

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra psychologie

EMOČNÍ INTELIGENCE A EMOCE STRACHU UČITELŮ

Emotional intelligence and emotion of fear of teachers



Magisterská diplomová práce

Autor: Bc. Ing. Dominika Kubinová

Vedoucí práce: PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

Olomouc

2017

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou prací na téma ‚Emoční inteligence a emoce strachu učitelů‘ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí magisterské práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Raškovicích dne Podpis

Poděkování

Děkuji své vedoucí za odborné vedení, za rady se zaměřením práce, za rozhodnost a porozumění. Chtěla bych poděkovat i dalším vyučujícím, kteří nás zasvěcovali do metod vědeckého výzkumu, a konzultantům za cenné rady. Samozřejmě mé díky patří všem respondentům, kolegům učitelům, za jejich ochotu zúčastnit se dotazování a za jejich veškerou zpětnou vazbu. Na závěr bych chtěla poděkovat hlavně svým nejbližším za laskavou podporu, trpělivost a pochopení pro studium zapáleného člověka.

Motto

„Psycholog je člověk pro člověka, který hledá člověka.“

Josef Michalčík

Obsah

Úvod.....	7
1 Emoce.....	9
1.1 Strach nebo úzkost?	11
1.2 Kolik lidí, tolik forem strachu	12
1.3 Emoce a stres	13
1.4 Životní události.....	15
1.5 Osobnostní rysy a stres	16
1.6 Copingové strategie	17
2 Emoční inteligence (EI)	19
2.1 Stručné dějiny emoční inteligence.....	19
2.2 Měření emoční inteligence	20
2.3 Nejznámější modely emoční inteligence.....	21
2.3.1 Model emoční inteligence Mayera-Saloveye.....	21
2.3.2 Bar-Onův model emoční inteligence	22
2.3.3 Golemanův model emoční inteligence.....	23
2.3.4 Petridesův model emoční inteligence.....	23
2.4 Emoční inteligence a škola	25
3 Poznání života	27
3.1 Životní pravidla	27
3.2 Emoce versus city	28
3.3 Smysl negativních emocí.....	30
4 Výzkumný problém, cíl práce, otázky a hypotézy.....	32
4.1 Cíl práce.....	32
4.2 Výzkumné otázky	32
4.3 Hypotézy.....	32
5 Metodika výzkumu.....	34
5.1 Kvantitativní výzkum	34
5.2 Metoda získávání dat	34
5.2.1 On-line dotazování	35
5.2.2 Dotazník rysové emoční inteligence	35
5.2.3 Dotazník mylných přesvědčení	36
5.3 Metody zpracování a analýzy dat	37

5.4 Výzkumný soubor.....	38
5.5 Etika a rizika realizace.....	42
6 Výsledky dotazníků.....	43
6.1 Vyhodnocení dotazníku emoční inteligence.....	43
6.2 Vyhodnocení dotazníku mylných přesvědčení.....	51
6.3 K platnosti hypotézy o souvislosti.....	58
7 Diskuze.....	60
8 Závěry	64
Souhrn.....	66
Seznam použitých zdrojů a literatury	69
Seznam tabulek	73
Seznam obrázků.....	74
Přílohy.....	75

Úvod

Překonávání negativních emocí je stránka života, kterou zná snad každý člověk. Může jít o situace, ve kterých řešíme problémy, snažíme se zvládat konflikty a krize ve vztazích, potýkáme se s pozůstatky strachu a traumat z dětství. Může jít o životní situace, v nichž zažíváme strach, protože jsou nebezpečné a vážné. Může ale jít i o běžné životní situace, ve kterých máme strach díky vlastním sugescím, lžím či vymyšleným představám, o sobě i druhých lidech. Obavy, strach, úzkost patří neoddělitelně k našemu životu (Kubinová, 2015) stejně jako způsobilost reflektovat vlastní prožívání a příležitost pochopit jeho příčiny. Někdy nám strach dává sílu, jindy nás ničí. Občas je tedy užitečný, často ne. Někdy je signálem k útěku či k boji. Častokrát se ho nejúčinněji zbavíme, když z činnosti uděláme zábavu nebo legraci. Jak se v tom vyznat? Kde vzít naději a víru, že strach či jiné negativní emoce překonáme? Přesně o tomhle zjednodušeně řečeno ‚vyznání se‘ je emoční inteligence.

Říkáváme „*děti jsou naše budoucnost*“. Pedagogové se starají o mladou generaci, působí vzorem podobně jako rodiče. Formují svými hodnotami, názory, požadavky budoucí dospělě a to ve velkém. Z uvedeného důvodu je tato profese považována za poslání. O úspěchu a neúspěchu učitele v jeho profesi nerozhoduje pouze jeho odbornost, na kterou je v současnosti kladen hlavní důraz. Důležitá je také osobnost daného člověka, který je často a intenzivně v kontaktu s druhými lidmi. Působí na ně slovně i neverbálně, svým zaujetím a nadšením. Vyzařuje uklidňující nebo nervózní atmosféru. Podle Bezděka (2007, in Kubinová, 2015) lze přímo říci, že duše člověka působí na duše jiných lidí. Bezděk uvádí, že pro práci v pomáhajících profesích jsou potřebné určité vlastnosti, např. sebevědomí, rozhodnost, důvěra, klid, nadhled, i pokora, otevřenost a komunikativnost. Kromě teoretických a praktických znalostí by měl učitel především ‚mít rád druhé lidi‘ (Kubinová, 2015). Proto se domnívám, že porozumění vlastním i cizím emocím a dobrá orientace v mezilidských vztazích by měla být jednou z důležitých schopností či osobnostních vlastností učitele.

V tomto výzkumu jsem se proto věnovala **emoční inteligenci a emocím strachu v životě učitelů**. V teoretické části práce se věnuji popisu emocí a citů, strachu a úzkosti. Vymezuji pojem emoční inteligence (EI) stručně mapuji její historický kontext a nejznámější modely. Popisuji její důležitost pro praktický život, pro chápání obecně platných pravidel života, pro zvládání náročných životních situací a negativních emocí. Připojuji proto i související poznatky o stresu a jeho fyzických projevech. Rozvádím dva rozdílné přístupy v současném

zkoumání EI: jako schopnosti a jako rysu osobnosti. V praktické části se zabývám kvantitativním výzkumem ve školském prostředí. Jeho cílem je získat a vyhodnotit informace o rysové emoční inteligenci a o emocích strachu učitelů pomocí dotazníkového šetření. **Cílem práce** je zmapovat od základní po vysokou školu:

- † *Jakou úroveň emoční inteligence mají čeští učitelé?*
- † *Zda mají učitelé vyšší emoční inteligenci než běžná populace?*
- † *Jestli existuje rozdíl v úrovni emoční inteligence mezi učiteli na jednotlivých stupních vzdělání?*
- † *Jaké jsou nejčastější emoce strachu českých kantorů a nakolik je tato emoce mezi nimi rozšířená?*
- † *Jak emoční inteligence souvisí s prožívanými negativními emocemi strachu?*

1 Emoce

Pojem pochází z lat. *emovere*, tzn. *vzrušovat*. Podle Junga (2013) je emoce ta věc, která nás unáší. Obdobně také prof. Plháková (2004) uvádí, že emoce zakoušíme jako odchylky od klidného toku prožívání, v různé intenzitě a kvalitě, od nálad, přes afekty až k vášním. Tyto prožitky různě sílí a slábnou podle situace. Skládají se ze 4 vzájemně propojených složek:

- ✓ **pozitivně či negativně zabarvená pocitová (prožitková) složka**, např. radost, uvolnění, touha, důvěra, soucit, nebo smutek, zlost, strach, lítost, nenávisť, zuřivost,
- ✓ **výrazové chování (exprese)** – bezděčný, mimovolný projev, mimika obličeje, podle výzkumu Ekmana a Friesena má řada základních emocí, jako je štěstí, smutek, hněv, strach, odpor a překvapení, stejný obličejový výraz napříč všemi kulturami (vrozený),
- ✓ **tělesná složka** – fyziologické změny (např. zrychlený tep a dýchání, svalové napětí, pocení, stažení žaludku, chvění končetin) vyvolané autonomním nervovým systémem a produkcí hormonů,
- ✓ **objektivní podnětová situace a její subjektivní interpretace**, které významně ovlivňují vznik emocí, jejich velkou citlivost a nestálost.

Charakteristickým rysem emocí je velká **proměnlivost a relativně krátká doba trvání**. Většina těchto prožitků má také svůj protiklad, jako např. radost – smutek, přátelství – nepřátelství, důvěra – nedůvěra, touha – odpor. Zároveň se emoce snadno až nakažlivě šíří na druhé lidi (Plháková, 2004; Stuchlíková, 2002).

Plutchik označuje emoce jako mechanismy přežití, které mají genetický základ. Podle Izarda emoce vznikly jako adaptace na různé situace přežití, k vyrovnání se s požadavky prostředí. (Stuchlíková, 2002). Oba názory na fungování emocí může velmi dobře přiblížit **teorie troj-jediného mozku** od Paula MacLeana, podle které se mozek vyvíjel následujícím způsobem:

- 1) *Mozkový kmen* – je první a nejprimitivnější částí mozku, kterou máme společnou s ostatními živočichy, ovládá a koordinuje základní životní funkce (dýchání, srdeční frekvenci, metabolismus orgánů), jde o soubor předem naprogramovaných regulátorů a reflexů.

- 2) *Limbický systém* – emoční mozek, zejména emoční centra hippokampus a amygdala, postupně se vydělil z čichového laloku a obklopil mozkový kmen, došlo k diferenciaci dvou důležitých funkcí: učení a paměti, které umožňují adaptovat se a učit se ze zkušenosti.
- 3) *Neokortex* – šedá kůra mozková, myslící mozek. Odlišuje člověka od ostatních živočichů, jeho vývoj z limbického systému znamenal obrovské zpřesnění a zdokonalení intelektu (myšlení a plánování), umožnil rozšíření emočního života, avšak v nebezpečných situacích se stále podřizuje příkazům limbického systému (Goleman, 1997; Plháková, 2004).

Amygdala a **hippokampus** jsou centry paměti a učení. Hippokampus si pamatuje prostá fakta a amygdala uchovává emoční význam (náboj) událostí, co je nám příjemné a co nás naopak ohrožuje. Amygdala prozkoumává informace ze smyslových orgánů a srovnává je s minulou zkušeností, s paměťovými stopami a instinkty. Pokud situaci vyhodnotí jako nebezpečnou (krizovou), reaguje velmi rychle aktivací mozku a spuštěním stresové reakce. Každá emoce má vlastně tělesný doprovod, který je variabilní u každého člověka (Goleman, 1997; Orel & Facová, 2009).

Výzkumy amerického neurologa J. LeDoux ukázaly, že existují dvě spojení: V prvním spojení smyslové signály putují do thalamu a z něj do neokortexu, který informace zpracovává, vyhodnotí a teprve pak vydá impulzy k reakci. Druhé tísňové spojení vede ze smyslových orgánů do thalamu a z něj přímo do amygdaly. Toto větvení umožňuje amygdale reagovat na nejsilnější pohnutky dříve než neokortex, který dosud pracuje na vyhodnocení (Goleman, 1997). Amygdala tak stále ovlivňuje nevědomé, instinktivní chování člověka podobné odpovědím zvířat „bojuj, ztuhni nebo uteč“ (Smith, 1996).

Podobně A. Damasio (2000, in Stuchlíková, 2002) vysvětluje fungování primárních (vrozených) a sekundárních (naučených) emocí. **Primární emoce** jsou předem organizované reakce na vnější a vnitřní podněty, jsou zpracovávány v amygdale. K vyvolání emoční odpovědi není potřeba ani rozpoznat skutečné ohrožení, ale dochází k bleskové reakci, kterou je útok, útek nebo ztuhnutí. Teprve potom přichází uvědomění si situace a pochopení souvislostí. **Sekundární emoce** získáváme na základě naší individuální emoční zkušenosti. Jsou závislé na uvědomění si vlastních pocitů a myšlenkovém zhodnocení situace. Dochází ke zpracování v prefrontální mozkové kůře (přední část čelních laloků), která zvažuje reakce. Odpověď se automaticky přesouvá do amygdaly, která vytvoří emoční tělesný stav stejnou

cestou jako u primární emoce. Spojení mezi amygdalou a frontální kůrou znamenají, že emoční systémy ovlivňují naše myšlení a rozhodování a naopak.

1.1 Strach nebo úzkost?

Strach a úzkost jsou univerzální prožitky (emoce). Týkají se každého z nás a brání nám prožívat radost. Neexistuje snad někdo, kdo by nepoznal strach. Spíše jenom hrdinové v pohádkách. Strach a úzkost známe tedy všichni, protože jsou v našich životech silně zastoupeny. Může to až vypadat, že jsou součástí lidské přirozenosti a existence. Jaký je tedy rozdíl mezi těmito dvěma negativními emocemi? Co mají společné a co rozdílné? (Kubinová, 2015).

Strach je základní negativní emocií. Díky ní člověk v přírodě a dnes hlavně v civilizaci přežívá. Je signálem, že není něco v pořádku a je potřeba tomu věnovat pozornost. Je odezvou na vnímané konkrétní nebezpečí, a proto dovedeme říct, čeho se bojíme. Jsme napjatí, sevržení, neklidní. Užitečný strach vede k akci, opatrnosti či ohleduplnosti.

Úzkost se od strachu trochu liší. Člověk si myslí, že neumí, není a nebude schopen vzdorovat reálnému nebo fiktivnímu nebezpečí. Úzkost je závislá podle velikosti vnímaného ohrožení. Bývá provázená neklidem a napětím, navíc však také bezradností, utkvělými představami, zmatkem v myšlení a nepozorností, neschopností myslet jasně a realisticky. Úzkost je také vysvětlována jako negativní emoce, která nemá konkrétní příčinu. Člověk opravdu nedovede říci, čeho se obává. Podle Freuda je úzkost naprosto potlačeným instinktem, pudem. *Oborné mechanismy* zkreslí nebo zcela potlačí bolestivou informaci, a proto si člověk není vědom příčiny (Auger, 1998; Rusnák, 2000; Vymětal, 2004; Orel & a kol., 2012; Raboch, Pavlovský, & Janotová, 2012; Stuchlíková, 2002).

Patologické podoby strachu a úzkosti se nazývají **fobie a panika**. Fobie je *chorobný strach* z něčeho konkrétního: objektu, situace nebo činnosti. Obavy jsou iracionální a nezvládnutelné vlastní vůlí. Jsou provázeny narůstajícím napětím, tělesnými příznaky a snahou se fobickým podnětům vyhnout. Panika je *silná úzkost*, masivní akutní záchvat, který trvá cca 5-20 minut, a opakuje se. Počáteční symptomy jsou u všech atak společné: neočekávaný začátek, bolest na hrudi, pocit dušnosti, závratě, derealizace (Orel & a kol., 2012; Raboch, Pavlovský, & Janotová, 2012).

1.2 Kolik lidí, tolik forem strachu

Emoce nás vychylují z duševní rovnováhy. Ve chvíli, kdy je před námi nějaká velká příležitost nebo čelíme ohrožení, musíme vynaložit energii a přizpůsobovat se. Naopak zvládneme-li nějaký problém, cítíme uvolnění a uspokojení. **Subjektivně pociťovaný stav emocí** a jeho popis může být velmi těžký úkol. Lidé se snaží poznat, jaký emoční stav prožívají a vyjádřit jej. Ujasnit si co pociťují, aby s tím mohli něco dělat, popřípadě své prožívání sdílet s druhými. Vytvářejí si tak náhled nad situací a upevňují získané zkušenosti. Prožíváme-li silnou emoci, často si spontánně vybavujeme vzpomínky na události, kdy jsme prožívali emoci podobnou (Stuchlíková, 2002). Naše myšlenky a přesvědčení, věty, které si v duchu říkáme, způsob, jakým hodnotíme situaci, to vše ovlivňuje naše prožívání. V publikaci *Strach, obavy a jejich překonávání* některé obavy podrobněji popsal L. Auger:

Strach ‚nemají mě rádi‘ se týká projevů náklonnosti a lásky od těch nejbližších lidí. Důvodem je přesvědčení, že pozornost a náklonnost druhých lidí představují nezbytný prostředek k dosažení štěstí. Jedinec pak panicky reaguje na sebemenší náznak ochladnutí, opomenutí nebo odvrácení. Vznikající úzkost ho často přivádí k činnostem, které nemá rád, ale chce si jimi dobýt lásku. Zoufale visí na milovaných lidech a potřebuje důkazy náklonnosti. V pozadí jde o obavu z konfliktů: „Když spolu nesouhlasíme, nemáme se rádi!“ Přitom kritika i hádka je přirozená v mezilidských vztazích, a neznamená, že je člověk zcela špatný nebo že ho nemají druzí rádi (Auger, 1998; Praško & Prašková, 2007).

Strach z názoru druhých lidí: Zřeknete se věcí, které děláte rádi? Donutíte se k věcem, které nesnášíte? Neuděláte změnu jenom z obavy, co si druzí pomyslí nebo co si o vás řeknou? V životě je velké množství situací, kdy je potřeba vnímat názory druhých lidí, komunikovat s nimi a spolupracovat. Existuje však bezpočet situací, kdy mínění druhých lidí, blízkých i cizích, nemá vůbec vliv na průběh našeho života. Nenesou následky našich rozhodnutí nebo je vůbec nezajímáme. I přesto se ustrašený člověk přehnaně stará, aby si oněm náhodou ostatní nemysleli něco špatného. Velké množství času pak věnuje tomu, aby se ospravedlnil a obhájil. Ve svém životě však neseme odpovědnost především sami za sebe, ne za to, co si o nás druzí lidé myslí. Je potřeba se postavit nutkavým myšlenkám a konfrontovat je s realitou (Auger, 1998). Dušek (2015) velmi jednoduše doporučuje: *Neberte věci, názory druhých osobně.* Dovolte jim, ať si povídají, co chtějí, nic to neznamená a je to jejich věc.

Strach z intimacy je jedna z obav, která se špatně skrývá. Člověk touží, aby ho někdo miloval, ale zároveň se obává přílišné blízkosti, odhalení všech nedokonalostí, zranění. Za těmito obavami se může skrývat silný pocit viny, strach z neúspěchu či nízká sebeúcta. Může docházet k volbě nevhodných partnerů. Nízké sebevědomí jedinci říká, že lásky není hoden a už vůbec ne od toho, kdo se mu líbí. Zároveň bez pocitu lásky nedokáže žít, proto je aspoň s někým. Láska však není úspěchem ani závilostí nebo zahnáním samoty. Člověk musí v první řadě věřit, že je jí hoden (Auger, 1998).

Strach z neúspěchu pronásleduje mnoho jedinců celý život a je jen málo lidí, kteří jej vůbec nepocítí. Je totiž velmi příjemné a užitečné uspět. I pouhá představa neúspěchu však může vyvolávat napětí, vyčerpání, nesoustředěnost. Hlavní příčinou je na jedné straně velmi nízké sebevědomí a na straně druhé velké ambice vzládnout vše excelentně, napoprvé a bez chyb. Neúspěch tak znamená katastrofu, neschopnost, selhání, bezcennost. Šťastným člověkem však není ten, kterému se všechny neúspěchy v životě vyhnou, třeba právě překonávání tohoto strachu má člověka naučit být odvážným (Auger, 1998).

Strach ze změny je obavou z vnitřní proměny, zvyků, myšlenek či životní filozofie. Pro mnoho lidí je každá osobní změna ohrožující, jako kdyby všechny jejich povahové charakteristiky nešly v žádném případě přetvořit. Člověk se bojí, že to už nebude on, že ztratí svoji identitu. Je takový přece už dlouho, vždycky myslel a jednal stejně, je v mimořádné situaci, může žádat pro sebe výjimky. Objevují se u něj výrazy jako: *„právem, neprávem, mám nárok, to je nespravedlivé, proč právě já“*. Každá životní výzva ke změně u něj evokuje úzkost, nepřátelství a zlobu vůči těm, kteří změnu vyžadují nebo ji jen představují. Myslí si, že ti ostatní by se měli přizpůsobovat nebo změnit. Žádá po nich, co sám odmítá. Ve svém životě tak zůstává jen on nezměněn a nespokojen (Auger, 1998).

1.3 Emoce a stres

Podle Praška & Praškové (2007) většina intenzivních strachů a úzkostí v dnešní době, které se stávají stresory, pramení z mezilidských vztahů a sociálních situací. Společenská a psychologická rovina má dnes stejný význam jako rovina fyzického přežití. Jak uvádí Bártová (2011, in Kubinová, 2015) organismus se pod vlivem zátěže dostává do stavu připravenosti k boji nebo k útěku. Všeobecný adaptační syndrom pojmenovaný Selyem probíhá ve 3 fázích:

- 1) **Poplachová reakce** – dochází k rozpoznání podnětu, tělo mobilizuje potřebnou energii k útěku, útoku nebo zamrznutí, rychle je aktivován sympatikus a vyplaveny hormony adrenalinu a nonadrenalinu. Projevuje se rozšířením zornic, zrychlením tepu srdce a dechu, zúžením cév v kůži, zvýšením napětí v kosterním svalstvu a naopak snížením napětí hladkého svalstva trávicího traktu.
- 2) **Fáze rezistence** – je stavem stálé pohotovosti a vypětím organismu, jde o to, vytvořit si ochranu pro přečkání nepříznivé situace. Je aktivován parasympatikus, z hypofýzy se uvolňuje adenokortikotropní hormon, dochází k stimulaci kůry nadledvin a produkci kortizolu a kortizonu mobilizujících energii. Cílem by mělo být zklidnění po překonání překážky.
- 3) **Fáze vyčerpání** – nastává, pokud nedojde k regeneraci a uvolnění, kůra nadledvin stále produkuje hormony a stresová reakce stále pokračuje, chybí signál k jejímu zastavení. Objevují se příznaky depresí, úzkostných poruch a psychosomatických onemocnění.

Podle Depue (2009, in Peřich, 2013) mechanismy strachu a úzkosti jsou na sobě vlastně nezávislé. Úzkost souvisí s fází stresové reakce, ve které neurony produkují kortikoliberin, tzn. s fází rezistence.

Obecně známými a prožívanými *fyzickými projevy stresu* jsou tlukot srdce, bolení hlavy, bolesti páteře, tlak na hrudní kosti, sevření žaludku, průjem a nutkání k močení, objevují se změny hmotnosti, insomnie, pokles sexuality, změna rytmu dýchání, pocení, střídání pocitů horka a chladu, tiky a třesy končetin, nelibé pocity v krku (Bártová, 2011).

K psychologickým příznakům stresu patří viditelné projevy smutku, vnitřního napětí a úzkosti, dále plačtivost a frustrace, podrážděnost a výbušnost, apatie, nelogické jednání, nesoustředěnost a neschopnost vyřešit úkol, časté chybné úkony nebo nehody, vyšší konzumace kávy, alkoholu nebo cigaret (Furnham, 2012).

Hranice škodlivosti stresu pro zdraví člověka jak uvádí Kaláb a Orel (2009) je však velmi individuální. Stresová reakce je reakcí celého organismu. Fyziologická odezva může být rozsáhlá a paleta civilizačních chorob vzniklých z chronického stresu velmi široká, např. ischemická choroba srdeční, poruchy srdečního rytmu, vysoký krevní tlak, vředová choroba žlučníku, poruchy střevní pasáže a příjmu potravy, obezita, poškození imunitního systému (např. záněty dýchacích cest), kožní problémy.

1.4 Životní události

Emoce prožíváme podle Křivohlavého (1994, in Kubinová, 2015) při různých životních událostech. Může jít o situace s menší nebo větší zátěží. Životní událostí je jakákoliv změna pravidelného způsobu života. Vyžaduje vyšší pozornost, zvýšení snahy, výdej energie a schopnost adaptace. Svou roli při vzniku stresu sehrává také kumulování těchto různě náročných situací.

Životní události mohou být *eustresové* (příjemné), při kterých zvýšená námaha přináší pozitivní emoce štěstí a radosti. Může jít také o události *distresové* (nepříjemné) spojené s negativními emocemi strachu, smutku, ohrožení a nevládnutelnosti. Zároveň svoji roli při hodnocení situace hraje, zda jsou životní události *očekávané*, např. změna zaměstnání nebo bydliště, svatba, narození potomka, odchod do důchodu, splácení hypotéky. Nebo jestli jsou *neočekávané*, jako např. nehoda a úraz, nemoc, smrt blízkého člověka, rozvod, křivda, výpověď. V souvislosti s délkou trvání mluvíme o *každodenních životních událostech* nebo o dlouhodobě přetrvávajících, tzn. *chronických životních problémech*, např. setrvávání v nevyhovujících podmínkách a neřešených konfliktech. Životní událost se může stát naší osobní *životní změnou* nebo může vyústit do *životní krize*, která zcela otřese našimi starými jistotami a způsobem života. Poslední skupinou stresových životních událostí jsou *přírodní a společenské katastrofy*, jako např. zemětřesení, povodeň, vichřice, válka, havárie, věznění (Křivohlavý, 1994).

Jaká je tedy souvislost mezi životními událostmi a zdravotním stavem člověka? Tato otázka přiměla americké psychology Holmese a Raheho (1967, in Křivohlavý, 2001), aby sestavili dnes již dobře známý žebříček stresorů publikovaný v článku *Stressful Life Events* (Stresové životní situace). Jde o 43 situací a životním změn, které seřadili a odstupňovali podle obtížnosti od nejtěžších po nejlehčí.

Na prvním místě je ztráta partnera (smrt, rozvod, rozchod). V první patnáctce se umístilo také uvěznění, úmrtí blízkého příbuzného, vlastní úraz nebo nemoc, sňatek, ztráta zaměstnání, odchod do důchodu, choroba blízké osoby, těhotenství, narození dítěte, změna zaměstnání, změna finanční situace, atd. Ve vytvořeném seznamu se vybírají životní události, které se u člověka objevily za posledních 12 měsíců. Výskyt tří náročných životních situací vede k velkému ohrožení adaptační kapacity. Celkový součet bodů pak udává i pravděpodobnost psychického nebo somatického onemocnění (Hanzlovský, 2013; Křivohlavý, 2001).

1.5 Osobnostní rysy a stres

Podle Horowitz (1998, in Stuchlíková, 2002) lze emoci prožívat různým způsobem při různých stavech mysli. Lidé, kteří získávají povědomí o tom, jak se u nich emoce střídají, mohou postupně měnit zavedené stereotypy. Mohou se naučit kontrolovat své emoce, rozpoznávat podněty, které k nim vedou, a vyhnout se tak opakování maladaptivních vzorců myšlení a chování. Kognitivní procesy a průběh emocí, jak uvádí Izard (1993, in Stuchlíková, 2002), totiž spolu těsně souvisejí a vzájemně se ovlivňují.

Co je pro jednoho velkou zátěží, může pro druhého být jen menší komplikací. Jak už bylo řečeno, škodlivost stresu má vždy individuální hranice. Velmi důležitý je podle Lazaruse (1966, in Křivohlavý, 1994, 2001) způsob, jakým člověk primárně zpracovává a hodnotí emocionální situaci, zda pro něj představuje **ztrátu, hrozbu nebo výzvu**. Postoj ztráta a hrozba vytváří zátěž, naopak postoj výzva otevírá možnosti k zvládnutí problému.

Také Ellis, autor konceptu racionálně emoční behaviorální terapie, říká, že naši emoční reakci nezpůsobuje jenom událost sama. Velmi významně k ní přispívají naše současné postoje, myšlenky a názory, tzv. **iracionální přesvědčení nebo automatické myšlenky**. Velká část z nich pramení v dětství a dospívání. Jde o rodičovské vzorce, které jsme nekriticky přijali a okopírovali. Cílem terapie je pak prozkoumat myšlenky člověka a poté je měnit, tak aby jedinec přehodnotil průběh událostí a rozvíjel užitečnější strategie. Velmi prospěšná je tato terapie u lidí, kteří si kladou vysoké cíle, zároveň mají nízké sebevědomí a silně vnímají své nedostatky (Ellis, 2005; Furnham, 2012).

Emocionální reakce a jejich intenzita jsou závislé na osobnostních vlastnostech, jako je třeba temperament, intelekt, postoje a motivy (Nakonečný, 2000). Svým chováním může člověk zátěžové situace přímo vytvářet. Příkladem může být **chování typu A (CHTA)**, nebo-li komplex nadměrné aktivity, charakteristický snahou dokázat svou vlastní hodnotu svými činy, intenzivně pracovat, snahou plně využít čas a zvládnout co nejvíce ve stále kratším čase, nepoddávat se tlaku (překážkám) a nehledat únik v nemoci. Tyto charakteristiky jsou doplňovány také netrpělivostí, velkou citlivostí a nepřátelskými postoji, bojovnými a prudkými gesty, soutěživostí. Největší počet osob, vykazujících toto chování, je mezi muži. Výzkum Friedmana a Rosenmana z r. 1977 prokázal souvislost mezi infarktem myokardu a CHTA. Výzkum byl proveden na tisícovce nekuřáků do 65 let. 90 % z nich mělo osobnostní rysy typu A a trpělo chronickým stresem (Křivohlavý, 2001; Prameny zdraví, 2011).

Dalším příkladem, jak osobnostní charakteristiky hrají důležitou roli při zvládání těžkostí, je tzv. **locus of control** (místo kontroly). Jde o rozdílný přístup lidí při vnímání souvislostí mezi vlastním chováním a výsledkem své činnosti. Tento pojem zavedl J. Rotter (1966, in Křivohlavý, 2001; in Výrost & Slaměník, 2008) a rozlišil dva typy jedinců: *Internalista*, člověk s interním místem kontroly, věří, že výsledek je závislý hlavně na jeho schopnostech a snaze. Je odpovědný, rozhodný, vychází sám ze sebe a tvoří svůj život. Projevuje se větší aktivitou, spokojeností a celkově dobrým zdravím. *Externalista*, člověk s externím místem kontroly, vnímá, že jeho úspěchy a neúspěchy jsou ovlivněny hlavně vnějšími podmínkami. Věří proto, že se situace vyřeší sama nebo ji vyřeší někdo jiný vlivnější. Projevuje menší snahu a aktivitu, je nerozhodný, nesamostatný. Dochází u něj ke zhoršováním psychického a fyzického stavu.

Podobně Bandura (1977, in Křivohlavý, 2001) svou koncepcí **self-efficacy** pojmenoval subjektivně vnímanou osobní zdatnost a víru ve vlastní schopnosti. Říká, že člověk, který je přesvědčen o své kontrole nad událostmi a o možnosti ovlivňovat svůj život, lépe zvládá vlastní emocionální stavy a aktivně čelí nepříznivým životním situacím.

1.6 Copingové strategie

Podle Lazaruse a Folkmanové (1984) jsou procesy copingu (zvládání) centrálním rysem emočního stavu. Lze rozlišit 2 základní copingové strategie vyrovnání se s emocionální situací či životní událostí:

- 1) **Coping orientovaný na problém** – znamená *vyvinutí vlastního úsilí* a aktivní snahu konstruktivně řešit danou situaci, analyzovat ji, odstranit to, co působí strach, změnit podmínky, např. rozhodnout se, co udělat a co neudělat, požádat o pomoc nebo spolupráci, komunikovat s okolím, jednat asertivně.
- 2) **Coping orientovaný na emoce** – znamená *regulaci intenzivních emocí* prožívaných ve spojení se zátěží, např. přijetím situace (smíření, ne bojovat, ale zpracovat), vedením vnitřního dialogu, pojmenováním emocí, odložení negativismu, snahou žít v přítomném okamžiku, pěstovat optimismus a smysl pro humor, hledat to, z čeho by člověk mohl mít radost, každý den si najít chvíli pro sebe, využít biofeedback (biologickou zpětnou vazbu upozorňující na emoční vzrušení) nebo metody zaměřené na well-being (relaxaci, cvičení).

Obě strategie se obvykle vyskytují vedle sebe. Při snaze regulovat vlastní emoce se k nám dostanou informace, které potřebujeme k řešení situace. Život před nás nepostaví nic, co bychom nebyli schopni zvládnout.

K dalším způsobům zvládnání zátěže můžeme řadit:

- † **Obranné mechanismy** – ve Freudově významu jde o strategii zvládnání nepřijatelných emocí, jako je strach. Lidé je používají v různých situacích, aby se jim ulevilo. Nejčastěji jde o popření, vytěsnění, zavření očí. Ze snahy *„nechci to vidět“* vzniká skutečné *„nevidím“*, které už pak pracuje nevědomě. Když člověk nevidí, nemůže s problémem nic dělat a nedochází k jeho řešení. Proto u těchto obran od projekce po kompenzaci jde o patologickou strategii, překroucení reality. V konečném důsledku se zvyšuje zátěž a negativní dopad na zdraví. Jakmile je však trauma pojmenované, člověk se otevírá a je po strachu. Pravda nakonec ulevuje, člověk z ní nemůže být dlouho vyděšený. A to je i léčebný princip psychoanalýzy.

- † **Víra a naděje** – forma pomoci, která člověku poskytuje vyšší míru sebeuvědomění, nadhled a pochopení smysluplnosti, velkou sílu čelit těžkostem a negativním emocím. Jsou 3 cesty víry: odevzdání se s důvěrou Bohu/vesmíru, využití svobody k odpovědnosti, spolupráce s Bohem/vesmírem při řešení problému (Křivohlavý, 1994; Křivohlavý, 2001; Kubinová, 2015; Stuchlíková, 2002).

2 Emoční inteligence (EI)

Lidská inteligence patří k nejčastěji studovaným konstruktům, má solidní teoretické základy a empiricky prokázanou užitečnost testů. Někteří badatelé však tvrdí, že IQ je úzký koncept, který predikuje především školní úspěch. Není příliš dobrou předpovědí úspěšného fungování v každodenním životě, ve vztazích či v zaměstnání. Atributy každodenního fungování právě úzce souvisí s konstruktem emoční inteligence (Schulze & Roberts, 2007).

2.1 Stručné dějiny emoční inteligence

Prvního předchůdce konceptu EI můžeme najít v americkém psychologovi Edwardovi **Thorndikovi** a v jeho pojetí sociální inteligence z r. 1920. Popsal ji jako schopnost *rozumět ostatním a moudře jednat v interpersonálních vztazích* (Schulze & Roberts, 2007).

Dalším předchůdcem konceptu EI je Howard **Gardner**, který v 80. letech 20. st. prezentoval svůj pohled na tzv. *personální inteligenci*, jako pojem blízký sociální inteligenci. Má podle něj dvě složky: intrapersonální – jako schopnost najít přístup k vlastnímu citovému životu a interpersonální – jako schopnost rozumět druhým lidem a orientovat se v mezilidských vztazích (Gardner, 1999).

Emoční inteligence se jako pojem objevila v literatuře několikrát a to v dílech Leunera, Pajna a Greenspana. Nicméně *první formální model emocionální inteligence* popsali a definovali **Salovey** a **Mayer** v r. 1990 a poté upravili v r. 1997. Provedli také první empirické studie. Vymezili EI jako podmnožinu sociální inteligence a odlišili ji od klasických osobnostních vlastností. EI podle jejich konceptu představuje soubor *čtyř emočních schopností*: 1) vnímání, posuzování a vyjadřování emocí, 2) porozumění emocím, 3) emoční podpora myšlení, 4) regulace emocí (Schulze & Roberts, 2007).

Roku 1995 dostal do povědomí laické veřejnosti pojem emoční inteligence Daniel **Goleman** (česky 1997) svým *bestsellerem*, ve kterém poukazoval na velkou důležitost emoční inteligence pro praktický život, pro zvládnutí komunikace, náročných životních situací a pro dosažení pracovního a osobního úspěchu. Vydání knihy podnítilo velký zájem o EI ze strany veřejnosti a výzkumníků. Objevilo se mnoho dalších modelů EI a nástrojů měření (Schulze & Roberts, 2007).

Svůj model emoční inteligence jako *rysu osobnosti* navrhl v r. 2007 také K. V. **Petrides**. Snaží se v něm sjednotit klíčové prvky různých modelů. Zdůrazňuje, že rysy osobnosti úzce souvisí s fungováním jednotlivce a přinášejí různé styly jednání a prožívání. Jeho model tvoří čtyři faktory rysové EI: emocionalita, sebekontrola, sociabilita a well-being (Kaliská & Nábělková, 2015).

Řada autorů se také odklání od myšlenky, že EI je součástí sociální inteligence. Naopak se přiklání k názoru, že EI přesahuje sociální inteligenci, protože se týká jak emocí ve společenských situacích, tak vnitřního prožívání jednotlivce (Kaliská & Nábělková, 2015).

2.2 Měření emoční inteligence

V psychometrii se rozlišují dva pojmy: 1) *maximální výkon*, který se uplatňuje v testech inteligence a evidují se zde správné a chybné odpovědi, 2) *typické reakce*, které získáváme z osobnostních dotazníků (Furnham, 2012). Badatelé a teoretici při vytváření nástrojů k měření emoční inteligence přehlédli základní rozdíl mezi typickým a maximálním výkonem. Někteří vyvíjeli sebepopisné dotazníky (osobnostní testy) a jiní se pustili do testů maximálního výkonu (testy schopností). Všichni předpokládali, že operacionalizují stejný konstrukt. Nástroje měření EI tedy existují dva a jsou značně odlišné (Schulze & Roberts, 2007).

Který z nich je přesnější a spolehlivější? Ze studií vyplývá, že výsledky obou testů spolu úplně nekorespondují a vykazují jen slabé vztahy. I sama skutečnost, že EI je měřena dvěma různými způsoby, vyvolává pochybnosti, zda je měřeno jedno a to samé? Základní otázkou, která vyvstala, tedy je: Zda je EI další osobnostní rys nebo tvoří podstatnou složku inteligence? EI jako schopnost (kognitivně emoční) má vysoké pozitivní korelační vztahy s kognitivní inteligencí (a nulové s osobnostními vlastnostmi). Naopak EI jako rys (vnímaná osobní emoční účinnost) vykazuje střední až relativně silné souvislosti s osobnostními vlastnostmi (a nulové s kognitivní inteligencí) (Kaliská & Nábělková, 2015).

Problém měření EI jako schopnosti je **subjektivita emočního prožitku**, protože je u každého člověka jiný. Odpovědi v testech schopností nelze zcela objektivně skórovat, protože neexistují kritéria správných odpovědí jako u kognitivních testů inteligence. Z toho důvodu lze EI měřit jako rys osobnosti, který se týká typického chování jedince a jeho sebeuvědomění (Furnham, 2012; Schulze & Roberts, 2007).

Podle Malatesta (1990, in Stuchlíková, 2002) emoční organizace osobnosti funguje podobně jako osobnostní rysy. Plutchik (1958, in Stuchlíková, 2002) ve svém konceptu odvozených (smíšených) emocí uvažuje o tom, že terminologie osobnostních rysů se do značné míry překrývá s terminologií emoční stavů, např. hostilita jako složenina hněvu a znechucení, sociabilita jako směsice radosti a akceptace. Emoční složky byly identifikovány ve stovece osobnostních rysů.

Také faktory Velké pětky (používané k popisu osobnosti) obsahují střídavě prvky sociability (extraverze a přívětivost), vyžadují zacházení s osobní hodnotou emocí (emocionální stabilita), zvládnání vlastního chování (svědomitost) nebo přemýšlení o vlastním soukromém životě (otevřenost) (Schulze & Roberts, 2007).

2.3 Nejznámější modely emoční inteligence

2.3.1 Model emoční inteligence Mayera-Saloveye

Jde o nejznámější *model schopností* emoční inteligence v přepracované podobě z r. 1997. Nekompromisně vymezuje EI jako duševní schopnost odlišenou od klasických osobnostních vlastností (Velké trojky a Velké pětky). Nástrojem měření je MSCEIT – Mayerův-Saloveyův-Carusův test emoční inteligence. Autoři definují EI jako soubor emočních schopností, které lze rozdělit do 4 tříd (větví), uspořádaných od základních k nejvyšším. V rámci každé větve jsou pak popsány 4 schopnosti zachycující vývoj dovedností:

1) větev – vnímání, posuzování a vyjadřování emocí:

- † schopnost identifikovat vlastní emoce
- † schopnost identifikovat emoce druhých lidí
- † schopnost správně vyjadřovat emoce a potřeby
- † schopnost rozlišovat mezi správným a nesprávným vyjadřováním emocí

2) větev – emoční podpora myšlení:

- † emoce usnadňují myšlení směřováním pozornosti k důležitým informacím
- † emoce lze využít při usuzování o pocitech a jejich vybavování
- † změny nálad podporují schopnost vidět věci z různých úhlů
- † emoce podporují konkrétní přístupy k řešení problémů

3) větev – **porozumění emocím a jejich analýza, emoční poznání:**

- † schopnost pojmenovat emoce a rozpoznávat vztahy mezi slovy a emocemi
- † schopnost interpretovat význam emocí ve vztazích
- † schopnost porozumět složitým pocitům
- † schopnost rozeznávat přechody mezi emocemi

4) větev – **promyšlená regulace emocí podporující emoční a intelektový růst:**

- † schopnost zůstat otevřený pocitům příjemným i nepříjemným
- † schopnost poddat se emoci nebo získat od ní odstup podle její informační váhy
- † schopnost promyšleně sledovat emoce ve vztahu k sobě i ostatním
- † schopnost zvládat vlastní emoce a emoce ostatních zmírňováním negativních emocí a posilováním pozitivních (bez vytěšňování či zveličování) (Schulze & Roberts, 2007)

Během testu MSCEIT člověk: popisuje emoce na tvářích a obrázcích; představuje si určitou náladu a na tomto základě má vyřešit problém; pojmenovává příčiny různých emocí; uvádí, podle čeho pozná postupně se rozvíjející emoce; určuje, jak lze optimálně využívat znalosti o emocích v nejrůznějších situacích, v nichž se ocitá on i ostatní (Furnham, 2012).

2.3.2 Bar-Onův model emoční inteligence

Bar-On (2006) jej nazval modelem emoční a sociální inteligence (ESI). Zaměřuje se na duševní schopnosti ve vztahu k emocím, na sociální dovednosti a osobnostní charakteristiky. Bar-On byl ovlivněn Darwinovou prací o důležitosti emočního vyjadřování pro přežití a adaptaci. Přišel také s pojmem emoční kvocient. Schulze a Robert (2007) řadí Bar-Onův model EI k empiricky podloženým *smíšeným modelům*, které chápou EI jako rozmanitou skupinu osobnostních charakteristik predikujících úspěch v životě. Uvádí, že Bar-On zahrnuje do modelu EI celou řadu nekognitivních kompetencí a dovedností, které ovlivňují připravenost jedince úspěšně se vyrovnávat s nároky a tlakem prostředí. Nástrojem měření je *EQ-i – Bar-Onův inventář emočního kvocientu*. Model je tvořený 5 klíčovými oblastmi, které jsou dále rozděleny do 15 subškál:

- 1) **Intrapersonální dovednosti** zahrnují sebeúctu, vědomí vlastních emocí, asertivitu, sebeaktualizaci, nezávislost.
- 2) **Interpersonální dovednosti** pokrývají empatii, sociální odpovědnost, interpersonální vztahy.

- 3) **Adaptabilita** obsahuje řešení problémů, testování reality, flexibilitu.
- 4) **Zvládání stresu** pojímá toleranci vůči stresu, ovládání impulzů.
- 5) **Obecná nálada** zahrnuje štěstí a optimismus.

2.3.3 Golemanův model emoční inteligence

Daniel Goleman (1997) popularizoval a rozšířil mezi veřejnost pojem emoční inteligence. Podle Schulze a Robertse (2007) se s touto jeho snahou pojí i určitá nevědeckost, která je mu vytýkána. Goleman (2000) charakterizoval EI jako schopnost vyznat se sám v sobě a v druhých lidech, mít vnitřní motivaci a zvládat vlastní emoce a emoce ostatních. Zabýval se především aplikací emoční inteligence ve světě práce a v jeho pojetí EI lze výrazně vidět vazba na *charakterové vlastnosti*. Rozlišuje:

1) **Kompetence vztahující se k vlastní osobě:**

- † *sebeuvědomí* – uvědomění sebe sama v každém okamžiku, orientace ve vlastních emocích a sebedůvěra
- † *sebeovládání* – ovládání emocí v situacích dne, smysl pro spravedlnost, dodržování pravidel slušnosti, odpovědnost za vlastní jednání, adaptace na změny
- † *motivace k vlastním cílům* – ctízámostivost, loajalita, optimismus a iniciativa

2) **Kompetence v oblasti mezilidských vztahů:**

- † *empatie* – vcítění do situace druhých, porozumění jejich pocitů, podpora ve vhodný okamžik
- † *společenská obratnost* – komunikativnost, vůdčí schopnosti, ochota ke změnám, zvládání konfliktních situací, vytváření vazeb a schopnost pracovat v týmu

2.3.4 Petridesův model emoční inteligence

Následující text vychází z publikace Kaliské a Nábělkové (2015), které tento model podrobně popisují. Jde o *model rysové EI*. Byl vytvořený na základě obsahové analýzy již existujících modelů. Za základní aspekty jsou považovány exprese, percepce a regulace emocí. Zároveň K. V. Petrides vybral klíčové prvky pěti koncepcí následujících autorů: Thorndike (1920), Gardner (1993), Salovey-Mayer (1990), Bar-On (2005), Goleman (2001), a integroval je do jednoho komplexního modelu.

Poukázal na to, že rysová EI je samostatný konstrukt, který bude podmíněný osobnostními vlastnostmi a bude vstupovat do významných vztahů s rysy osobnosti, které pokrývají emoční dispozice jednotlivce. Z tohoto důvodu zaznívá i kritika, že rysová EI nepřispívá ničím novým (přírůstková validita). K. V. Petrides však empiricky dokládá přírůstkovou validitu rysové EI nad rámec základních osobnostní dimenzí (Velké trojky a Velké pětky).

Rysová EI odráží způsob, jak lidé vnímají svoje vlastní emoční dovednosti a vychází z přirozené subjektivity emocionálního prožívání. Nástrojem měření jsou Dotazníky rysové emoční inteligence *TEIQue (Trait Emotional Intelligence Questionnaire)*. Model tvoří 15 oblastí (dimenzí), které tvoří, kromě 2 samostatně stojících dimenzí, 4 všeobecné faktory:

- 1) **Emocionalita** – zahrnuje efektivní vnímání a vyjadřování emocí, využití těchto vlastností k rozvoji a udržování osobních vztahů. Faktor je tvořen následujícími dimenzemi:
 - † *empatie* – vcítění, vidění světa očima druhých, porozumění jejich potřebám a touhám
 - † *percepce emocí* – vnímání vlastních emocí a emocí druhých
 - † *exprese emocí* – přirozené vyjádření a zprostředkování svých emocí druhým lidem
 - † *vztahové dovednosti* – vytváření a udržování osobních vztahů

- 2) **Sebekontrola** – obsahuje regulaci vlastních emocí a impulzů, schopnost zvládat zátěž a stres. Faktor je tvořen těmito dimenzemi:
 - † *emoční regulace* – kontrola a korigování vlastních emocí
 - † *nízká impulzivita* – uvážlivost před činem a zvažování rozhodnutí před realizací
 - † *zvládání stresu* – odolnost vůči zátěži, používání účinného copingu

- 3) **Sociabilita** – představuje zběhlost jedince v různých sociálních vztazích, komunikativnost, schopnost ovlivnit emoce druhých, otevřenost, důvěra, asertivita. Faktor je sycen následujícími dimenzemi:
 - † *management emocí* – zvládání a ovlivňování emocí druhých (uklidnit, motivovat)
 - † *asertivita* – otevřenost a upřímnost, způsobilost stát si za svými právy
 - † *sociální uvědomění* – sociální zručnost, citlivost a přizpůsobivost v interakcích

- 4) **Well-being** – je tvořen vlastnostmi spojenými s prožíváním osobní pohody a štěstí, optimismu a sebeúcty, pramenících z vlastních úspěchů minulosti a z pozitivních očekávání budoucnosti. Faktor zahrnuje tyto dimenze:

- † *optimismus* – zaměření na pozitivní stránky života
- † *šťěstí* – spokojenost se životem, zaměření na přítomnost a budoucnost
- † *sebeúcta* – sebeláska, sebejistota a dobré mínění o sobě

5) Samostatné dimenze:

- † *adaptabilita* – flexibilita v práci a přizpůsobivost novému
- † *sebemotivace* – snaha odvádět dobrou práci, vnitřní motivace a rozhodnost

2.4 Emoční inteligence a škola

Stává se v dnešní době až příliš často pravidlem, že rodina svým dětem neposkytuje pevné zakotvení (Goleman, 1997). Děti do školy přicházejí z rodin nekompletních, s problematickými a narušenými vztahy, vyčerpanými rodiči, sociálními problémy, co rodiče vydělají, to vydají. Ilona Švihlíková (2013) uvádí: „...současná rodina je natolik vytížená tím, splácet všechny hypotéky a další, že se snaží děti někam odsunout, jakoby odlifrovat, aby je neměli na starosti. Ta rodinná výchova a vedení k něčemu strašně upadlo.“ Lenka Procházková dodává (in Švihlíková, 2013), že dnešní české rodiny žijí život jakoby nanečisto, a mají pocit, že pak se to opraví, ale kdy?

Rodina je těmi nejbližšími lidmi, ke kterým se dítě připodobňuje a kteří mu do života dávají citový a emoční základ. Daniel Goleman (1997) si myslí, že se ze školy pro mnoho dětí stává místo, kde mají naději svoje nedostatky v této oblasti dohnat. Nelze říci, že by škola mohla rodinu nahradit, nemůže. Může ale pomoci při získávání životních zkušeností a výchovných lekcí, které by dítě jinak nezískalo. Učitelé a jejich chování jsou totiž také vzorem. Kdykoliv učitel mluví se studentem, další přihlížející se něco naučí. Různé emoční krize žáků jsou tak příležitostí k emoční výchově.

Mnoho dětí podle Golemana (1997) neumí zvládat svoje emoční výkyvy, naslouchat nebo soustředit se, ovládat své impulzy a touhy, vnímat odpovědnost za svou práci nebo mít zájem o učení. Podle celé řady nezávislých studií lze díky emoční výchově rozvíjet tyto emoční kvality, a zlepšovat tak **učební výkony a školní výsledky** dětí.

Goleman (1997) poukazuje na to, že sociální a emoční dovednosti úzce souvisí se sebeovládáním, sebmotivací, vůlí a empatií, které pomáhají rozvíjet tolik potřebný **charakter**, lásku, starostlivost, toleranci, vzájemnou úctu, dialog a demokracii. Lenka Procházková (in Švihlíková, 2013) při pohledu na českou mladou generaci vnímá *ztrátu obecných ideálů*, které

nás jako jednotlivce spojují dohromady a stmelují společnost. Ilona Švihlíková (2013) kriticky vyjadřuje názor, že mladí lidé nejeví zájem o to, že by měli něco společnosti dát, že by jí měli nějakým způsobem přispět. Jejich obecnou tendencí je užívat si a budovat kariéru. Podle publicisty Jefima Fištejna (in Fokus Václava Moravce, 2016) to má mladá generace v tomto směru těžké. V současnosti neexistuje žádná vize budoucnosti, tzv. ‚*Mít pro co žít!*‘. Současná realita je proto neprůhledná a nepředpovědatelná, a z toho vznikají fobie.

Rostoucí počet výzkumů ukazujících důležitost rozvoje sociálně-emočních kompetencí podnítily vznik programů sociálního a emočního učení – **Social a Emotional Learning – SEL** (Schulze & Roberts, 2007). Jsou zaměřeny na osvojování si pěti základních sociálně-emočních kompetencí: *sebeuvědomování emocí, seberegulace, sociální vědomí, morální jednání, vztahové dovednosti* (Škola porozumění a sdílení, 2015).

Podle Schulze a Robertse (2007) by podpora emoční výchovy měla být začleněna do vzdělávání učitelů na univerzitách a také se stát součástí dalšího vzdělávání pedagogů z praxe. Učitelé potřebují komplexní repertoár znalostí a metod EI v situacích učení. **Standardní pedagogické vzdělání** budoucí učitele jen velmi málo připravuje na práci s lidmi (Goleman, 1997). Pět let vštěpuje především odborné vysokoškolské znalosti, které často učitelé při práci na nižších stupních vzdělávání ani nevyužijí.

Jak již bylo zmíněno výše, jedním ze způsobů emoční výchovy je učení vzorem. Existují učitelé, kteří k výchově vzorem přirozeně tíhnou. Každý pedagog ale nemá vhodnou povahu na to, aby před studenty nenuceně mluvil o svých emocích (Goleman, 1997). Dostáváme se tak k **osobnosti učitele**, k jeho vlastnostem a talentu, které se na úspěchu v profesi nejvíce podílejí. Podle Bezděka (2007) člověk pracující s lidmi by měl znát své nitro, mít touhu po poznání (nadšení), aby ji uměl probudit v druhých, rozumět svým bolestem, aby je dokázal pochopit u druhých, mít smysl pro humor a pro spravedlnost, a jako hlavní rys být lidumilný. Nutnost talentu a citu pro práci s lidmi v profesi pedagoga je také důležité téma.

3 Poznání života

„Věda je duchovní činnost vyjadřující teoretické poznání skutečnosti; univerzální poznání zaměřující se na získávání pravdivých poznatků o jednotlivých jsoucnech, přírodě a společnostech.“ (Olšovský, 2011, s. 271). Jednoduše řečeno je věda poznáním života a základní cestou poznání je pravda. Nedávalo by to ani smysl, kdyby univerzální pravda (etika) neexistovala. Snažíme se jí poznat fyzickými i duchovními smysly (citem a intuicí) a posouvat se tak dál. Jsme při svém úsilí ovlivněni společností a kulturou, vlastní osobností a zkušeností. Proto dochází v historii ke změně vědeckých paradigmat, k posunu morálních hodnot, podle toho jak se k poznání pravdy přibližujeme nebo vzdalujeme. Tyto změny jsou někdy postupné, jindy hektické. Cestu k poznání pravdy lze tedy označovat jako *evoluci* (Kubinová, 2015).

Podle Bezděka (2007) je pro obyčejného člověka nejdůležitější využívat všechny události svého života osobního, pracovního i veřejného. Před ničím se neuzavírat, mít oči otevřené a na vše si udělat svůj vlastní názor. Pátrat po pohnutkách, které určují směr našeho života i života našeho okolí. Naslouchat svému svědomí, které je o to více citlivější, čím pozorněji si jeho pokynů všímáme. Podle Rusnáka (2000) to znamená mít zdravý selský rozum: „*Nežijeme v náhodách, nežijeme v chaosu, žijeme v pravidlech života.*“ (Kubinová, 2015).

3.1 Životní pravidla

„*Co si zaseješ, to si musíš i sklidit. Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá. Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá. Přej, a bude ti přáno, dej, a bude ti dáno.*“ Každá lidová moudrost zná dobře **zákon příčiny a následku**. Říká, že se nám v životě vrací to, co jsme způsobili druhým. Musíme si to prožít na vlastní kůži, abychom pochopili. Pokud mě dnes někdo oklame, nebo mi ublíží, co mi to říká? Také jsem v minulosti někoho oklamala nebo někomu podobným způsobem ublížila. Jenom je potřeba nebrat si vše příliš osobně a nevšímat si toho, kdo mi ublížil, je totiž jenom nástrojem zákona příčiny a následku. Vrací se nám z minulosti jak příjemné, tak nepříjemné. Je potřeba to přijmout a požádat o odpuštění sebe i druhé (Paulínová, 2010; Rusnák, 2000).

„*Vrána k vráně sedá, rovný rovného si hledá.*“ Tato lidová moudrost nám říká, že **myšlenka je skutečná síla**. Jak myslíme, takoví jsme. Svými myšlenkami, které udržujeme ve vědomí, vytváříme své zkušenosti a osobní systém přesvědčení – vlastní víru. Myšlenkami tvoříme svůj život, působíme na druhé a ovlivňujeme se navzájem. Jsou magnetem, který k sobě

přítáhne přesvědčení stejného druhu. Jsou neviditelným semenem, které zasejeme, ono vyklíčí a jeho ovoce se projeví v hmotném světě a v našem každodenním životě (Mulford, 1995; Paulínová, 2010).

Byla nám taky dána do vínku **svobodná vůle**. Abychom se mohli učit, musíme se rozhodovat podle své vůle, jak chceme. Je to naše každodenní zkušenost, se kterou se učíme zacházet. Učíme se nést odpovědnost za své volby a sami za sebe. Rozhodnutí je příčina, která se promítá do životních událostí. Následky přicházejí jako jednotlivé události dne, nenuceně jedna za druhou. Zároveň se učíme respektovat volby a postoje druhých (Rusnák, 2000).

Životní pravidla jsou univerzálním poznáním a pravdou. Nelze v nich škrtnout jako v českých zákonech. Dávají životu smysl a tolik potřebný řád. Podle Frankla (1994) není smysl života abstraktní téma. Úkol či životní plán každého člověka je stejně jedinečný jako příležitost tomuto závazku dostát. Správně pochopenou otázkou po smyslu života není „*Co čekám od života?*“ ale „*Co život čeká ode mě?*“ (Kubinová, 2015).

3.2 Emoce versus city

Slovo emoce se často nahrazuje slovem city. Oba pojmy patří k našemu vnitřnímu prožívání, ale jde skutečně o synonyma? *Otázka rozdílu* mezi nimi je hodně frekventovaná a myslím si, že jí lze nejlépe porozumět ve spojení s životními událostmi (Kubinová, 2015).

Emoce (pocity) jsou velmi proměnlivé, různě rychle se střídají a to podle toho, jak vnímáme události kolem sebe. Jejich zdrojem je rozum, protože vznikají z našich různorodých myšlenek a hodnocení, šťastných i těch smutných. Pro každou emoci existuje vysvětlení a k jejich popisu se používají slova. Jsou „nakažlivé“ a rychle se šíří (Kubinová, 2015).

Cit je naopak stabilní, je trvalou vnitřní hodnotou. Synonymem pro něj je slovo **láska**. Mít rád má zdroj v srdci člověka a je naší vůlí k životu. Cit je spojený s intuicí, díky které v životních situacích nacházíme rychlou a správnou odpověď. Není rozumem uchopitelný a dokazatelný. Láska se nedá vymyslet, přenáší se bez myšlenky a bez úmyslu. Nikdo ji neumí definovat a vyjadřujeme ji mlčením. Můžeme se snažit lásku pochopit, ale nejde to, rozumem se k ní nedostaneme, je nadřazená ráci (Kubinová, 2015).

Láskou může být nazývaný pocit, který s ní nemá nic společného. Není euforií, úspěchem, sexem, zahrnutím samoty ani závislostí. Není pocitem, že chceme získávat nebo vlastnit, mít pro sebe. Nepatří k ní žárlivost nebo jakékoliv omezení toho druhého. Láska má duchovní

rozměr v nezištné pomoci druhému. Jedním z hlavních důvodů, proč lidé nerozlišují mezi emocemi a city je, že v dnešní společnosti většina obyvatel lásku nikdy nezažila (Mareš, 2007-2009).

Myslím si, že lidé emočně inteligentní umějí nejen rozpoznávat a ovládat své emoce, ale také rozeznávat rozdíl mezi emocemi a citem. Všechny velké objevy se staly jakoby náhodou, přišel nápad, sen, vize, vnuknutí, intuice, cit. Teprve potom se nápadu ujme rozum, aby jej zpracoval, rozvinul a dovedl k dokonalosti. Rozum bez citu tvoří nesmysly a tápe. Cit je nadřazený rozumu, myšlení i emocím. Vznikající negativní emoce nám říkají, že jsme vynechali cit, lásku a intuici ze svého repertoáru (Kubinová, 2015).

Knihy Daniela Golemana *Emoční inteligence*, vydaná v devadesátých letech, vysvětlovala veřejnosti důležitost uvědomování si vlastních citů a pocitů ve vztahu k sobě a také ve vztahu k druhým lidem. Ukazovala, jak emoční inteligence přispívá k úspěchu člověka v životě i k duševnímu růstu lidí. Podle britského psychologa Jo Maddockse šlo o důležitý kulturní a společenský zlom. Doposud se totiž vynášelo do výšin pouze vysoké IQ (Mareš, 2007-2009).

Ant. Mareš (2007-2009) vysvětluje, že ke správnému pochopení fenoménu EI je potřeba si uvědomit: *Kdo jsme, čím jsme, odkud a kam vlastně směřujeme?* Člověk, jako vše živé je neustále ve vývoji (evoluci). Je charakterizován svým duchem, který je zastoupen v našem vědomí. Vědomí je nesmrtelné a vytváří naše myšlenkové pochody. Původně byl člověk tzv. skupinovou duší, byl odkázán na rozhodnutí vůdce, panovníka, který byl ‚pověřen bohem‘ a simuloval původní duchovní vědomí. Postupně se v dějinách prosazuje samostatnost myšlení i rozhodování a lidé se odvracejí od dogmat. Nástup vědy a její zaměření vedlo ke vzniku materialismu a k odklonu od duchovního světa. Byla tak ale umožněna samostatnost jedince, který se musí spoléhat sám na sebe, což bylo velmi pokrokové a paradoxně duchovní. Poslední etapou vývoje je nalezení cesty zpět k duchovnímu světu, ale už pomocí vlastních sil. Jedinci, kteří jsou schopni sami své vědomí více kultivovat tímto směrem, jsou lidé s velkou emoční inteligencí. Prosazují se v mnoha oborech a snad sama doba si tak vyžaduje změnu.

Člověk má kromě biologických, psychických, sociálních také potřeby duchovní, k jejichž nasycení by mohla pomoci právě rozvíjená emoční inteligence.

3.3 Smysl negativních emocí

Strach patří pravděpodobně mezi naše nejčastější negativní emoce. Pomáhá nám rozpoznat ohrožení a vyhnout se mu. Máme ale také mnoho strachů iracionální, naučených. Člověk si uměle vymýšlí něco, čeho se bude bát. Tato naše potřeba zažívat určité konstantní zlo se dá využít, např. v businessu nebo i v politice. Člověk, který se bojí, je dobře manipulovatelný, protože přestane používat **zdravý selský rozum** (Fokus VM, 2016).

Podle Edo Jaganjace je jediným skutečným strachem strach ze smrti a z přežití. Ostatní strachy ze ztráty zaměstnání, ze ztráty partnera, z nepříjemného vedoucího, apod., jsou jen stresy. V porovnání se strachem ze smrti jsou směšné. Tato doba nás ale vede od stresu ke stresu. Následující přehled je **znamení současné doby** a neukazuje na příliš příznivý vývoj české populace (in Fokus VM, 2016):

	1993	2015
Počet pacientů s duševním onemocněním	300 204	650 566
Počet ošetření v psychiatrických ambulancích	1 421 169	3 045 659
Spotřeba antidepresiv (balení)	1 401 274	6 659 183

Zdroj: ÚZIS a SÚKL

Uvedená čísla jsou alarmující, nekorrespondují s bezpečím dnešní doby. A. Drbohlav (in Fokus VM, 2016) uvádí, že důvody, proč se nejsme schopni vyrovnat se strachem, jsou tři:

- 1) Jednak lidé používají *pilulku jako rychlé řešení*, nemusejí a nechtějí se strachem vůbec zabývat. Ve skutečnosti není pilulka řešením, ale pouze tlumičem.
- 2) Existuje velké *farmaceutické lobby* působící na lékaře, kteří se pak stávají přímo dealery „drog“.
- 3) Lidé nejsou schopni *se strachem pracovat*. Velké množství informací snižuje jejich schopnost chránit svoji duševní rovnováhu a myslet zdravým selským rozumem. Proto hledají pomoc u někoho jiného, kdo by je vyvedl z krize. Principiálně to není dobře, protože člověk musí hledat pomoc především sám v sobě, rozvíjet sebelásku, víru v sebe a mít se rád.

Podle R. Honzáka (in Fokus VM, 2016) je strach a úzkost dobrým instinktem či **signálem**, že něčemu čelíme. Rusnák (2000) říká, že jsou to chvíle, kdy se nám situace vymyká z rukou. Máme pocit, že nemůžeme nic dělat. Rozum nedává žádnou radu, jak vyřešit to, co k nám přichází nebo nás přímo zavalí. Proto se bojíme. Zákon příčiny a následku říká: ‚Co si zaseješ, musíš i sklídit.‘ Ať je to cokoliv, je to pro nás prospěšné. Když jsme si jistí a víme, že k nám přichází to, co nám patří, s díkem to přijmeme, prožijeme a pochopíme, pak strach vyřadíme ze svého prožívání.

Rusnák (2000) dále uvádí, že pokud citem dokážeme zhodnotit události a chápat **smysl negativních emocí**, pak nebudeme déle reagovat strachem, ani rozčilením, zlostí, lítostí, smutkem, pláčem a trápením se. Tyto negativní emoce jsou signálem, že situaci ještě neumíme zvládnout a správně řešit a nepochopením této zákonitosti se pak dostáváme do stresových situací.

Issová (in Fokus VM, 2016) v rozhovoru přiznává, že **překonávání strachu** je vlastně velmi slastná věc. Strach člověka přitahuje, protože nás aktivuje a nabudí. Od určité míry ale naopak paralyzuje a utlumí. Překonávání strachu je podle Molforda (1995) také provázáno velkými obavami, které se mohou zvětšovat. Pokud je člověk trpělivý a vytrvá, uvidí skutečnost úplně v jiném světle. Ohlédne se nazpět a s úžasem zjistí, jak jeho soupeři a překážky byli malí. Vystrašený člověk zápasí mnohem více se svými zveličenými představami, s neviditelným než viditelným.

Honzák a Drbohlav (in Fokus VM, 2016) ve shodě uvádějí, že bojovat se strachem je chyba. Důležité je odvést pozornost jinam, soustředit se a koncentrovat na jednu myšlenku či cíl. Podle Mulforda (1995) ustrašený člověk většinou myslí a dělá mnoho věcí najednou a nic pořádně. Jeho myšlenky se potulují a jsou roztržité. Přitom zdrojem duševní síly je právě schopnost nařídít myšlenky na jedinou věc. Andrej Drbohlav také upozorňuje, že nejúčinnějším nástrojem, jak přemoci strach, je **víra a naděje**.

4 Výzkumný problém, cíl práce, otázky a hypotézy

Porozumění vlastním i cizím emocím a dobrá orientace v mezilidských vztazích by měla být jednou z důležitých schopností či osobnostních vlastností učitele. V tomto výzkumu jsem se proto věnovala **emoční inteligenci a emoci strachu v životě učitelů**.

4.1 Cíl práce

Cílem práce bylo získat a vyhodnotit informace o rysové emoční inteligenci a o emocích strachu učitelů pomocí dotazníkového šetření a mapovat situaci na jednotlivých stupních vzdělání od základní po vysokou školu.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumem bych chtěla odpovědět na následující otázky:

- O₁: Jakou úroveň a strukturu rysové emoční inteligence mají čeští kantoři?
- O₂: Ve kterých faktorech rysové emoční inteligence se liší učitelé od učitelek?
- O₃: Jaké jsou nejčastější emoce strachu českých kantorů?
- O₄: Nakolik je emoce strachu mezi učiteli rozšířená?
- O₅: Čeho se nejvíce obávají učitelé a čeho učitelky?

4.3 Hypotézy

Dále se budu snažit přijmout nebo vyvrátit deset hypotéz o rozdílu a o souvislosti:

- H₁: Mezi učiteli a běžnou populací existuje statisticky významný rozdíl v globální úrovni rysové emoční inteligence.
- H₁₁: Mezi učiteli a běžnou populací existuje statisticky významný rozdíl alespoň v jednom faktoru rysové emoční inteligence.
- H₂: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl v globální úrovni rysové emoční inteligence.
- H₂₁: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl alespoň v jednom faktoru rysové emoční inteligence.
- H₃: Mezi učiteli základních, středních a vysokých škol existuje statisticky významný rozdíl v globální úrovni rysové emoční inteligence.

- H₄: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl v celkovém výskytu emoce strachu.
- H₄₁: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl alespoň v jedné oblasti emocí strachu.
- H₅: Mezi učiteli základních, středních a vysokých škol existuje statisticky významný rozdíl v celkovém výskytu emoce strachu.
- H₆: Mezi globální úrovní rysové emoční inteligence a celkovým výskytem emoce strachu učitelů existuje statisticky významná souvislost.
- H₆₁: Mezi faktory rysové emoční inteligence a celkovým výskytem emoce strachu učitelů existuje statisticky významná souvislost alespoň v jedné dimenzi.

5 Metodika výzkumu

5.1 Kvantitativní výzkum

Pro získání odpovědí na položené výzkumné otázky a pro přijetí či zamítnutí navržených hypotéz této práce jsem si zvolila tradiční kvantitativní design. Studuje pouze zvolené psychické vlastnosti. Tato redukce nepostihuje realitu v celé šíři, ale usnadňuje vědecké bádání. Výhodná je možnost zkoumat velké skupiny respondentů (Ferjenčík, 2000; Disman, 2011).

5.2 Metoda získávání dat

Měření emocí se provádí 4 způsoby: sebeposuzovacími dotazníky a rozhovory, pozorováním exprese druhých, zjišťováním údajů během plnění úkolu a fyziologickým měřením (Furnham, 2012). Z důvodu *dostupnosti* jsem zvolila **dotazník**. Pro měření emoční inteligence jsem si vybírala ze třech dostupných metod: SSI (Inventář sociálních dovedností), TEIQue (Dotazník rysové emoční inteligence) a SEIS (Schutteho škála emoční inteligence). Dotazník *TEIQ* nejlépe vyhovuje zvolenému cíli práce, tj. měření emoční inteligence učitelů. Zároveň je u něj možnost srovnat výsledky šetření s existující normou běžné populace. Pro měření emoce strachu jsem znovu zvolila *Dotazník mylných přesvědčení*, který se osvědčil při realizaci bakalářské práce.

Dotazníky obecně mají potenciál poskytnout informace o vnitřních procesech a zkušenostech jedince ve vztahu k emocionálnímu prožívání a to na základě vlastního sebepoznání (Kaliská, Nábělková, & Salbot, 2015). **Nevýhodou** je, že každý účastník nemusí být ve své sebereflexi dostatečně sebekritický, může mu chybět potřebný nadhled k objektivnímu hodnocení sebe sama. Získáváme tedy informace o tom, jak se daný člověk vidí, ne o tom, jaký skutečně je. Výpovědi účastníků jsou vždy subjektivní. Respondent může záměrně i nevědomě zkreslovat své reakce, žádoucím směrem je nadhodnocovat. Chybí osobní interakce mezi examínátorem a respondenty, není vždy příležitost zodpovědět nejasnosti či poskytnout zpětnou vazbu. Z uvedených výhrad může pramenit malá validita dotazníku. Naopak k **výhodám** zvolené metody patří snadná a rychlá administrace a vyhodnocení. Lze získat velké množství údajů. Zpracování a kvantifikace jsou neproblematické a přitom vysoce objektivní (Ferjenčík, 2000; Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

5.2.1 On-line dotazování

Oba dotazníky jsem osloveným respondentům zpřístupnila v on-line podobě. Mohli zvolit jeden z 2 způsobů účasti:

- 1) **rychlou variantu** bez registrace a bez vyhodnocení odpovědí na *www.forms.google.com*
- 2) **variantu s vyhodnocením** odpovědí pod vytvořeným uživatelským účtem v e-learningovém programu Moodle na *www.moodle.psychologiedom.cz*

Elektronické šetření je v dnešní době velmi populárním způsobem, jak snadno a rychle získat data pro výzkum. Přitom je respektována dobrovolnost účasti, je zaručena anonymita respondentů, navíc si mohou zvolit čas a místo vyplnění. E-dotazníky jsou interaktivní, pohodlné a uživatelsky zábavnější. Mohou motivovat k účasti na výzkumu i k větší otevřenosti a upřímnosti. Vyskytuje se u nich menší množství nežádoucích nebo vynechaných odpovědí. E-dotazník totiž nelze bez vyplnění povinných otázek, nebo vyplnění požadovanými znaky, odeslat. Nevýhodou je neexistence přímé kontroly nad tím, že dotazník vyplnil skutečně oslovený jedinec a ne někdo jiný (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Další nevýhodou on-line dotazování může být nutnost určité počítačové gramotnosti probandů, uživatelské prostředí by mělo být proto co nejpřívětivější. Examinátor by měl také pravidelně kontrolovat, zda e-dotazování běží jak má, zda nejsou nutné nějaké drobné úpravy. V programu Moodle bylo například účelné vytvořit návod na postup pro vytvoření účtu s popisem cesty k dotazníkům pro prvouživatele (příloha č. 4). Velmi praktické je také pravidelně zálohovat získaná data, aby nemohlo dojít k jejich ztrátě a zmaření celého snažení.

5.2.2 Dotazník rysové emoční inteligence

Pro měření emoční inteligence (EI) jsem použila **TEIQue-SF** (*Trait Emotional Intelligence Questionnaire – Short Form*), Dotazník rysové emoční inteligence – krátká forma, od anglického psychologa K. V. Petridese (Univerzity of London). Jeho systematický model rysové emoční inteligence chápe EI jako soubor osobnostních dispozic a vlastností souvisejících s emocemi a emočním prožíváním. Dotazník TEIQue-SF obsahuje **30 otázek** hodnocených na **7stupňové škále** od **(1) úplného nesouhlasu** po **(7) úplný souhlas**. Jeho administrace trvá 7 až 10 minut. Je určený pro výzkumné účely respondentům od 13 let a dospělým. Dotazník je přílohou č. 5 této práce (Kaliská & Nábělková, 2015).

Pro on-line administraci jsem využila český překlad zapůjčený od doc. PhDr. Františka Baumgartnera, CSc. Při vyhodnocení a interpretaci získaných dat jsem se řídila Manuály psychometrických vlastností a slovenských norem dotazníku TEIQue, a to pro plné a krátké formy. Oba manuály jsou ke stažení na webu Londýnské psychometrické laboratoře (Petrides, 1998-2016). Jejich autory jsou L. Kaliská, E. Nábělková a V. Salbot (2015).

Krátká verze TEIQue s 30 položkami byla vytvořena z plné verze dotazníku o 153 položkách. Snahou bylo pokrýt co nejvíce konstruktů rysové EI (validita) a dosáhnout co nejvyšší vnitřní konzistence (reliabilita), která byla ověřována metodou split-half. U 15 otázek musí být zajištěno reverzní obrácené skórování. Krátká forma TEIQue umožňuje posoudit **globální úroveň rysové EI**, její vysokou, střední nebo nízkou hladinu. Globální EI zároveň kladně koreluje s výskytem pozitivních emocí a záporně s výskytem negativních emocí.

Z výsledku zkrácené verze lze také orientačně posoudit:

- † faktor Emocionality (8 položek)
- † faktor Sebekontroly (6 položek)
- † faktor Sociability (6 položek)
- † faktor Well-beingu (6 položek)
- † samostatné domény Adaptability a motivace (4 položky)

Všechny faktory a domény byly podrobněji popsány v teoretické části kapitoly Pietridesův model emoční inteligence. Vyhodnocení a orientační interpretace jednotlivých faktorů je přílohou č. 6 této práce. Byly poskytnuty respondentům po vyplnění dotazníku v programu Moodle (Kaliská & Nábělková, 2015).

5.2.3 Dotazník mylných přesvědčení

Pro zjištění nejčastějších úzkostných postojů jsem znovu zvolila poupravený Dotazník mylných přesvědčení z publikace Aserivitou proti stresu (Praško & Prašková, 2007, s. 67-71). Z původních 57 bylo použito 44 výroků a přidány 2 nové: ‚Bojím se ztráty či změny zaměstnání.‘ ‚Vyhýbám se dalšímu vzdělávání a učení.‘ (Kubínová, 2015). Rozhodla jsem se pro účely této práce přidat také jednu konkrétní otevřenou otázku: ‚*Zkuste prosím popsat, čeho se nejvíce bojíte?*‘ Dotazník má tedy konečný **47 dotazů** (příloha č. 7).

Pro hodnocení postojů účastníků je v původním znění Dotazníku mylných přesvědčení použita 4stupňová Likertova škála: 1 vůbec ne, 2 trochu, někdy, 3 výrazně, často, 4 velmi silně

(Kubinová, 2015). Respondenti bakalářské práce a pilotáže k diplomové práci hodnotili stupnici jako málo rozsáhlou. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla rozšířit 4stupňovou **Likertovu škálu** na **5stupňovou** a zároveň ji zjednotit: **1 vůbec ne, 2 výjimečně, 3 někdy, 4 často, 5 vždy.**

Jde tedy o 10 až 15minutový dotazník. Týká se typických automatických myšlenek a schémat, která mohou zvyšovat prožívanou úzkost a obavy. Respondenti jsou v úvodu vyzváni, aby se zamysleli nad svými postoji a přesvědčeními, jak ovlivňují jejich pocity a chování.

Závěrečné vyhodnocení, které je přílohou č. 8 této práce, je rozděleno do 7 oblastí:

- † Bezmocnost a sebelítost (6 položek)
- † Strach ‚nemají mě rádi‘ (6 položek)
- † Strach z názoru druhých lidí (6 položek)
- † Strach z nevýrazného života (8 položek)
- † Strach z intimity (6 položek)
- † Strach z neúspěchu (6 položek)
- † Strach ze změny (8 položek)

Jednotlivé oblasti byly blíže popsány v teoretické části práce v kapitole Kolik lidí, tolik forem strachu. Pokud výsledek v konkrétní skupině přesáhne kritickou hodnotu, jedná se pravděpodobně o problémový postoj, upozorňující na prožívané obavy, úzkost či napětí (Kubinová, 2015). Pro respondenty, kteří vyplnili dotazník v programu Moodle mohl být důležitou zpětnou vazbou.

5.3 Metody zpracování a analýzy dat

U dostatečně velkého výběrového vzorku lze očekávat normální rozdělení pravděpodobností. Uvedené dotazníky budou měřit střední hodnotu a směrodatnou odchylku. Podle **centrální limitní věty** tyto parametry určují vlastnosti *normálního rozložení dat*. Pokud máme dostatečně velký počet náhodných veličin, s konečnou střední hodnotou a konečným rozptylem, pak jejich součet má asymetricky normální rozdělení. Za dolní hranici dostatečně velkého výběru je považováno $n > 30$ (Budíková, & kol., 2016). Uvedený limit tento výzkum dostatečně překračuje. Pro vyhodnocení zvolených hypotéz proto použiji parametrické testy.

Získané údaje z elektronického dotazování jsem celkově zpracovávala, analyzovala a porovnávala podle zvolených cílů, otázek a hypotéz:

- † Úroveň a struktura rysové emoční inteligence, úroveň a struktura emocí strachu (O_1 – O_5) je vyhodnocena pomocí *deskriptivní statistiky a tabulek četností*.
- † Porovnání rozdílu rysové emoční inteligence mezi českými učiteli a běžnou populací (H_1 a H_{11}) je posouzeno pomocí *jednovýběrového Studentova t-testu*.
- † Porovnání rozdílu mezi skupinou učitelek a skupinou učitelů v úrovni rysové EI a ve výskytu emoce strachu (H_2 , H_{21} , H_4 , H_{41}) je provedeno pomocí *dvouvýběrového Studentova t-testu pro dva nezávislé výběry*.
- † Srovnání odlišností mezi skupinami učitelů jednotlivých stupňů vzdělávání v globální úrovni rysové emoční inteligence a v celkovém výskytu emoce strachu (H_3 a H_5) je zpracováno pomocí *jednofaktorové analýzy rozptylu*.
- † Těsnost vztahů mezi rysovou emoční inteligencí a výskytem emoce strachu učitelů (H_6 a H_{61}) je hledána pomocí *Pearsonova korelačního koeficientu*.

5.4 Výzkumný soubor

Zkoumanou populací jsou učitelé základních, středních a vysokých škol převážně v Moravskoslezském kraji. Metodou získání výzkumného souboru byl **příležitostný výběr skupinový**. Podle Miovskeho (2006) jde o velmi jednoduchou metodu, při které výzkumník využívá všech příležitostí a situací k získávání respondentů. Důležitá je efektivnost z hlediska počtu, bohatosti a teoretické saturace. Oslovila jsem učitele z 59 škol, z toho:

- † 32 základních škol (1. a 2. stupeň)
- † 22 střední škol (gymnázia, SOŠ, SOÚ, VOŠ)
- † 5 fakult vysokých škol (univerzit)

Respondenti byli požádáni o spolupráci průvodním e-mailem, který je přílohou č. 3 této práce. Byli ujistěni o anonymitě a důvěrnosti získaných informací. Součástí obou dotazníků byly některé sociodemografické údaje, např. věk, pohlaví, délka pedagogické praxe, typ školy podle stupně vzdělávání (viz příloha č. 9).

Celkový počet respondentů je **136 dospělých** ve věkovém rozpětí od 24 do 72 let, z toho je 98 žen a 38 mužů, s rozpětím pedagogické praxe od 1/2 roku do 47 let. Průměrný věk účastníků je 46,88 let, SD 10,6 let. Průměrná doba pedagogické praxe je 20,56 let, SD 10,93 let.

V následujících tabulkách je uvedena struktura výzkumného souboru z hlediska počtu vyplněných dotazníků, pohlaví, věku a délky pedagogické praxe, stupně vzdělávání a vyučovaných předmětů.

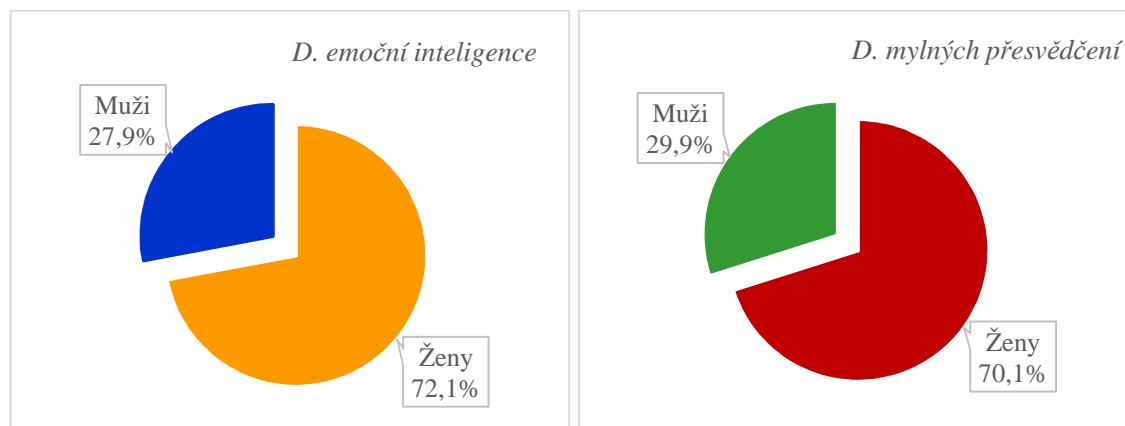
Tabulka č. 1: Počty vyplněných dotazníků

<i>E-dotazník</i>	<i>google.com</i>	<i>moodle.cz</i>	<i>Celkem</i>
Dotazník emoční inteligence (TEIQue-SF)	107	29	136
Dotazník mylných přesvědčení	80	27	107

Tabulka č. 2: Výzkumný soubor dle pohlaví

<i>Pohlaví</i>	<i>D. emoční inteligence</i>	<i>D. mylných přesvědčení</i>
Ženy	98	75
Muži	38	32
<i>Celkem</i>	136	107

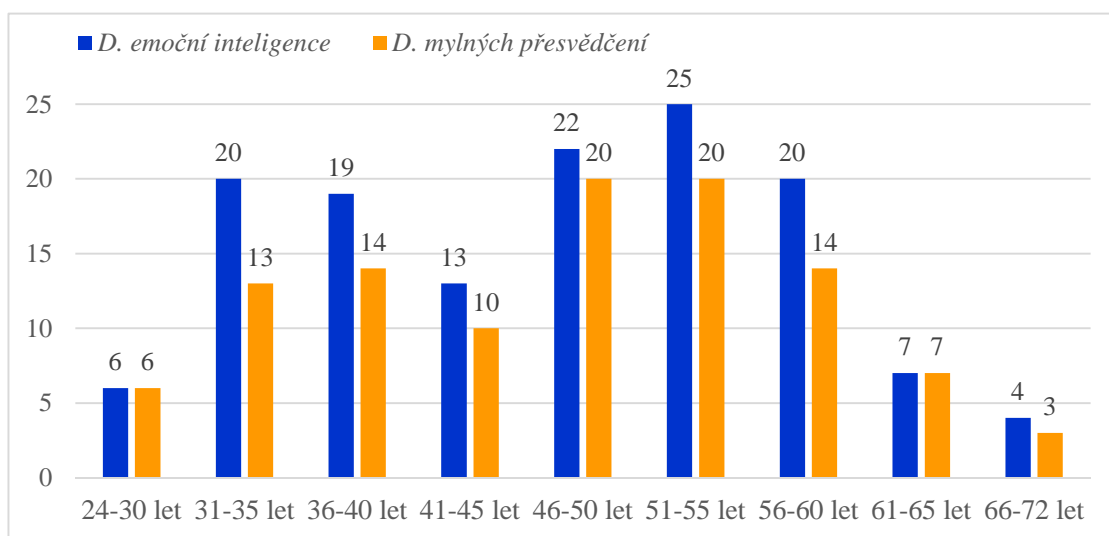
Obrázek č. 1: Výzkumný soubor dle pohlaví



Tabulka č. 3: Výzkumný soubor dle věku

<i>Věk</i>	<i>D. emoční inteligence</i>		<i>D. mylných přesvědčení</i>	
24-30 let	6	4,41 %	6	5,61 %
31-35 let	20	14,71 %	13	12,15 %
36-40 let	19	13,97 %	14	13,08 %
41-45 let	13	9,56 %	10	9,35 %
46-50 let	22	16,18 %	20	18,69 %
51-55 let	25	18,38 %	20	18,69 %
56-60 let	20	14,71 %	14	13,08 %
61-65 let	7	5,11 %	7	6,54 %
66-72 let	4	2,94 %	3	2,80 %
<i>Celkem</i>	<i>136</i>	<i>100,00 %</i>	<i>107</i>	<i>100,00 %</i>

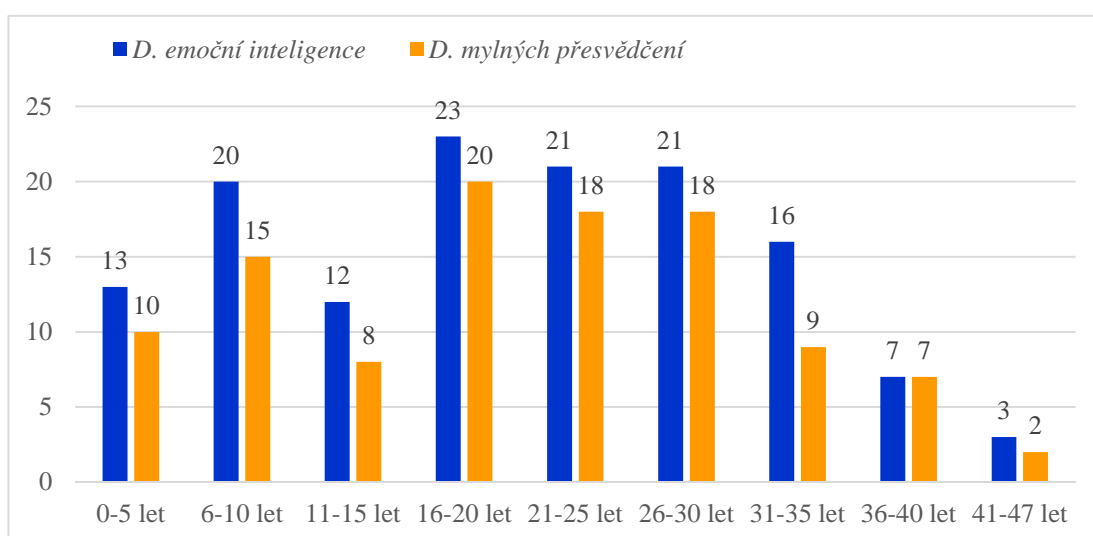
Obrázek č. 2: Výzkumný soubor dle věku



Tabulka č. 4: Výzkumný soubor dle pedagogické praxe

Délka praxe	D. emoční inteligence		D. mylných přesvědčení	
0,5-5 let	13	9,56 %	10	9,35 %
6-10 let	20	14,71 %	15	14,02 %
11-15 let	12	8,82 %	8	7,48 %
16-20 let	23	16,91 %	20	18,69 %
21-25 let	21	15,44 %	18	16,82 %
26-30 let	21	15,44 %	18	16,82 %
31-35 let	16	11,76 %	9	8,41 %
36-40 let	7	5,15 %	7	6,54 %
41-47 let	3	2,21 %	2	1,87 %
<i>Celkem</i>	<i>136</i>	<i>100,00 %</i>	<i>107</i>	<i>100,00 %</i>

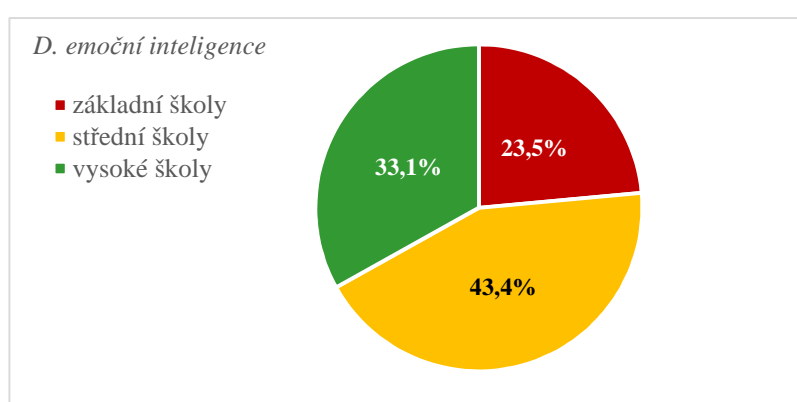
Obrázek č. 3: Výzkumný soubor dle pedagogické praxe



Tabulka č. 5: Výzkumný soubor dle stupně vzdělávání

Stupeň vzdělávání	D. emoční inteligence		D. mylných přesvědčení	
Základní škola 1. stupeň	16	32	13	25
Základní škola 2. stupeň	16		12	
Gymnázium (čtyřleté, víceleté)	17	59	14	48
Střední odborná škola	41		32	
Střední odborné učiliště	1		2	
Vyšší odborná škola	5	45	5	34
Vysoká škola (univerzita)	40		29	
<i>Celkem</i>	<i>136</i>	<i>136</i>	<i>107</i>	<i>107</i>

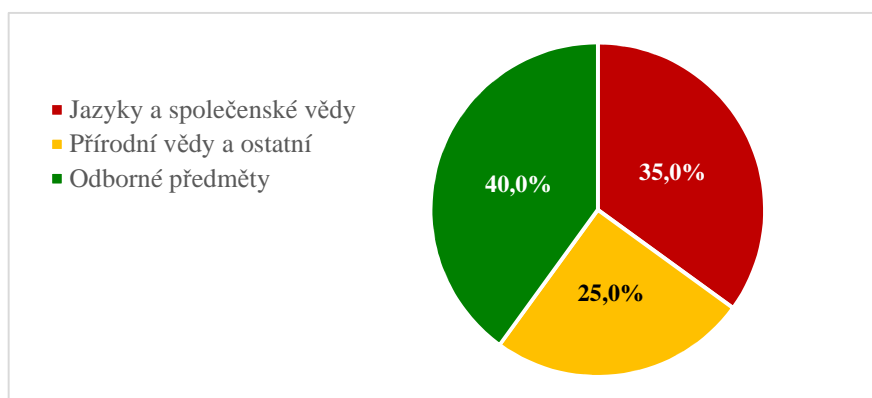
Obrázek č. 4: Výzkumný soubor dle stupně vzdělávání



Tabulka č. 6: Výzkumný soubor dle vyučovaných předmětů

Předměty	2. st.	G	SOŠ	SOU	VOŠ	VŠ	Σ
Jazyky (český, cizí) + společenskovední (ZSV, D, VV, Hv)	10	11	12	0	2	7	42
Přírodní vědy (M, F, Z, Bio) + další (Tv)	6	6	13	0	0	5	30
Odborné (ekonomické, technické, ICT) *1 respondent si nepřál sdělit	0	0	16	1	3	28*	48

Obrázek č. 5: Výzkumný soubor dle vyučovaných předmětů



5.5 Etika a rizika realizace

Respondenti byli seznámeni s účelem předkládaných dotazníků a ubezpečeni, že jejich účast na výzkumu je dobrovolná a anonymní. Mezi rizika realizace výzkumu patřila:

- 1) **Autentičnost výpovědí** – Součástí průvodního dopisu proto byla nejen informace o dobrovolné účasti, probandi byli také požádáni o otevřenost a upřímnost při vyplňování.
- 2) **Ochota a motivace ke spolupráci:**

- † Počítala jsem s tím, že *interaktivní forma elektronického dotazování* je pohodlnější a uživatelsky zábavnější. Umožní respondentům volbu času i místa vyplnění. Dotazníky publikované na www.forms.google.com byly uživatelsky velmi přívětivé. Stačilo kliknout, vyplnit, odeslat. Administrace byla velmi rychlá.
- † Spoléhala jsem se také na to, že některé náročnější respondenty přiláká k účasti nabídnutá *možnost se o sobě něco dozvědět* a získat ke svému dotazníku zpětnou vazbu v programu Moodle.
- † Snažila jsem se *minimalizovat neexistující osobní vazbu* s respondenty. V průvodním dopise jsem nabídla možnost kontaktování e-mailem v případě nejasností, možnost využili 3 respondenti. V programu Moodle měli účastníci také možnost sdělit své postřehy a dojmy ve vytvořeném Fóru, vzkaz zanechali 3 respondenti. Na všechny dotazy a připomínky jsem reagovala co nejrychleji.
- † K realizaci tohoto výzkumu jsem vytvořila webovou stránku a zároveň stejnojmennou facebookovou stránku pod názvem PsychologieDom.cz. Na nich budou mít také respondenti *možnost seznámit se s výsledky celého šetření*.

6 Výsledky dotazníků

V této kapitole jsou popsány a interpretovány zjištěné informace z provedeného šetření.

6.1 Vyhodnocení dotazníku emoční inteligence

Následující údaje odpovídají na otázky a hypotézy, které se týkají emoční inteligence učitelů.

O1: Jakou úroveň a strukturu rysové emoční inteligence mají čeští kantoři?

Zodpovězení otázky je jedním z hlavních cílů této práce. V krátkých formách dotazníků TEIQue doporučuje K. V. Petrides posuzovat především globální úroveň rysové EI, a to následovně podle průměrného skóru:

Tabulka č. 7: Vyhodnocení dotazníku TEIQue-SF

Průměrný skór	%	Úroveň rysové EI
4,90-7,00	70-100 %	vysoká
3,50-4,89	50-69 %	střední
1,00-3,49	20-49 %	nízká

Zdroj: Kaliská, L., Nábělková, E., & Salbot, V. (2015). Dotazníky črtovej emocionálnej inteligencie (TEIQue-SF/TEIQue-CSF): manuál k skráténým formám.

Základní popisné charakteristiky globální rysové EI a jednotlivých faktorů měřených dotazníkem TEIQue-SF na výzkumném vzorku 136 učitelů jsou prezentovány v následující tabulce č. 8:

Tabulka č. 8: Deskriptivní statistika globální úrovně a faktorů TEIQue-SF

	Průměr	Min	Max	SD	Medián
Globální EI	4,89	2,50	6,30	0,67	4,98
Emocionalita	4,77	2,75	6,25	0,75	4,75
Sebekontrola	4,81	1,50	6,67	0,95	5,00
Sociabilita	4,42	1,67	6,33	0,97	4,50
Well-being	5,61	2,00	7,00	0,92	5,67
Domény	4,90	2,25	7,00	1,07	5,00

Vysvětlivky: červené zvýraznění – faktor s nejnižší hodnotou průměrného skóru
modré zvýraznění – faktor s nejvyšší hodnotou průměrného skóru

Při orientačním hodnocení jednotlivých faktorů rysové EI jde vidět, že **Well-being** má ze všech faktorů nejvyšší hodnotu. Nejnižší hodnotu průměrného skóru má faktor **Sociability**. Další tabulka č. 9 prezentuje přehled absolutních četností výsledků rysové EI:

Tabulka č. 9: Výzkumný soubor dle úrovně rysové EI

Faktory	Počet respondentů s úrovní rysové EI		
	vysokou	střední	nízkou
Globální EI	74	57	5
Emocionalita	61	68	7
Sebekontrola	69	54	13
Sociabilita	48	57	21
Well-being	111	21	4
Samostatné domény	70	54	12

Vysvětlivky:

červené zvýraznění – faktor s nejvyšším počtem respondentů s nízkou úrovní EI

žluté zvýraznění – faktor s nejvyšším počtem respondentů se střední úrovní EI

modré zvýraznění – faktor s nejvyšším počtem respondentů s vysokou úrovní EI

Většina učitelů dosáhla *vysoké úrovně globální rysové EI*, jde o 74 respondentů, tj. 54,4 %.

Ve faktoru *Emocionalita* je nejvíce respondentů se *střední úrovní EI*, celkem 50 % účastníků. Dimenze zahrnuje kontakt s vlastním emocionálním prožíváním a prožíváním druhých, adekvátní vnímání a vyjadřování emocí, chápání potřeb a tužeb druhých, otevřenost vůči zkušenosti a vnímání nálady druhých, příznivé osobní vztahy.

Ve faktoru *Sebekontroly* většina respondentů dosáhla *vysoké úrovně EI*, celkem 50,7 % účastníků. Dimenze vyjadřuje zdravou míru sebekontroly vlastních emocí a impulzů, schopnost zvládat zátěž a stres. Dále zahrnuje využívání efektivních copingových strategií. Charakterizuje psychicky stabilní a svědomitou osobnost, která má tendenci uvažovat před činem.

U faktoru *Sociability* většina respondentů dosáhla *střední úrovně*, celkem 41,9 % účastníků. Zároveň je v této dimenzi *nejvíce učitelů s nízkou úrovní EI*, celkem 15,4 %. Faktor zdůrazňuje účinnost emocí v různých sociálních vztazích. Zahrnuje zběhlost v sociálních interakcích, efektivní a jasnou komunikaci, schopnost naslouchat a působit na druhé, upřímnost a přívětivost, sociální citlivost a vnímavost, dobrou schopnost vyjednávat a vést, být asertivní, schopnost vytvářet příznivé sociální vztahy.

V dimenzi *Well-beingu* je nejvíce respondentů s vysokou úrovní EI, celkem 81,6 %. Faktor se týká prožitků životního uspokojení a osobní pohody. Obsahuje rysy optimismu, naplněnosti a smysluplnost života, vyšší míru sebeúcty, pozitivní náladu, důvěru ve vlastní intuici a úspěšnost.

U samostatných domén *Adaptability a sebemotivace* většina respondentů dosáhla vysoké úrovně EI, tj. celkem 51,4 % účastníků. Domény zahrnují schopnost adaptovat se na nové prostředí a přijmout změny. Obsahují rysy flexibility, vytrvalosti, rozhodnosti a silné vnitřní motivace k výkonu.

Pro zajímavost následující tabulka č. 10 ukazuje, že rozdíly ve výsledcích faktorů *Well-beingu*, *Sociability* a *Emocionality* vůči globálnímu EI jsou statisticky významné.

Tabulka č. 10: Studentův t-testy pro dva závislé výběry dle faktorů TEIQue-SF

Proměnná	t-test pro závislé vzorky (vyhodnocení emoční inteligence)									
	Průměr	Sm.odch.	N	Rozdíl	Sm.odch. rozdílu	t	sv	p	Int. spolehl. -95,000%	Int. spolehl. +95,000%
Globální EI	4,892647	0,666292								
Emocionalita	4,772059	0,747818	136	0,120588	0,559662	2,5127	135	0,013156	0,025678	0,215499
Globální EI	4,892647	0,666292								
Sebekontrola	4,806373	0,947429	136	0,086275	0,639695	1,5728	135	0,118101	-0,022209	0,194758
Globální EI	4,892647	0,666292								
Sociabilita	4,421569	0,970330	136	0,471078	0,612071	8,9755	135	0,000000	0,367280	0,574877
Globální EI	4,892647	0,666292								
Well-being	5,607843	0,919503	136	-0,715196	0,594084	-14,0393	135	0,000000	-0,815944	-0,614448
Globální EI	4,892647	0,666292								
Domény	4,897059	1,071288	136	-0,004412	0,794918	-0,0647	135	0,948490	-0,139218	0,130395

H₁: Mezi učiteli a běžnou populací existuje statisticky významný rozdíl v globální úrovni rysové emoční inteligence.

Uvedená hypotéza patří k hlavním cílům práce. Odpovídá na laicky položenou otázku, zda mají učitelé vyšší emoční inteligenci než běžná populace v globální rysové EI. Jsou porovnávány také rozdíly v jednotlivých faktorech EI. Redukce položek krátké formy dotazníku TEIQue však snižuje reliabilitu jednotlivých faktorů. Proto K. V. Petridese (in Kaliská, Nábělková, Salbot, 2015) doporučuje posuzovat především globální úroveň EI.

Je tedy ověřována uvedená hypotéza o rozdílu mezi výběrovým souborem 136 učitelů a běžnou populací (základním souborem). Na hladině významnosti 5 % jsou v tabulce porovnány průměrné skóry obou skupin pomocí jednovýběrového Studentova t-testu. Dotazník TEIQue-SF nemá prozatím českou standardizaci. K dispozici je slovenská normalizace provedená L. Kaliskou, E. Nábělkovou, V. Salbotem (2015). Průměr základního souboru je tvořen známým průměrem slovenské populace dospělých, která má k té české nejbližší.

Tabulka č. 11: Studentův t-test TEIQue-SF výzkumného souboru a běžné populace

Proměnná	Test průměrů vůči referenční konstantě (hodnotě) (vyhodnocení emoční inteligence)							
	Průměr	Sm.odch.	N	Sm.chyba	Referenční konstanta	t	SV	p
Globální EI	4,892647	0,666292	136	0,057134	4,940000	-0,82880	135	0,408679
Emocionalita	4,772059	0,747818	136	0,064125	5,000000	-3,55464	135	0,000522
Sebekontrola	4,806373	0,947429	136	0,081241	4,770000	0,44771	135	0,655080
Sociabilita	4,421569	0,970330	136	0,083205	4,690000	-3,22614	135	0,001574
Well-being	5,607843	0,919503	136	0,078847	5,330000	3,52384	135	0,000581

Hypotézu H₁ na základě výsledků v tabulce č. 11 **nepřijímáme**, protože se nepodařilo nalézt signifikantní rozdíl mezi globální rysovou EI výzkumného vzorku učitelů a běžnou populací.

H₁₁: Mezi učiteli a běžnou populací existuje statisticky významný rozdíl alespoň v jednom faktoru rysové emoční inteligence.

Hypotézu H₁₁ na základě výsledků v tabulce č. 11 **přijímáme**, protože se podařilo najít vysoké signifikantní rozdíly ve třech faktorech rysové EI:

- † *Emocionalita* a *Sociabilita* ve prospěch běžné populace
- † *Well-being* ve prospěch výzkumného vzorku učitelů

O2: Ve kterých faktorech rysové emoční inteligence se liší učitelé od učitelek?

Další tabulka č. 12 porovnává statistické výsledky skupiny žen a skupiny mužů, jak v globální rysové EI, tak především v jednotlivých faktorech. V globální rysové EI dopadly ženy lépe.

Tabulka č. 12: Rozdíly v globální úrovni a faktorech TEIQue-SF dle pohlaví

	Pohlaví	N	Průměr	Min	Max	SD	Medián
Globální EI	ženy	98	4,93	3,27	6,30	0,60	4,97
	muži	38	4,79	2,50	5,97	0,81	5,02
Emocionalita	ženy	98	4,87	2,75	6,25	0,72	4,94
	muži	38	4,53	2,75	6,13	0,78	4,50
Sebekontrola	ženy	98	4,77	2,83	6,17	0,86	4,92
	muži	38	4,91	1,50	6,67	1,15	5,08
Sociabilita	ženy	98	4,42	2,50	6,17	0,88	4,33
	muži	38	4,42	1,67	6,33	1,19	4,75
Well-being	ženy	98	5,64	2,00	7,00	0,87	5,67
	muži	38	5,54	2,83	7,00	1,04	5,83
Domény	ženy	98	5,04	2,25	7,00	1,03	5,00
	muži	38	4,54	2,25	6,50	1,12	4,63

Následující tabulka č. 13 srovnává pořadí průměrného skóru jednotlivých dimenzí EI a ukazuje rozdíly mezi ženami a muži.

Tabulka č. 13: Srovnání faktorů emoční inteligence dle pohlaví

Faktor	Průměrný skór žen	Faktor	Průměrný skór mužů
Well-being	5,64	Well-being	5,54
Domény	5,04	Sebekontrola	4,91
Emocionalita	4,87	Domény	4,54
Sebekontrola	4,77	Emocionalita	4,53
Sociabilita	4,42	Sociabilita	4,42

U obou pohlaví dopadl nejlépe faktor *Well-beingu* a nejhůře faktor *Sociability*. Muži dopadli lépe ve faktoru *Sebekontroly* a ženy v dimenzi *Emocionality* a samostatných doménách *Adaptability a sebemotivace*. Zda jsou zjištěné rozdíly statisticky významné, ověřují následující hypotézy H₂ a H₂₁.

H₂: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl v globální úrovni rysové emoční inteligence.

Je tedy ověřována uvedená hypotéza o rozdílu mezi výběrovým souborem 98 učitelek a 38 učitelů. Na hladině významnosti 5 % jsou v tabulce porovnány průměrné skóry obou skupin pomocí dvouvýběrového Studentova t-testu pro dva nezávislé výběry, a to v globální rysové EI a v jednotlivých faktorech měřených dotazníkem TEIQue-SF.

Tabulka č. 14: Studentův t-test TEIQue-SF podle pohlaví

Proměnná	t-testy; grupováno: Pohlaví (vyhodnocení emoční inteligence)										
	Průměr 1	Průměr 2	t	sv	p	Poč.plat 1	Poč.plat. 2	Sm.odch. 1	Sm.odch. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly
Skup. 1: 1	Skup. 2: 2										
Globální EI	4,934354	4,785088	1,173921	134	0,242509	98	38	0,602447	0,807350	1,795913	0,023952
Emocionalita	4,867347	4,526316	2,429280	134	0,016454	98	38	0,715895	0,781521	1,191744	0,491265
Sebekontrola	4,765306	4,912281	-0,810735	134	0,418955	98	38	0,858499	1,151925	1,800402	0,023350
Sociabilita	4,423469	4,416667	0,036550	134	0,970898	98	38	0,876761	1,191656	1,847308	0,017869
Well-being	5,636054	5,535088	0,573162	134	0,567495	98	38	0,872892	1,039142	1,417194	0,179378
Domény	5,035714	4,539474	2,469275	134	0,014796	98	38	1,026078	1,115805	1,182542	0,509668

Vysvětlivky: Průměr 1 = ženy, Průměr 2 = muži

Hypotézu H₂ na základě výsledků v tabulce č. 14 **nepřijímáme**, protože se nepodařilo nalézt signifikantní rozdíl mezi globální rysovou EI skupiny žen a skupiny mužů výzkumného souboru učitelů. Ženy dosáhly vyššího průměrného skóru. Na základě ověření velikosti účinku pomocí Cohena d, je však rozdíl skutečně malý.

H₂₁: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl alespoň v jednom faktoru rysové emoční inteligence.

Hypotézu H₂₁ na základě výsledků v tabulce č. 14 **přijímáme**, protože se podařilo nalézt signifikantní odlišnost v jednom faktoru rysové EI ve prospěch žen nazvaném *Emocionalita* a zároveň u samostatných domén *Adaptibility a sebemotivace*. Muži mají vyšší průměrné skóre ve faktoru *Sebekontroly*, rozdíl však není statisticky významný.

H₃: Mezi učiteli základních, středních a vysokých škol existuje statisticky významný rozdíl v globální úrovni rysové emoční inteligence.

Uvedená hypotéza patří k hlavním cílům práce. Odpovídá na položenou otázku, jestli existuje rozdíl v úrovni emoční inteligence mezi učiteli na jednotlivých stupních vzdělávání (základní, střední, vysoké školy).

*Tabulka č. 15: Průměrné skóry TEIQue-SF
dle stupňů vzdělávání*

EI	Stupeň vzdělávání			Všechny skupiny
	základní	střední	vysoký	
N	32	59	45	136
Globální EI	4,96	4,99	4,71	4,89
Emocionalita	4,89	4,84	4,60	4,77
Sebekontrola	4,71	4,92	4,73	4,81
Sociabilita	4,47	4,55	4,22	4,42
Well-being	5,70	5,76	5,34	5,61
Domény	5,10	4,94	4,69	4,90

Vysvětlivky 1: červeně – nejnižší hodnota faktoru, modře – nejvyšší hodnota

Vysvětlivky 2: základní školy (1. a 2. st.), střední školy (gymnázia, SOŠ, SOU)
vysoké školy (VŠ a VOŠ)

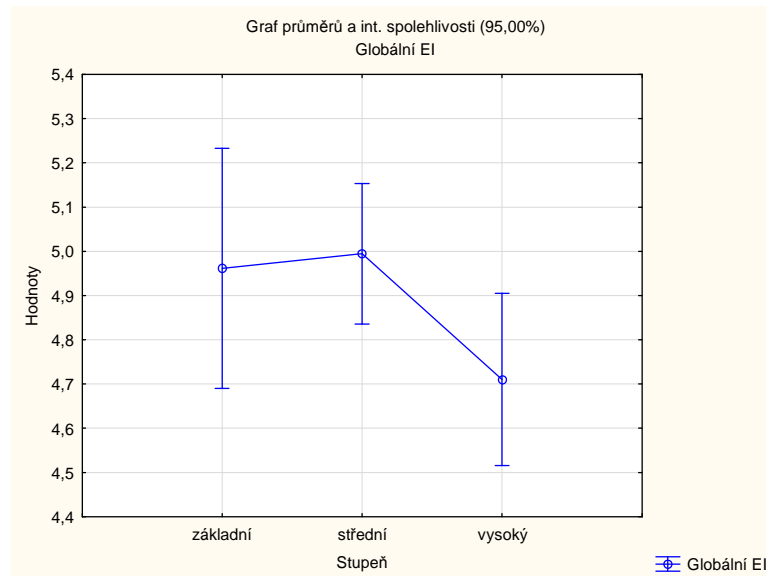
Při porovnání údajů v tabulce č. 15 mají učitelé vysokých škol nejnižší průměrný skóre v globální EI a téměř ve všech jednotlivých faktorech. Je tedy ověřována uvedená hypotéza o rozdílu mezi třemi skupinami: 32 učiteli základních, 59 učitel středních a 45 učiteli vysokých škol. Na hladině významnosti 5 % jsou analyzovány vztahy mezi rozptyly jednotlivých skupin pomocí jednofaktorové analýzy rozptylu.

Tabulka č. 16: Analýza rozptylu emoční inteligence dle stupňů vzdělávání

Proměnná	Analýza rozptylu (vyhodnocení emoční inteligence) Označ. efekty jsou význ. na hlad. $p < ,05000$							
	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Globální EI	2,256905	2	1,128452	57,6757	133	0,433652	2,602206	0,077880
Emocionalita	1,974476	2	0,987238	73,5218	133	0,552796	1,785900	0,171643
Sebekontrola	1,303210	2	0,651605	119,8757	133	0,901321	0,722944	0,487218
Sociabilita	2,886596	2	1,443298	124,2212	133	0,933994	1,545296	0,217053
Well-being	4,726278	2	2,363139	109,4142	133	0,822663	2,872546	0,060071
Domény	3,423483	2	1,711741	151,5103	133	1,139175	1,502614	0,226301

Hypotézu H_3 na základě výsledků v tabulce č. 16 **nepřijímáme**, protože se nepodařilo nalézt signifikantní rozdíl v globální rysové EI mezi skupinami učitelů dle stupňů vzdělávání. Statisticky významný rozdíl nelze pozorovat ani v jednotlivých faktorech EI. Následující obrázek č. 6 znázorňuje rozdíl globální rysové EI mezi učiteli základních, středních a vysokých škol.

Obrázek č. 6: Analýza rozptylu emoční inteligence
dle stupňů vzdělávání



6.2 Vyhodnocení dotazníku mylných přesvědčení

Následující informace odpovídají na otázky a hypotézy, které se týkají emocí strachu učitelů.

O3: Jaké jsou nejčastější emoce strachu českých kantorů?

Zodpovězení této otázky patří k hlavním cílům práce. V dotazníku mylných přesvědčení bylo předmětem vyhodnocení 7 oblastí prožívaných negativních emocí strachu. Otázky byly hodnoceny na rozšířené 5stupňové Likertově škále. Kritickou hodnotu pro identifikaci problémové oblasti jsem ponechala na původních 62 %. Posuzovat lze jednotlivé oblasti emocí strachu a jejich celkový výskyt podle průměrného skóru v tabulce č. 17:

Tabulka č. 17: Vyhodnocení dotazníku
mylných přesvědčení

Průměrný skór	%	Úroveň výskytu emocí
3,10-5,00	62-100 %	kritická
2,55-3,05	51-61 %	zvýšená
1,00-2,50	20-50 %	nízká

Základní popisné charakteristiky emoce strachu měřené dotazníkem mylných přesvědčení na výzkumném vzorku 107 učitelů jsou prezentovány v následující tabulce č. 18.

Tabulka č. 18: Deskriptivní statistika emocí strachu
z dotazníku mylných přesvědčení

Oblasti emocí	Průměr	Min	Max	SD	Medián
Celkový výskyt	2,46	1,38	4,13	0,48	2,43
Bezmocnost a sebelítost	2,01	1,00	3,67	0,65	1,83
Strach ‚nemají mě rádi‘	2,41	1,00	4,33	0,78	2,33
Strach z názoru druhých lidí	2,77	1,50	4,50	0,60	2,83
Strach z nevýrazného života	2,67	1,25	4,75	0,70	2,63
Strach z intimity	2,64	1,00	5,00	0,70	2,67
Strach z neúspěchu	2,69	1,00	4,33	0,71	2,67
Strach ze změny	2,39	1,13	3,88	0,52	2,38

Vysvětlivky: červené zvýraznění – oblast s nejnižší hodnotou průměrného skóru

modré zvýraznění – oblast s nejvyšší hodnotou průměrného skóru

Při hodnocení jednotlivých dimenzí lze pozorovat, že oblast **Strachu z názoru druhých lidí** má ze všech nejvyšší hodnotu. Nejnižší hodnotu průměrného skóru má oblast **Bezmocnost**

a sebelítost. Další tabulka č. 19 a obrázek č. 7 zobrazují přehled absolutních četností emocí strachu zjišťovaných dotazníkem mylných přesvědčení.

Tabulka č. 19: Výzkumný soubor dle výskytu emocí strachu

Oblasti	Počet respondentů s úrovní		
	kritickou	zvýšenou	nízkou
Celkový výskyt	14	33	63
Bezmocnost a sebelítost	9	11	87
Strach ‚nemají mě rádi‘	21	17	69
Strach z názoru druhých lidí	29	37	41
Strach z nevýrazného života	30	27	50
Strach z intimity	27	32	48
Strach z neúspěchu	34	26	47
Strach ze změny	9	30	68

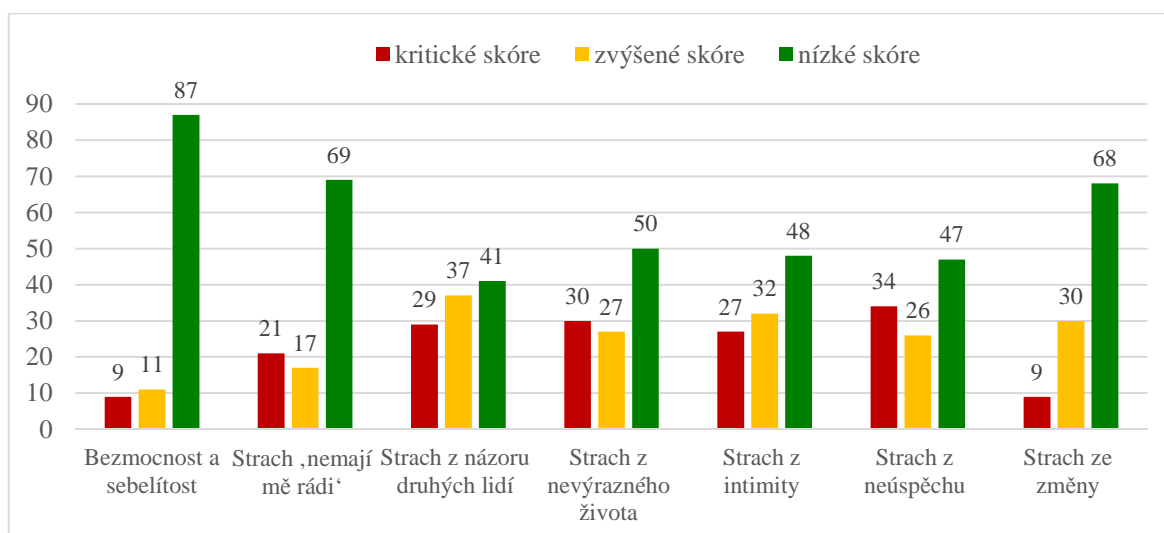
Vysvětlivky:

červené zvýraznění – oblast s nejvyšším počtem respondentů s kritickou úrovní emocí strachu

žluté zvýraznění – oblast s nejvyšším počtem respondentů se zvýšenou úrovní emocí strachu

modré zvýraznění – oblast s nejvyšším počtem respondentů s nízkou úrovní emocí strachu

Obrázek č. 7: Výzkumný soubor dle výskytu emocí strachu



Většina účastníků dosáhla *nízké úrovně celkového výskytu emoce strachu*, jde o 63 učitelů, tj. 58,9 %. Pouze 14 z nich mělo kritickou úroveň, tj. 13,1 % účastníků.

V jednotlivých oblastech většina respondentů dosáhla *také nízké úrovně emocí strachu*. Nejlépe jsou na tom účastníci v oblasti *Bezmocnost a sebelítost*, ve které 87 učitelů, tj. 81,3 %, mělo nízkou úroveň. Jen přibližně 1/3 respondentů má v některých jednotlivých oblastech zvýšenou nebo kritickou úroveň.

Nejvíce účastníků se zvýšenou úrovní negativních emocí je v dimenzi *Strachu z názoru druhých lidí*. Jde o 37 učitelů, kteří mohou mít určité problémové postoje související s přesvědčením, že jejich vlastní hodnota závisí na hodnocení druhých, a proto chtějí být stále pro ně přijatelní. Druhou oblastí s nejvyšším počtem respondentů se zvýšenou úrovní je *Strach z intimity*. Jde o 32 učitelů, kteří mohou mít určité problémové postoje související s přesvědčením, že nelze důvěřovat druhým a nelze se na ně spolehnout.

Nejvíce respondentů s kritickou úrovní je v oblasti *Strachu z neúspěchu*. Jde o 34 učitelů, kteří mohou mít určité problémové postoje související s přesvědčením, že musejí být perfektní, aby mohli být šťastní. Druhou oblastí s nejvyšším počtem respondentů s kritickou úrovní je *Strach z nevýrazného života*. Jde o 30 učitelů, kteří mohou mít určité problémové postoje související s přesvědčením, že jejich hodnota závisí především na dosažení vnějších cílů: kariéra, vzdělání, majetek, úspěch, ...

Pro zajímavost následující tabulka č. 20 ukazuje, že rozdíly v oblastech: strach z názoru druhých lidí, strach z nevýrazného života, strach z intimity, strach z neúspěchu, bezmocnost a sebelítost, vůči celkovému výskytu emoce strachu jsou statisticky významné.

Tabulka č. 20: Studentův t-test pro dva závislé výběry dle oblastí emocí strachu

Proměnná	t-test pro závislé vzorky (vyhodnocení mylná přesvědčení) Označ. rozdíly jsou významné na hlad. $p < ,05000$									
	Průměr	Sm.odch.	N	Rozdíl	Sm.odch. rozdílu	t	sv	p	Int. spolehl. -95,000%	Int. spolehl. +95,000%
Celkový	2,459535	0,482390								
Bezmocnost	2,012461	0,649827	107	0,447074	0,470887	9,82096	106	0,000000	0,356821	0,537326
Celkový	2,459535	0,482390								
Nemají mě rádi	2,409657	0,779816	107	0,049877	0,532442	0,96900	106	0,334752	-0,052173	0,151928
Celkový	2,459535	0,482390								
Názor druhých	2,771028	0,604631	107	-0,311493	0,348857	-9,23619	106	0,000000	-0,378357	-0,244630
Celkový	2,459535	0,482390								
Nevýrazný život	2,667056	0,703752	107	-0,207521	0,459929	-4,66728	106	0,000009	-0,295674	-0,119369
Celkový	2,459535	0,482390								
Intimita	2,641745	0,699956	107	-0,182210	0,499833	-3,77085	106	0,000268	-0,278010	-0,086409
Celkový	2,459535	0,482390								
Neúspěch	2,686916	0,706629	107	-0,227381	0,425078	-5,53322	106	0,000000	-0,308854	-0,145909
Celkový	2,459535	0,482390								
Změna	2,391355	0,519968	107	0,068180	0,392082	1,79874	106	0,074905	-0,006969	0,143328

Dotazník mylných přesvědčení obsahoval jednu otevřenou otázku: *Zkuste prosím popsat, čeho se nejvíce bojíte?* V tabulce č. 21 jsou odpovědi učitelů vyhodnoceny podle četnosti.

Tabulka č. 21: Konkrétní obavy respondentů

Poř.	Oblast	N	Podrobnější charakteristika
1.	Strach z nemoci a o zdraví své nebo blízkých	37	
2.	Obavy z problémů celospolečenských a světových	14	chudoba, násilí, válka, islamisté, imigrace, hloupost vládnoucích, arogance, nekompetentnost, agrese lidí a davu
3.	Strach ze ztráty vztahů, rodiny a blízkých	12	
4.	Strach o děti a blízké	11	problémy, nenadálé a nepříjemné situace
5.	Strach z vlastního selhání	10	ve vztahu k sobě a ke svým blízkým
6.	Strach ze samoty	10	
7.	Strach ze ztráty zaměstnání a z nejistoty	7	
8.	Strach ze smrti	7	
9.	Strach z vlastní nemohoucnosti a bezmoci	7	
10.	Neví, nebojí se nebo neuvedeno	6	
11.	Obecné obavy	5	výška, pavouci, hadi, potkani, náhoda
12.	Ostatní obavy	3	o budoucnost, z poškození pověsti a jména, z lidí tvořících tyto dotazníky ☺
13.	Strach ze sblížení a z partnera	2	

Nejčastěji respondenti uváděli *strach z nemoci a o zdraví své nebo svých blízkých*. Četnost více než 2násobně převyšuje ostatní obavy.

O4: Nakolik je emoce strachu mezi učiteli rozšířená?

Zodpovězení této otázky patří k hlavním cílům práce. Zjišťovala jsem, kolik učitelů nevykázalo kritickou úroveň v žádné oblasti emocí strachu a kolik učitelů mělo naopak kritickou úroveň alespoň v jedné dimenzi. Rozsah výzkumného souboru je 107 učitelů. Z následujícího přehledu v tabulce č. 22 vyplývá, že 45 respondentů nemělo v žádné oblasti emocí strachu kritickou hodnotu. U 62 respondentů se **kritická úroveň** vyskytla **alespoň v jedné oblasti emocí strachu**, tj. **57,9 %** učitelů.

Tabulka č. 22: Výzkumný soubor dle počtu oblastí emocí strachu s kritickou úrovní

Oblasti s kritickou úrovní	Počet respondentů		Celkem	
žádná	45	42,06%	45	42,06%
1 oblast	21	19,63%	62	57,94 %
2 oblasti	14	13,08%		
3 oblasti	13	12,15%		
4 oblasti	6	5,61%		
5 oblastí	4	3,74%		
6 oblastí	1	0,93%		
7 oblastí	3	2,80%		

O5: Čeho se nejvíce obávají učitelé a čeho učitelky?

Tabulka č. 23 přehledně seřazuje pořadí průměrného skóru jednotlivých dimenzí emocí strachu u obou pohlaví. Na prvních třech místech se u učitelek a učitelů v různém pořadí střídaly stejné oblasti. Zda jsou rozdíly mezi muži a ženami statisticky významné, ověřují následující hypotézy H_4 a H_{41} .

Tabulka č. 23: Srovnání oblastí emocí strachu dle pohlaví

Oblast	Průměrný skór žen	Oblast	Průměrný skór mužů
Strach z názoru druhých lidí	2,80	Strach z neúspěchu	2,79
Strach z nevýrazného života	2,66	Strach z názoru druhých lidí	2,70
Strach z neúspěchu	2,64	Strach z nevýrazného života	2,68
Strach z intimity	2,63	Strach z intimity	2,67
Strach nemají mě rádi	2,49	Strach ze změny	2,45
Strach ze změny	2,37	Strach nemají mě rádi	2,22
Bezmocnost a sebelítost	2,05	Bezmocnost a sebelítost	1,92

H₄: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl v celkovém výskytu emoce strachu.

Je ověřována další hypotéza o rozdílu mezi výběrovým souborem 75 učitelek a 32 učitelů. Na hladině významnosti 5 % jsou v tabulce porovnány průměrné skóry obou skupin pomocí dvouvýběrového Studentova t-testu pro dva nezávislé výběry, a to v celkovém výskytu a v jednotlivých oblastech emocí strachu měřených dotazníkem mylných přesvědčení.

Tabulka č. 24: Studentův t-test výskytu emoce strachu dle pohlaví

Proměnná	t-testy; grupováno: Pohlaví (vyhodnocení mylná přesvědčení)											
	Průměr 1	Průměr 2	t	sv	p	Poč.plat 1	Poč.plat. 2	Sm.odch. 1	Sm.odch. 2	F-poměr Rozptyly	p Rozptyly	
Celkový	2,467234	2,441489	0,251637	105	0,801813	75	32	0,467568	0,522819	1,250296	0,431520	
Bezmocnost	2,051111	1,921875	0,941384	105	0,348669	75	32	0,605885	0,745337	1,513299	0,150226	
Nemají mě rádi	2,491111	2,218750	1,667965	105	0,098302	75	32	0,764202	0,794738	1,081514	0,763840	
Názor druhých	2,800000	2,703125	0,757286	105	0,450575	75	32	0,542489	0,735352	1,837421	0,034558	
Nevýrazný život	2,663333	2,675781	-0,083377	105	0,933710	75	32	0,742637	0,613901	1,463376	0,239588	
Intimita	2,631111	2,666667	-0,239503	105	0,811183	75	32	0,688981	0,735676	1,140140	0,633778	
Neúspěch	2,644444	2,786458	-0,951391	105	0,343591	75	32	0,703559	0,714963	1,032683	0,882813	
Změna	2,368333	2,445313	-0,699458	105	0,485813	75	32	0,504161	0,559862	1,233172	0,459300	

Vysvětlivky: Průměr 1 = ženy, Průměr 2 = muži

Hypotézu H₄ na základě výsledků v tabulce č. 24 **nepřijímáme**, protože se nepodařilo nalézt signifikantní rozdíl mezi celkovým výskytem emoce strachu skupiny žen a skupiny mužů výzkumného souboru učitelů. Na základě posouzení velikosti účinku pomocí Cohena d, jsou rozdíly mezi muži a ženami skutečně velmi malé.

H₄₁: Mezi učitelkami a učiteli existuje statisticky významný rozdíl alespoň v jedné oblasti emocí strachu.

Hypotézu H₄₁ na základě výsledků v tabulce č. 24 **nepřijímáme**, protože se nepodařilo najít signifikantní odlišnosti ani v jedné konkrétní oblasti emocí strachu skupiny žen a skupiny mužů výzkumného souboru učitelů.

H₅: Mezi učiteli základních, středních a vysokých škol existuje statisticky významný rozdíl v celkovém výskytu emoce strachu.

Je zde ověřována další hypotéza o rozdílu ve výskytu emoce strachu mezi třemi skupinami: 25 učiteli základních, 48 učiteli středních a 34 učiteli vysokých škol.

Tabulka č. 25: Průměrné skóry výskytu emoce strachu dle stupňů vzdělávání

Emoce strachu	Stupeň vzdělávání			Všechny skupiny
	základní	střední	vysoký	
N	25	48	34	107
Celkový výskyt	2,45	2,46	2,46	2,46
Bezmocnost a sebelítost	2,06	1,97	2,04	2,01
Strach nemají mě rádi	2,70	2,31	2,33	2,41
Strach z názoru druhých	2,75	2,79	2,75	2,77
Strach z nevýrazného života	2,63	2,73	2,60	2,67
Strach z intimity	2,53	2,58	2,82	2,64
Strach z neúspěchu	2,61	2,71	2,72	2,69
Strach ze změny	2,30	2,45	2,37	2,39

Vysvětlivky:

základní školy (1. a 2. st.), střední školy (gymnázia, SOŠ, SOU), vysoké školy (VŠ a VOŠ)

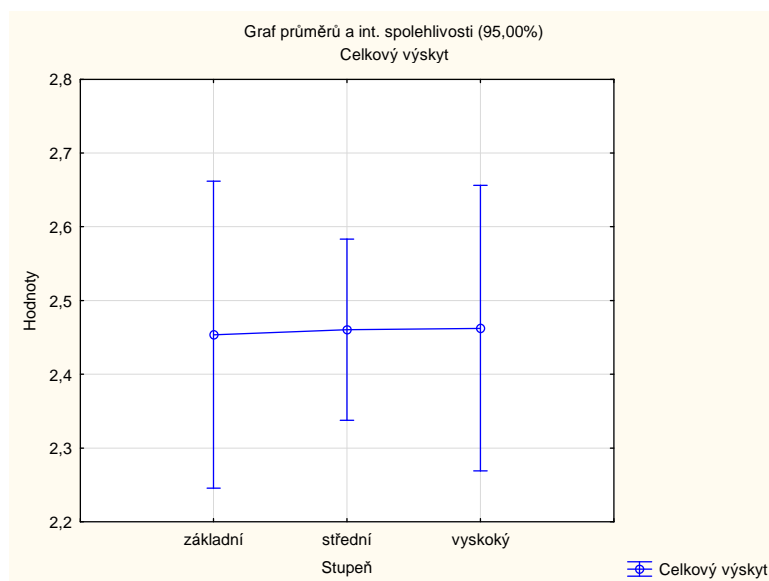
Při porovnání údajů v tabulce č. 25 mají učitelé základních a středních škol nejvyšší hodnotu průměrného skóru v oblasti *Strachu z názoru druhých lidí*. Učitelé vysokých škol mají nejvyšší průměrný skór v dimenzi *Strachu z intimity*. Na hladině významnosti 5 % jsou v následující tabulce č. 26 analyzovány vztahy mezi rozptyly jednotlivých skupin pomocí jednofaktorové analýzy rozptylu.

Tabulka č. 26: Analýza rozptylu výskytu emoce strachu dle stupňů vzdělávání

Proměnná	Analýza rozptylu (vyhodnocení mylná přesvědčení)							
	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Celkový výskyt	0,001214	2	0,000607	24,66502	104	0,237164	0,002560	0,997443
Bezmocnost	0,172548	2	0,086274	44,58862	104	0,428737	0,201228	0,818043
Nemají mě rádi	2,758632	2	1,379316	61,70139	104	0,593283	2,324889	0,102857
Názor druhých	0,037115	2	0,018558	38,71418	104	0,372252	0,049852	0,951393
Nevýrazný život	0,408110	2	0,204055	52,09014	104	0,500867	0,407404	0,666433
Intimita	1,599875	2	0,799938	50,33367	104	0,483978	1,652841	0,196495
Neúspěch	0,211159	2	0,105580	52,71719	104	0,506896	0,208287	0,812312
Změna	0,405432	2	0,202716	28,25345	104	0,271668	0,746191	0,476691

Hypotézu H_5 na základě výsledků v tabulce č. 26 **nepřijímáme**, protože se nepodařilo najít signifikantní rozdíl v celkovém výskytu emoce strachu mezi skupinami učitelů podle stupňů vzdělávání. Statisticky významný rozdíl nelze pozorovat ani v konkrétních oblastech emocí strachu. Následující obrázek č. 8 znázorňuje minimální rozdíl celkového výskytu emoce strachu mezi učiteli základních, středních a vysokých škol.

Obrázek č. 8: Analýza rozptylu emoce strachu
dle stupňů vzdělávání



6.3 K platnosti hypotézy o souvislosti

Následující hypotéza patří k hlavním cílům této práce. Zjišťuje, jak emoční inteligence souvisí s prožívanými negativními emocemi strachu.

H_6 : Mezi globální úrovní rysové emoční inteligence a celkovým výskytem emoce strachu učitelů existuje statisticky významná souvislost.

Hypotéza je ověřována na výzkumném souboru *101 učitelů*, u kterých bylo možné díky předzřívce spárovat dotazník TEIQue-SF s dotazníkem mylných přesvědčení. Vzájemný vztah je analyzován na hladině významnosti 5 % pomocí Pearsonova korelačního koeficientu.

Tabulka č. 27: Korelační analýza emoční inteligence a emoce strachu

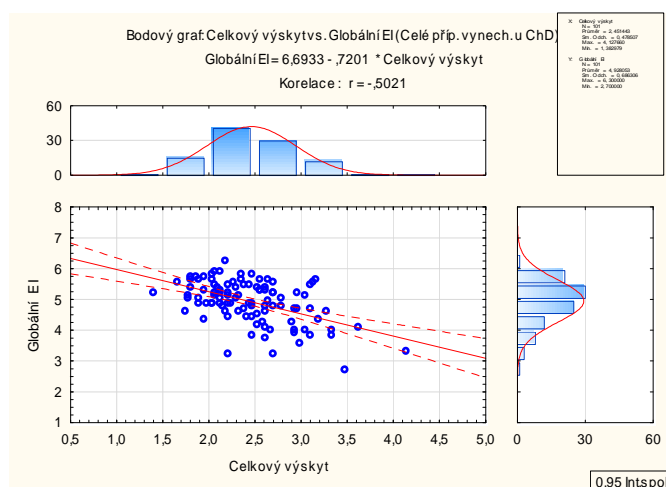
Emoce strachu	Globální EI	Emocionalita	Sebekontrola	Sociabilita	Well-being
Celkový výskyt	-0,502	-0,332	-0,408	-0,367	-0,429
Bezmocnost	-0,638	-0,410	-0,494	-0,465	-0,604
Nemají mě rádi	-0,434	-0,235	-0,477	-0,309	-0,362
Názor druhých	-0,402	-0,274	-0,380	-0,265	-0,352
Nevýrazný život	-0,079	-0,168	-0,069	-0,055	-0,077
Intimita	-0,370	-0,276	-0,256	-0,181	-0,383
Neúspěch	-0,216	-0,176	-0,170	-0,161	-0,173
Změna	-0,316	-0,259	-0,139	-0,163	-0,258

Hypotézu H₆ na základě výsledků v tabulce č. 27 **přijímáme**, protože se podařilo najít signifikantní zápornou korelaci mezi celkovým výskytem emoce strachu a globální rysovou EI. Hodnota korelačního koeficientu je vyšší než kritická hodnota pro n o velikosti 101 respondentů.

H₆₁: Mezi faktory rysové emoční inteligence a celkovým výskytem emoce strachu učitelů existuje statisticky významná souvislost alespoň v jedné dimenzi.

Hypotézu H₆₁ na základě výsledků v tabulce č. 27 také **přijímáme**, protože lze pozorovat statisticky významnou zápornou souvislost mezi celkovým výskytem emoce strachu a všemi faktory rysové EI.

Obrázek č. 9: Korelační analýza globální rysové EI a celkového výskytu emoce strachu



7 Diskuze

V této kapitole se budu věnovat diskusi ve třech oblastech. Nejdříve se zaměřím na nedostatky výzkumu, především výzkumného souboru a použitých metod. V druhé části budu porovnávat získané údaje s výsledky podobně zaměřených výzkumů. Ve třetí části se zamyslím nad využitím výsledků a nad směrem navazujících výzkumů.

Prvním omezením této práce je velikost výzkumného souboru a jeho nerovnoměrné rozložení dle pohlaví a dle stupně vzdělávání. *Velikost výzkumného souboru* může snižovat možnost zobecňovat získané výsledky na celou populaci učitelů. U dotazníku emoční inteligence se podařilo získat 136 respondentů, u dotazníku mylných přesvědčení 107 účastníků. Učitelé byli osloveni hromadně, i přesto vzorek není velký.

Rozložení výzkumného souboru z hlediska pohlaví je nerovnoměrné, výzkumu se zúčastnilo 72,1 % žen a 27,9 % mužů. Vzhledem k velké feminizaci školství jde však o rozložení, které odpovídá současnému převažujícímu zastoupení učitelek. Podle údajů z tabulek Statistické ročenky školství k 31. 12. 2015 (MŠMT ČR, 2016) je žen v regionálním školství 79,1 %, ve vysokém školství pouze 39,3 %. V celkovém vyjádření jde o 72,6 % žen. Otázkou tedy je, zda by se ve školství podařilo získat data od většího počtu mužů. *Rozložení výzkumného souboru z hlediska stupně vzdělávání* je také nerovnoměrné. Nejvíce zastoupeni jsou učitelé středního stupně 43,4 %, dále pak učitelé vysokých škol 33,1 %. Nejméně zastoupeni jsou pedagogové základních škol, kteří tvoří pouze 23,5 %, i přestože jich bylo osloveno nejvíce.

Při *výběru metod výzkumu* byly zvoleny dva sebepopisné dotazníky, jak pro měření emoční inteligence, tak pro zjišťování emocí strachu. Oba tedy kladou důraz na sebehodnocení subjektivního prožívání. Nevýhodou prováděných dotazníkových šetření je ale podle Grovese (in Chylíková, 2011) určitá míra zkreslení díky tendenci probandů vypovídat o sobě pozitivněji a nabídnout co nejlepší obraz sebe sama, tzv. *fenomén sociální desirability*. Zároveň respondenti, kteří se výzkumu zúčastnili, mohou mít vyšší míru ochoty a vnímavosti pro potřebu studenta získat materiál k realizaci diplomové práce, a proto i vyšší míru emoční inteligence.

Při zjišťování emoční inteligence byl použit dotazník TEIQue-SF, krátká forma (30 položek z původních 153), který měří EI jako rys osobnosti na 7stupňové Likertově škále. Zkrácené formy mají vliv na validitu i reliabilitu měření. Pro výzkum byl použit pracovní překlad z anglické verze. Dotazník nebyl dosud standardizován na českou populaci. V roce 2015

byla vytvořena norma pro slovenskou populaci, která má k té české demograficky i historicky velmi blízko. Nicméně může jít o určité omezení v zobecňování získaných výsledků.

Při zjišťování výskytu negativních emocí byl použit dotazník mylných přesvědčení, který měří především emoce strachu. Dotazník není standardizovaný. Nedostatečnou Likertovu škálu jsem rozšířila z původních 4 na 5 stupňů, díky zpětné vazby respondentů z pilotáže a z bakalářské práce. Oba dotazníky mají však při hodnocení otázek rozdílný rozsah Likertovy stupnice. Jejich vyhodnocení bylo provedeno pomocí průměrného skóru, a proto také bylo možné ověřit vztah mezi emoční inteligencí a negativními emocemi.

Nyní tedy k **druhé části** diskuse a k výsledkům předloženého výzkumu. Při srovnání globální rysové EI mezi učiteli a běžnou populací měli učitelé nižší průměrný skóre než běžná populace. Rozdíl však není statisticky významný při $\alpha = 0,05$. Vysoké signifikantní rozdíly byly ale zjištěny u jednotlivých faktorů EI. Učitelé vykazují nižší úroveň EI než běžná populace v dimenzích Emocionality a Sociability. Naopak ve faktoru Well-beingu, prožívané pohody a štěstí, kantoři vykazují vyšší úroveň EI než běžná populace.

Srovnání globální rysové EI mezi pohlavími nevedlo také k nalezení statisticky významných rozdílů, i když učitelky vykazují vyšší průměrný skóre než učitelé. Výsledek porovnání koresponduje s normami pro slovenskou populaci, které také nepotvrdily signifikantní rozdíly mezi pohlavími v globální EI. V této práci byly při $\alpha = 0,05$ dále zjištěny statisticky významné rozdíly u jednotlivých faktorů ve prospěch žen a to u Emocionality a v samostatných doménách Adaptability a sebemotivace. Muži mají vyšší průměrný skóre ve faktoru Sebekontroly, rozdíl však není statisticky významný. Podobně slovenská norma potvrzuje statisticky významné rozdíly při $\alpha = 0,01$ ve faktoru Emocionality ve prospěch žen. Ve prospěch slovenské populace mužů je statisticky významný rozdíl v dimenzi Sociability.

Další porovnání globální rysové EI se týká skupin 32 učitelů základních, 59 učitelů středních a 45 učitelů vysokých škol. V předložené práci nebyl mezi nimi zjištěn signifikantní rozdíl. Výrazněji nižší průměrný skóre měli učitelé vysokých škol. Rozložení výzkumného souboru dle stupňů vzdělávání je však nerovnoměrné a počet respondentů ve skupinách nedostačující pro větší zobecnění.

Poslední hypotéza této práce ověřovala souvislost mezi globální úrovní rysové EI a celkovým výskytem emocí strachu. Srovnání bylo provedeno na vzorku 101 učitelů. Ověřování vzájemných vztahů vedlo k nalezení statisticky významné hodnoty korelačního koeficientu

$r = -0,50$ a tedy záporné korelaci při $\alpha = 0,05$. Statisticky významnou zápornou souvislost emocí strachu lze nalézt také ve vztahu k jednotlivým faktorům EI, hodnota r se pohybuje v rozmezí $-0,33$ až $-0,42$. Výsledky předloženého výzkumu korespondují se slovenskou normou TEIQue pro dospělou populaci. Záporná korelace mezi globální úrovní EI a frekvencí prožívání negativních emocí je nalezena při hodnotě korelačního koeficientu $r = -0,46$. Pouze ve faktoru Emocionality má r hodnotu $-0,10$ a síla vztahu s frekvencí negativních emocí je podle slovenské normy slabá.

Při měření negativních emocí se zjistilo, že u 62 respondentů se kritická úroveň vyskytla alespoň v jedné oblasti emocí strachu, tj. 57,9 % učitelů. Výsledky korespondují s výzkumem provedeným v bakalářské práci Zvládání stresových a náročných situací v pedagogické praxi (in Kubinová, 2015), ve kterém mělo kritickou úroveň alespoň v jedné oblasti emocí strachu 57,5 % dotazovaných.

Podobně je na tom srovnání nejčastějších oblastí emocí strachu českých kantorů. Současné šetření potvrzuje, že strach z názoru druhých lidí, strach z neúspěchu a strach z nevýrazného života patří mezi učiteli k těm nejčastějším. Dotazník není standardizovaný, proto nelze výsledky srovnat s běžnou populací. V genderovém porovnání se neobjevily výraznější rozdíly. Respondenti měli také popsat, čeho konkrétně se nejvíce obávají? Podle tabulky č. 21 uváděli nejčastěji *strach z nemoci a o zdraví své nebo svých blízkých*. Četnost více než 2násobně převyšuje ostatní obavy. Myslím si, že učitelé jsou v těchto obavách velmi podobní zbytku populace a lidé budou v této oblasti pravděpodobně velmi manipulovatelní.

V třetí části diskuse nastíním směr výzkumů na obdobné téma. Myslím si, že důležitým počinem pro měření EI pomocí dotazníků TEIQue by bylo vytvoření normy pro českou populaci, se kterou bude možné porovnávat údaje různých výzkumných souborů z českého prostředí. Jednou ze zajímavých skupin dalšího výzkumu by mohli být učitelé vysokých škol. Domnívám se, že akademický svět a běžný život bývají často v rozporu. Další přitažlivou skupinou budou také studenti pedagogiky. EI by měla být jedním z předpokladů pro práci s žáky a studenty, pro které budou vzorem. Zajímavé by mohlo být také srovnání úrovně EI učitelů dle vyučovaných předmětů.

Tento výzkum má své omezení v zobecnitelnosti a využitelnosti získaných dat. Při volbě metody měření emoční inteligence jsem si vybírala mezi dotazníky SSI (Inventář sociálních dovedností), TEIQue (Dotazník rysové emoční inteligence) a SEIS (Schutteho škála emoční

intelligence). Na rozdíl od metody MSCEIT (Mayerův-Saloveyův-Carusův test emoční inteligence) byly tyto sebepopisné metody pro výzkumné účely měření emoční a sociální inteligence dostupné. Volba dotazníku TEIQue pokrývá především emoční inteligenci pojímanou jako rys osobnosti. Pro pokrytí celé současné nejednotné koncepce emoční inteligence by bylo vhodné zařadit při sběru dat i metodu určenou k měření EI jako schopnosti. Na jednom výzkumném souboru tak ověřit a porovnat výsledky měření EI oběma metodami.

Na závěr budu polemizovat nad otázkou, zda je EI schopnost nebo rys osobnosti? Mnoho badatelů vyjadřuje pochybnosti nad přínosem koncepce EI jako rysu osobnosti z důvodů relativně silné souvislosti s osobnostními vlastnostmi. Obdobně se pochybuje o přínosu koncepce EI jako schopnosti, protože vykazuje vysoké pozitivní korelace s kognitivní inteligencí (IQ) (Schulze & Roberts, 2007).

Chápu striktní zastánce EI jako schopnosti, že do konceptu kognitivní inteligence (IQ) byly investovány nemalé prostředky, a to především ve školství a že je tedy obrovská snaha tento výkonový koncept obhájit a podpořit i v případě EI. Sympatizuji naopak se záměrem K. V. Pietridese integrovat nejvýznamnější koncepce EI a hledat tímto způsobem vhodné nástroje měření. Budu proto citovat tvarové psychology a zopakují jejich názor, že *celek je více než suma jednotlivých částí*. Emoce jsou komplexní jevy, ovlivňují kognici, jsou důležitou složkou osobnostních vlastností, práce s nimi pomáhá zvládat zátěž i životní události a vytvářet příznivé mezilidské vztahy. Zajímavý je vztah emoční inteligence k charakteru, empatii, vůli a vlastní odpovědnosti. Je opravdu otázka, zda je EI vlastnost nebo schopnost tak vyhraněná?

Myslím si, že kvantitativní výzkum jako nástroj poznání je sám o sobě povrchní. Není schopen postihnout všechny proměnné, které charakterizují jedinečnou osobnost každého člověka, jeho otisk prstu, jeho DNA, ani jeho zkušenost. Člověk se nedá dát do tabulek. Po pravdě snad můžu říci, že psychiku člověka a jeho prožívání nejde uchopit jinak než zevnitř. Sebeopisné dotazníky jsou sice nedokonalou, zato jednoduchou a dostupnou psychologickou metodou, kterou člověk reflektuje své vnitřní prožívání. Každý vlastně musí začít sám se sebou. Téma emoční inteligence je vhodným začátkem. Když člověk na sobě popracuje, zažije a ovládne své emoce, teprve potom se pohne ve své evoluci dál.

8 Závěry

V této kapitole bych chtěla shrnout nejdůležitější výsledky předkládaného výzkumu, který se zabývá emoční inteligencí a emocemi strachu učitelů. Dospěli jsme k následujícím výsledkům:

- † Většina učitelů dosáhla *vysoké úrovně globální rysové EI*, celkem 54,4 % účastníků.
 - ✓ Ve faktoru *Emocionality* je nejvíce respondentů se *střední úrovní EI*, celkem 50 %.
 - ✓ Ve faktoru *Sebekontroly* většina respondentů dosáhla *vysoké úrovně EI*.
 - ✓ Ve faktoru *Sociability* většina respondentů dosáhla *střední úrovně EI*, zároveň je v této dimenzi nejvíce učitelů s *nízkou úrovní EI*, celkem 15,4 %.
 - ✓ V dimenzi *Well-beingu* je nejvíce respondentů s *vysokou úrovní EI*, tj. 81,6 %.
 - ✓ V doménách *Adaptabilita* a *sebemotivace* dosáhla většina respondentů *vysoké úrovně*.
- † V globální úrovni rysové emoční inteligence nebyl mezi učiteli a běžnou populací nalezen statisticky významný rozdíl. V jednotlivých faktorech emoční inteligence lze mezi učiteli a běžnou populací pozorovat statisticky významné rozdíly v dimenzích:
 - ✓ *Emocionalita* a *Sociabilita* ve prospěch běžné populace,
 - ✓ *Well-beingu* ve prospěch výzkumného souboru učitelů.
- † U mužů i u žen dopadl nejlépe faktor *Well-beingu* a nejhůře faktor *Sociability*. Muži dopadli lépe ve faktoru *Sebekontroly* a ženy v dimenzi *Emocionality* a v samostatných doménách *Adaptability* a *sebemotivace*.
- † Mezi pohlavími nebyl v globální úrovni rysové emoční inteligence nalezen signifikantní rozdíl. Signifikantní rozdíly mezi pohlavími byly nalezeny pouze v dimenzi *Emocionalita* a v samostatných doménách *Adaptability* a *sebemotivace* ve prospěch žen.
- † V globální úrovni rysové emoční inteligence a v jednotlivých faktorech nebyly mezi učiteli základních, středních a vysokých škol nalezeny signifikantní rozdíly.
- † Nejčastějšími emocemi strachu českých učitelů měřených dotazníkem mylných přesvědčení jsou *strach z neúspěchu*, *strach z nevýrazného života*, *strach z názoru druhých lidí*.
- † Nejčtenější obavou respondentů, kterou sami formulovali, je *strach z nemoci a o zdraví své nebo svých blízkých*.

- † Měřením negativních emocí se zjistilo, že 57,9 % respondentů dosáhlo kritické úrovně alespoň v jedné oblasti emocí strachu.
- † V celkovém výskytu emoce strachu a v jednotlivých oblastech nebyly mezi učiteli a učitelkami nalezeny signifikantní rozdíly.
- † V celkovém výskytu emoce strachu a v jednotlivých oblastech nebyly mezi učiteli základních, středních a vysokých škol nalezeny signifikantní rozdíly.
- † Při srovnání rysové emoční inteligence s výskytem emoce strachu učitelů se prokázaly statisticky významné záporné souvislosti.

Souhrn

Porozumění vlastním i cizím emocím a dobrá orientace v mezilidských vztazích by měla být důležitou schopností či vlastností učitele. Hlavním cílem práce bylo zjistit: *Jakou úroveň EI mají čeští učitelé a jaké jsou jejich nejčastější emoce strachu.*

Emoce zakoušíme jako odchylky od klidného toku prožívání. Jde o komplexní jevy, které se skládají se 4 složek: prožitková složka, výrazové chování, tělesná složka, objektivní podnětová situace a její subjektivní interpretace. Emoce jsou charakteristické velkou proměnlivostí, relativně krátkou dobou trvání a svojí nakažlivostí. Primárně nám pomáhají adaptovat a vyrovnat se s požadavky prostředí. Jejich sídlem je limbický systém, zejména hippokampus a amygdala, které jsou centry paměti, učení a naší individuální emoční zkušenosti. Právě amygdala je zodpovědná za emoční reakci a za spuštění stresové reakce v případě nebezpečné situace. Její spolupráce s prefrontální mozkovou kůrou znamená, že emoční systémy a naše myšlení se vzájemně ovlivňují.

Mezi univerzální negativní emoce patří strach a úzkost, které se týkají každého z nás. Strach je signálem, že není něco v pořádku. Je reakcí na vnímané konkrétní nebezpečí, dovedeme říci, čeho se bojíme. Naopak úzkost prožíváme ve chvíli, kdy si nejsme vědomi konkrétní příčiny obav nebo si myslíme, že vnímanému nebezpečí nejsme schopni vzdorovat. Kolik je lidí, tolik forem strachu můžeme najít. Emoce strachu a úzkosti mají v životě člověka svůj smysl. Pomáhají rozpoznat ohrožení, aktivovat a vyhnout se mu. Míváme ale také mnoho iracionálních strachů a obav v životních situacích, protože je neumíme zvládat a řešit. Subjektivně pociťovaný stav emocí a jeho popis může být velmi těžký úkol. Ujasnění a vyjádření prožitků člověku umožňuje s nimi něco dělat.

Většina intenzivních emocí v dnešní době vzniká v mezilidských vztazích, sociálních situacích a při různých životních událostech. Stávají se stresory, které spouštějí stresovou reakci celého organismu. Může jít o situace s větší nebo menší zátěží. Hranice škodlivosti stresu na zdraví člověka je však velmi individuální. Souvislost mezi životními událostmi a zdravotním stavem člověka hledali například psychologové Holmes a Rahe ve svém žebříčku stresorů.

Při vzniku stresu je velmi důležité primární hodnocení situace, zda je pro nás výzvou, hrozbou či ztrátou. Podstatnou úlohu zde hrají automatické myšlenky a přejaté rodičovské vzorce. Emoční reakce jsou také závislé na osobnostních vlastnostech jedince. Svým chováním může zátěžové situace přímo vytvářet. Příkladem je chování typu A, locus of control

nebo self-efficacy. Při vyrovnávání se s náročnou událostí lze rozlišit strategie orientované na problém a na emoce, člověk může také používat obranné mechanismy nebo získat vyšší míru sebeuvědomění a smysluplnosti díky víry a naděje.

Druhá kapitola se věnuje emoční inteligenci. Mezi významné předchůdce patří jistě Thorndike se svým pojetím sociální inteligence. Dále také Gardner se svým pohledem na personální inteligenci jako na schopnost najít přístup k vlastnímu citovému životu, rozumět druhým lidem a orientovat se v mezilidských vztazích. První model emoční inteligence jako schopnosti popsali Salovey a Mayer. Koncept emoční inteligence významně popularizoval Daniel Goleman, zdůraznil její význam pro praktický život, zvládání životních situací, dosažení úspěchu a rozvoj charakteru. Autorem známého smíšeného modelu je Bar-On, který do EI zahrnuje osobních charakteristiky a dovednosti. Poslední uváděnou koncepcí je model emoční inteligence jako rysu osobnosti od K. V. Petrides vyvozený na základě obsahové analýzy již existujících modelů.

V současnosti existují dva nástroje měření EI: sebepopisné dotazníky (měří typické reakce) a testy schopností (měří maximální výkon). Výsledky obou metod spolu přitom nekorrespondují a vykazují jen slabé vztahy. EI jako schopnost pozitivně koreluje s kognitivní inteligencí. Nelze zde však zcela objektivně skórovat subjektivitu emočního prožitku. EI jako rys pozitivně koreluje s osobnostními vlastnostmi a překrývá se s nimi. Proto je u něj snaha zavést pojem *vnímaná osobní emoční účinnost*. Nezodpovězenou otázkou zůstává, zda je EI další osobnostní rys nebo tvoří podstatnou složku inteligence.

Důležitý je také vliv školy na rozvoj emoční inteligence u dětí. Škola sice nemůže nahradit rodinu, ale může pomoci při získávání životních zkušeností a výchovných lekcí. Učitelé a jejich chování jsou také vzorem. Podle Golemana mnoho dětí neumí zvládat svoje impulzy, naslouchat, soustředit se, mít odpovědnost za svou práci nebo zájem o učení. Rozvojem emoční výchovy lze učební výkony a školní výsledky dětí zlepšovat. Její podpora by měla být proto začleněna do vzdělávání budoucích pedagogů i do vzdělávání těch současných.

Myslím si, že EI je potřeba chápat v kontextu pravidel života. Máme svobodnou vůli, naše myšlenky jsou skutečnou silou a každá lidová modrost upozorňuje na zákon příčiny a následku. Významnou se mi jeví otázka rozdílu mezi emocemi a citem. Myslím si, že nejde o synonyma. Emoce jsou proměnlivé, rychle se střídají, vznikají z myšlenek, dají se popsat a jejich zdrojem je rozum. Cit je stabilní, synonymem je slovo láska, která má zdroj v srdci

člověka, nikdo ji neumí dobře popsat. Cit je spojený s intuicí, díky které v životních situacích nacházíme rychlou a správnou odpověď. Nedá se rozumem uchopit, je mu nadřazený. Myslím si, že emočně inteligentní lidé umějí nejen rozpoznávat a ovládat své emoce, ale především rozeznávat rozdíl mezi emocemi a citem.

Praktická část práce se v první řadě věnuje výzkumným otázkám a hypotézám, k jejichž zodpovězení byl zvolen kvantitativní design. Metodou výzkumu se stal dotazník. Pro měření emoční inteligence jsem použila TEIQue-SF – Dotazník rysové emoční inteligence – krátká forma, od anglického psychologa K. V. Petrides. Učitelé hodnotili 30 otázek na 7stupňové škále. Pro zjištění nejčastějších úzkostných postojů jsem znovu zvolila poupravený Dotazník mylných přesvědčení z publikace od Jána Praška (2007). Účastníci hodnotili 47 výroků na 5stupňové škále. Respondenti byli osloveni hromadně e-mailem a dotazníky vyplňovali v on-line podobě. Mohli zvolit jeden ze dvou způsobů účasti: 1) rychlou variantu na www.forms.google.com, 2) variantu s vyhodnocením odpovědí v programu Moodle. Metodou získání výzkumného souboru byl příležitostný výběr skupinový. Výzkumný soubor tvořilo 136 učitelů základních, středních a vysokých škol převážně v Moravskoslezském kraji, 98 žen a 38 mužů, v rozpětí od 24 do 72 let. Rozsah výzkumného souboru není velký a jeho rozložení dle pohlaví a stupňů vzdělávání není vyrovnané. Tato skutečnost může omezovat zobecnování získaných výsledků na celou populaci učitelů.

V provedeném šetření byly zjištěny následující výsledky. Většina učitelů dosáhla vysoké úrovně globální rysové EI. Nejvíce respondentů s vysokou úrovní EI bylo v dimenzi Well-beingu, nejvíce se střední úrovní v dimenzi Emocionality a nejvíce s nízkou úrovní v dimenzi Sociability. Mezi učiteli a běžnou populací nebyl nalezen v globální EI signifikantní rozdíl. Prokázal se pouze ve faktorech Emocionality a Sociability ve prospěch běžné populace, dále ve faktoru Well-beingu ve prospěch populace učitelů. Mezi pohlavími nebyl zjištěn v globální EI signifikantní rozdíl. Prokázal se pouze ve prospěch žen v dimenzi Emocionality a v samostatných doménách. Nejčastějšími emocemi strachu učitelů jsou: strach z neúspěchu, strach z nevýrazného života, strach z názoru druhých lidí. Nejčetnější sdělenou obavou je strach z nemoci a o zdraví své nebo blízkých. Emoce strachu se objevily u 57,9 % respondentů. Mezi pohlavími nebyl zjištěn ve výskytu emocí strachu signifikantní rozdíl. Mezi učiteli ZŠ, SŠ a VŠ nebyly nalezeny v globální EI a ve výskytu emocí strachu signifikantní rozdíly. Při srovnání EI s výskytem emocí strachu byly nalezeny signifikantní záporné souvislosti.

Seznam použitých zdrojů a literatury

- 1) Auger, L. (1998). *Strach, obavy a jejich překonávání*. Praha: Portál.
- 2) Bar-on, R. (2005). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. In Fernández-berrocal, P., & Extremera, N. (Eds.). *Special issue on emotional intelligence*. *Psychotherma*, 17, 2005, 1-28.
- 3) Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model emocionální, sociální inteligenci (ESI)*. *Psychotherma*, 18, 13-25. Získáno 11. 3. 2017 z http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on_model_of_emotional-social_intelligence.htm
- 4) Bártová, Z. (2011). *Jak zvládnout stres za katedrou*. Praha: Portál.
- 5) Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. *Psychological Review*, 87 (2), 191-215.
- 6) Bezděk, C. (2007). *Etikoterapie. Záhada nemoci a smrti*. Olomouc: Fontána.
- 7) Budíková, M., & kol. (2016). *Statistika a pravděpodobnost*. Přírodovědecká fakulta Masarykovy univerzity. Získáno 20. 3. 2017 z <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/prif/ps15/statistika/web/pages/centralni-limitni-veta.html>
- 8) Damasio, A. R. (2000). *Descartesův omyl*. Praha: Mladá Fronta.
- 9) Prameny zdraví. (11. 4. 2011). *Stres a typ A*. Získáno 9. 2. 2017 z <http://www.magazinzdravi.cz/stres-a-typ-a>
- 10) Dušek, J. *Čtyři dohody*. (24. 1. 2015). Získáno z ČT-Art <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10212459801-ctyri-dohody/>
- 11) Disman, M. (2011). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.
- 12) Ellis, A. (2005). *Racionálně emoční behaviorální terapie*. Praha: Portál.
- 13) Fokus Václava Moravce. (vysílání ČT24, 8. 11. 2016). *Století strachu*. Hosté: Radkin Honzák, Martha Issová, Jefim Fištejn, Tomáš Holub, Edo Jaganjac, Andrej Drbohlav. Získáno 16. února 2017 z <http://www.ceskatelevize.cz/porady/11054978064-fokus-vaclava-moravce/216411030530008/>
- 14) Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál.
- 15) Frankl, V. E. (1994). *Člověk hledá smysl. Úvod do logoterapie*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství J. Kocourek.
- 16) Furnham, A. (2012). *Psychologie. 50 myšlenek, které musíte znát*. Praha: Nakladatelství Slovart.
- 17) Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.

- 18) Gardner, H. (1999). *Dimenze myšlení*. Praha: Portál.
- 19) Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence. Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ*. Praha: Columbus.
- 20) Goleman, D. (2000). *Práce s emoční inteligencí*. Praha: Columbus.
- 21) Goleman, D. (2001). *Emotional intelligence: Issues in paradigm building*. In Cherniss, C. & Goleman, D. (Eds.). *The Emotionally Intelligent Workplace* (13-26). Jossey-Bass: San Francisco.
- 22) Hanzlovský, M. (13. 3. 2013). *Kolik stresu jsme schopni unést?* Získáno 10. 3. 2015 z <http://www.celostnimedicina.cz/kolik-stresu-jsme-schopni-unest.htm>
- 23) Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). *The Social Readjustment Rating Scale*. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- 24) Horowitz, M. J. (1998). *Cognitive psychodynamics: conflict to character*. New York: John Willey.
- 25) Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada.
- 26) Chylíková, J. (2011). *Citlivé otázky a chyby měření v dotazníkových šetřeních. (Diplomová práce)*. Univerzita Karlova v Praze.
- 27) Izard, C. E. (1993). *Four systems for emotion activation: Cognitive and noncognitive processes*. *Psychological Review*, 100, 68-90.
- 28) Jung, C. G. (2. květen 2013). Citáty. Načteno z <http://citaty.net/autori/carl-jung>
- 29) Kaláb, M., & Orel, M. (2009). *Základy anatomie a fyziologie pro studenty humanitních oborů III*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- 30) Kaliská, L., & Nábělková, E. (2015). *Psychometrické vlastnosti a slovenské normy Dotazníkov črtovej emocionálnej inteligencie pre deti, adolescentov a dospelých*. Banská Bystrica: Belianum - Vydavateľstvo UMB, Pedagogická fakulta.
- 31) Kaliská, L., Nábělková, E., & Salbot, V. (2015). *Dotazníky črtovej emocionálnej inteligencie (TEIQue-SF/TEIQue-CSF): manuál k skráteným formám*. Banská Bystrica: Belianum - Vydavateľstvo UMB, Pedagogická fakulta.
- 32) Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum.
- 33) Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.
- 34) Kubinová, D. (2015). *Zvládání stresových a náročných situací v pedagogické praxi. (Bakalářská diplomová práce)*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- 35) Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.

- 36) Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- 37) MŠMT ČR (2016). *Statistické ročenky školství – výkonové ukazatele 2015/2016*. Získáno 25. 2. 2017 z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- 38) Mareš, A. (2007-2009). *Cesta k poznání, filozofie nové doby*. Získáno 14. 2. 2017 z <http://www.rozpravy.cz/knihy/>
- 39) Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- 40) Mulford, P. (1995). *Dar ducha, I.-IV. díl*. Pelhřimov: Stanovum Pelhřimov.
- 41) Nakonečný, M. (2000). *Lidské emoce*. Praha: Academia.
- 42) Olšovský, J. (2011). *Slovník filozofických pojmů současnosti*. Praha: Grada Publishing.
- 43) Orel, M., & Facová, V. (2009). *Člověk, jeho mozek a svět*. Praha: Grada Publishing.
- 44) Orel, M., & a kol. (2012). *Psychopatologie*. Praha: Grada Publishing.
- 45) Paulínová, L. (2010). *Duševní prostocviky*. Pelhřimov: Nová tiskárna Pelhřimov.
- 46) Peřich, T. (2013). *Srovnání současných a navrhovaných systémů diagnostiky poruch osobnosti v MKN a DSM. (Magisterská diplomová práce)*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- 47) Petrides, K. V. (1998-2016). *London Psychometric Laboratory at UCL*. Získáno 12. 2. 2016 z <http://www.psychometriclab.com/Home/Default/13>
- 48) Plháková, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
- 49) Praško, J., & Prašková, H. (2001). *Proti stresu krok za krokem*. Praha: Grada Publishing.
- 50) Praško, J., & Prašková, H. (2007). *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada Publishing.
- 51) Raboch, J., Pavlovský, P., & Janotová, D. (2012). *Psychiatrie - minimum pro praxi*. Praha: Triton.
- 52) Rotter, J. (1966). *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*. Psychological Monographs, 80 (1), 1–28.
- 53) Rusnák, I. (Olomouc, 26. 9. 2000). *Život člověka, svobodná vůle, osud a zdraví*. Získáno 15. 3. 2017 z http://duchovnipodpora.vzestup.net/obraz_zvuk/prednasky/ivan_rusnak
- 54) Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence*. New York: Baywood Publishing Co, Inc.

- 55) Schulze, R., & Roberts, R. (2007). *Emoční inteligence. Přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál.
- 56) Smith, T. (1996). *Liské tělo. Ilustrovaný průvodce jeho stavbou, funkcí a některými poruchami*. Praha: Fortuna Print.
- 57) Stuchlíková, I. (2002). *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál.
- 58) Svoboda, M., Humpolíček, P., & Šnorek, V. (2013). *Psychodiagnostika dospělých*. Praha: Portál.
- 59) Škola porozumění a sdílení. (16. prosince 2015). *Sociálně-emoční učení*. Získáno na <http://www.spolekspas.cz/clanky/druhy-krok/socialne-emocionalni-uceni/>
- 60) Švihlíková, I. (20. 10. 2013). *Lenka Procházková – spisovatelka*. Získáno 17. 12. 2013 z http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=0eDMexWz5fA
- 61) Tennant, CH., & Andrews, G. (1976). *A Scale to Measure the Stress of Life Events*. Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 10, 27-32.
- 62) Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*. In Harper's Magazine, 140, 227-235. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- 63) Vymětal, J. (2004). *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál.
- 64) Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing.

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Počty vyplněných dotazníků	39
Tabulka č. 2: Výzkumný soubor dle pohlaví	39
Tabulka č. 3: Výzkumný soubor dle věku	39
Tabulka č. 4: Výzkumný soubor dle pedagogické praxe	40
Tabulka č. 5: Výzkumný soubor dle stupně vzdělávání	41
Tabulka č. 6: Výzkumný soubor dle vyučovaných předmětů	41
Tabulka č. 7: Vyhodnocení dotazníku TEIQue-SF	43
Tabulka č. 8: Deskriptivní statistika globální úrovně a faktorů TEIQue-SF	43
Tabulka č. 9: Výzkumný soubor dle úrovně rysové EI	44
Tabulka č. 10: Studentův t-testy pro dva závislé výběry dle faktorů TEIQue-SF	45
Tabulka č. 11: Studentův t-test TEIQue-SF výzkumného souboru a běžné populace	46
Tabulka č. 12: Rozdíly v globální úrovni a faktorech TEIQue-SF dle pohlaví	47
Tabulka č. 13: Srovnání faktorů emoční inteligence dle pohlaví	47
Tabulka č. 14: Studentův t-test TEIQue-SF podle pohlaví	48
Tabulka č. 15: Průměrné skóry TEIQue-SF dle stupňů vzdělávání	49
Tabulka č. 16: Analýza rozptylu emoční inteligence dle stupňů vzdělávání	49
Tabulka č. 17: Vyhodnocení dotazníku mylných přesvědčení	51
Tabulka č. 18: Deskriptivní statistika emocí strachu z dotazníku mylných přesvědčení	51
Tabulka č. 19: Výzkumný soubor dle výskytu emocí strachu	52
Tabulka č. 20: Studentův t-test pro dva závislé výběry dle oblastí emocí strachu	53
Tabulka č. 21: Konkrétní obavy respondentů	54
Tabulka č. 22: Výzkumný soubor dle počtu oblastí emocí strachu s kritickou úrovní	55
Tabulka č. 23: Srovnání oblastí emocí strachu dle pohlaví	55
Tabulka č. 24: Studentův t-test výskytu emoce strachu dle pohlaví	56
Tabulka č. 25: Průměrné skóry výskytu emoce strachu dle stupňů vzdělávání	57
Tabulka č. 26: Analýza rozptylu výskytu emoce strachu dle stupňů vzdělávání	57
Tabulka č. 27: Korelační analýza emoční inteligence a emoce strachu	59

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Výzkumný soubor dle pohlaví	39
Obrázek č. 2: Výzkumný soubor dle věku.....	40
Obrázek č. 3: Výzkumný soubor dle pedagogické praxe	40
Obrázek č. 4: Výzkumný soubor dle stupně vzdělávání.....	41
Obrázek č. 5: Výzkumný soubor dle vyučovaných předmětů	41
Obrázek č. 6: Analýza rozptylu emoční inteligence dle stupňů vzdělávání	50
Obrázek č. 7: Výzkumný soubor dle výskytu emocí strachu	52
Obrázek č. 8: Analýza rozptylu emoce strachu dle stupňů vzdělávání	58
Obrázek č. 9: Korelační analýza globální rysové EI a celkového výskytu emoce strachu..	59

Přílohy

Příloha č. 1: Kopie zadání MgrDP

Příloha č. 2: Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce

Příloha č. 3: Průvodní dopis – Pozvání k výzkumu

Příloha č. 4: Návod Moodle

Příloha č. 5: Dotazník emoční inteligence TEIQue-SF (zkrácená forma pro dospělé)

Příloha č. 6: Interpretace jednotlivých faktorů dotazníku TEIQue-SF

Příloha č. 7: Dotazník mylných přesvědčení

Příloha č. 8: Vyhodnocení – Dotazník mylných přesvědčení

Příloha č. 9: Sociodemografické údaje

Příloha č. 10: Matice dat

Příloha č. 1: Kopie zadání MgrDP

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Akademický rok: 2015/2016

Studijní program: Psychologie
Forma: Kombinovaná
Obor/komb.: Psychologie (PSYN)

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
Ing. KUBINOVÁ Dominika	Raškovice 343, Pražmo	F150801

TÉMA ČESKY:

Sociální inteligence a nejčastější zdroje strachu učitelů

TÉMA ANGLICKY:

Social intelligence and the most frequent source of fear of teachers

VEDOUcí PRÁCE:

PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D. - PCH

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

1. Studium literatury k dané problematice z oblasti klinické psychologie, pedagogické psychologie, psychologie osobnosti, sociální psychologie. Vypracování osnovy teoretické části práce.
2. Upřesnění výzkumného problému, formulace předmětu a hlavních cíle výzkumu, stanovení výzkumných otázek a hypotéz (kvantitativní rámec výzkumu).
3. Průběžné zpracování teoretické části práce, zahrnutí dosavadní tuzemských a zahraničních studií s podobným tématem.
4. Příprava výzkumného záměru - získání výzkumného vzorku učitelů, příprava výzkumných metod v elektronické podobě (SSI - Inventář sociálních dovedností, upravený Dotazník mylných přesvědčení).
5. Realizace výzkumu - vedení záznamů o průběhu a organizaci výzkumu, vyhodnocování a analýza získaných dat, zpracování a interpretace výsledků.
6. Zpracování diskuse (vyjádření k naplnění stanovených cílů, přínosy práce), závěry a souhrn.

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

- Auger, L. (1998). Strach, obavy a jejich překonávání. Praha: Portál.
Bártová, Z. (2011). Jak zvládnout stres za katedrou. Kralice na Hané: Computer Media.
Baštěcká, B. (2005). Základy klinické psychologie. Praha: Portál.
Goleman, D. (1997). Emoční inteligence: Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ. Praha: Columbus.
Praško, J.-Prašková, H. (2007). Asertivitou proti stresu. Praha: Grada Publishing.
Prieb, M. (2015). Jak zvládnout syndrom vyhoření. Praha: Grada Publishing.
Riggio, H. R., & Riggio, R. E. (2002). Emotional expressiveness, extraversion, and neuroticism: A meta-analysis. *Journal of Nonverbal Behavior*, 26(4), 195-218.
Stuchlíková, I. (2007). Základy psychologie emocí. Praha: Portál.

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Emoční inteligence a emoce strachu učitelů

Autor práce: Bc. Ing. Dominika Kubinová

Vedoucí práce: PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

Počet stran a znaků: 75, 123 487

Počet příloh: 10

Počet titulů použité literatury: 64

Abstrakt: Porozumění vlastním i cizím emocím, dobrá orientace v mezilidských vztazích by měla být důležitou schopností či vlastností učitele. Hlavním cílem práce bylo zjistit: Jakou úroveň EI mají čeští učitelé a jaké jsou jejich nejčastější emoce strachu. Jde o kvantitativní designe. Výzkumný soubor tvoří 136 učitelů, 98 žen a 38 mužů. Metodou výběru byl příležitostný výběr skupinový. Metodou sběru dat byl elektronický dotazník. Většina učitelů dosáhla vysoké úrovně globální rysové EI. Mezi učiteli a běžnou populací nebyl nalezen v globální EI signifikantní rozdíl, prokázal se pouze ve faktorech Emocionality, Sociability a Well-beingu. Mezi pohlavími nebyl zjištěn v globální EI signifikantní rozdíl, prokázal se pouze v dimenzi Emocionality a samostatných doménách. Nejčastějšími emocemi strachu jsou: strach z neúspěchu, strach z nevýrazného života, strach z názoru druhých lidí. Nejčastější sdělenou obavou je strach z nemoci a o zdraví své nebo blízkých. Emoce strachu se objevily u 57,9 % respondentů. Mezi učiteli ZŠ, SŠ a VŠ nebyly nalezeny v globální EI a ve výskytu emocí strachu signifikantní rozdíly. Při srovnání EI s výskytem emoce strachu se prokázaly signifikantní záporné souvislosti.

Klíčová slova: emoce, strach, emoční inteligence (EI), učitel

ABSTRACT OF THESIS

Title: Emotional intelligence and emotion of fear of teachers

Author: Bc. Ing. Dominika Kubinová

Supervisor: PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

Numberofpages and characters: 75, 123 487

Numberofappendices: 10

Numberofreferences: 64

Abstract: Understanding your own and strange emotions, good interpersonal relations, should be an important skill or characteristics of a teacher. The main aim of this work was to determine: what level of EI have Czech teachers and what are their most common emotion of fear. It is a quantitative design. Research file consists of 136 teachers, 98 women and 38 men. The method of selection was an occasional choice group. Method of data collection was the electronic questionnaire. Most of the teachers reached a high level of global EI. Among teachers and the general population there was not found any significant difference in the global EI, it was demonstrated only in the factors of Emotionality, Sociability and Well-being. Among the sexes there was not detected in the global EI, has demonstrated a significant difference only in the dimension of Emotionality and separate domains. The most common emotions of fear are: fear of failure, fear of an uninteresting life, fear form the other's opinion. The most frequent concern is the fear of disease, and of health of relatives. The emotion of fear occurred in 57,9 % of respondents. Among teacher of elementary schools, secondary schools and college graduates there were not found significant differences in the global EI and in the occurrence of the emotion of fear. When comparing emotions of fear of EI, there was proved significant negative relation.

Key words: emotions, fear, emotional intelligence (EI), teacher

Příloha č. 3: Průvodní dopis – Pozvání k výzkumu

Milí kolegové,

chci Vás požádat o spolupráci a pozvat Vás k vyplnění **2 krátkých e-dotazníků**. Provádím statistické šetření v rámci diplomové práce na Katedře psychologie, Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Hledám jedince starší 18 let, učitele, ale i neučitele.

Výzkum je zaměřený na oblast **emoční inteligence a negativních emocí**. Zapojit se do něj můžete 2 způsoby:

- 1) Můžete zvolit *rychlou variantu vyplnění bez registrace a bez vyhodnocení odpovědí*, a to na následujících odkazech *google.com*. Stačí kliknout, vyplnit a odeslat.
 - ✓ Dotazník emoční inteligence (10 min.) <https://goo.gl/forms/XCJrFIB25THaO4yB3>
 - ✓ Dotazník mylných přesvědčení (15 min.) <https://goo.gl/forms/79I7FW6KDWXMbfZG2>
- 2) Můžete zvolit *variantu s vyhodnocením odpovědí pod vytvořeným uživatelským účtem* na následujícím odkaze e-learningového programu *Moodle*. Po přihlášení jsou v kurzu přístupné oba dotazníky k vyplnění se zpětnou vazbou pro Vás:

<http://www.moodle.psychologiedom.cz/login/index.php>

Dotazování samotné je v obou variantách nastavené jako anonymní. Získané informace jsou důvěrné a nelze je využít k jiným účelům. Účast je dobrovolná, prosím Vás tedy o co největší otevřenost a upřímnost.

Na webu <https://www.psychologiedom.cz/> najdete další podrobnosti o výzkumu. Na Facebooku <https://www.facebook.com/psychologiedom/> můžete dát stránce ‚To se mi líbí‘, případně přizvat další respondenty. Neváhejte mne kontaktovat v případě nejasností.

Budu velmi ráda za vyplnění a případné rozšíření dalším respondentům. Děkuji za ochotu a za Váš čas.

Se srdečným pozdravem

Bc. Ing. Dominika Kubinová

SPŠ, OA a JŠ Frýdek-Místek

kubinovad@spssoafm.cz, dominika.kubinova02@upol.cz

Příloha č. 4: Návod Moodle

NÁVOD MOODLE – vytvoření účtu, přihlášení, zápis do kurzu, cesta k dotazníkům

1. K plnému přístupu ke všem kurzům a dotazníkům si vytvořte v Moodle svůj uživatelský účet:
Uživatelské jméno: musí být jedinečné, lze použít pouze malá písmena, číslice, podtržítko, pomlčku, tečku, zavináč, max. 100 znaků.
Heslo: musí mít min. 8 znaků, z toho min. 1 číslice, min. 1 malé písmeno, min. 1 velké písmeno, min. 1 znak jiný než číslo a písmeno.

Moodle Nejste přihlášení

Titulní stránka Přihlásit se na stránky

Přihlásit se

Uživatelské jméno / e-mail

Heslo

Zapamatovat jméno uživatele

Přihlásit se

Zapomněli jste své uživatelské jméno či heslo?

Musíte povolit cookies ve svém prohlížeči (?)

Některé kurzy umožňují vstup pro hosty

Přihlásit se jako host

Jste tady poprvé?

Vítejte v Moodle!

K plnému přístupu ke všem kurzům (výzkumům, dotazníkům a testům osobnosti) si zde vytvořte svůj uživatelský účet:

1. Vyplňte formulář **Nový účet**.
Uživatelské jméno: musí být jedinečné, lze použít pouze malá písmena, číslice, podtržítko, pomlčku, tečku, zavináč, max. 100 znaků.
Heslo: min. 8 znaků, min. 1 číslice, min. 1 malé písmeno, min. 1 velké písmeno, min. 1 znak jiný než číslo a písmeno.
2. Na vaši adresu bude zaslán e-mail s vygenerovaným webovým odkazem. Navštivte webovou adresu, která je vám zaslána. Váš účet tím bude potvrzen a vy budete přihlášení.
3. Vyberte si prosím jediný kurz: **Výzkum - Emoční inteligence a mylná přesvědčení**, zapíše sami sebe do kurzu, budete mít přístupné oba dotazníky.
4. Přiště pro přihlášení budete zadávat už jenom své uživatelské jméno a heslo (do formuláře na této stránce).

Začněte nyní vytvořením nového účtu!

Moodle Nejste přihlášení (Přihlásit se)

Nový účet

Vytvořit nové uživatelské jméno a heslo pro přihlášení

Uživatelské jméno*

V hesle musí být minimální počet znaků: 8, minimální počet číslic: 1, minimální počet malých písmen: 1, minimální počet velkých písmen: 1, minimální počet znaků jiných než číslice nebo písmeno: 1

Heslo* Odkrýt

Více informací

E-mailová adresa*

E-mail (znovu)*

Křestní jméno*

Příjmení*

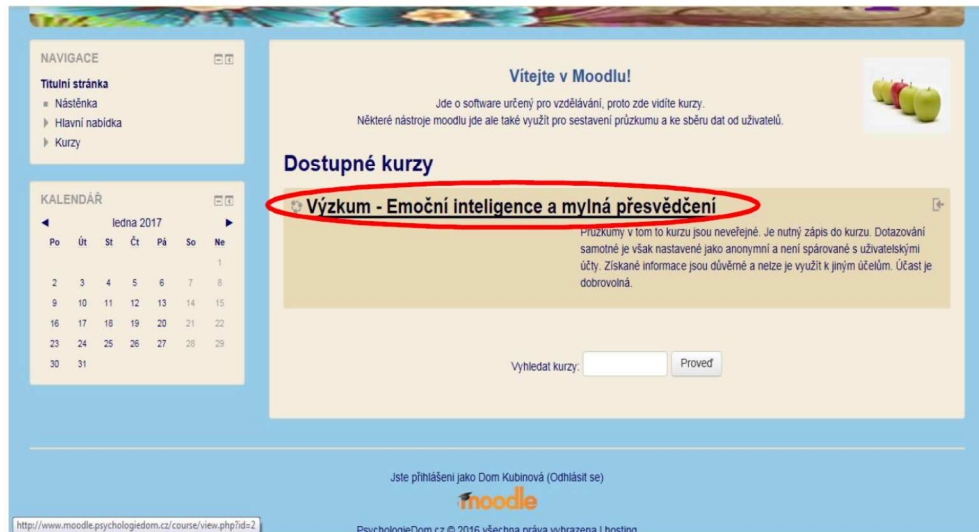
Město/obec

Země

Vytvořit můj nový účet Zrušit

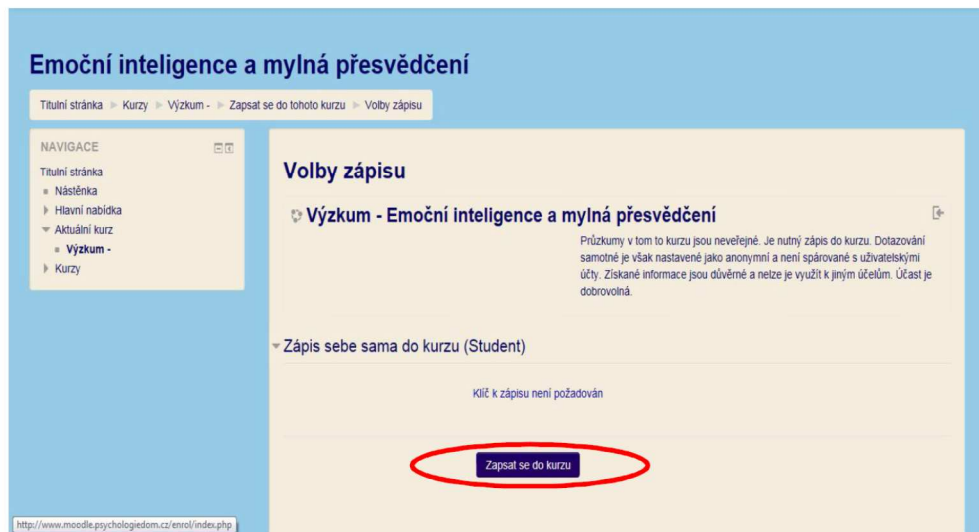
Formulář obsahuje povinná pole označená *.

2. Po potvrzení registrace budete přihlášení do Moodle. Na titulní straně najdete odkaz na jediný kurz:



The screenshot shows the Moodle home page. On the left, there is a navigation menu with 'Titulní stránka', 'Nástěnka', 'Hlavní nabídka', and 'Kurz'. Below it is a calendar for January 2017. The main content area is titled 'Vítejte v Moodle!' and 'Dostupné kurzy'. A course titled 'Výzkum - Emoční inteligence a mylná přesvědčení' is highlighted with a red circle. Below the course title, there is a search bar and a 'Proveď' button. At the bottom, it says 'Jste přihlášení jako Dom Kubinová (Odhástit se)' and the Moodle logo.

3. E-learningové prostředí Moodle vyžaduje nejčou formu zápisu studentů do každého kurzu, je zde proto nastavena uživatelsky nejjednodušší forma „Zápis sebe sama do kurzu“.



The screenshot shows the Moodle course page for 'Výzkum - Emoční inteligence a mylná přesvědčení'. The breadcrumb trail is 'Titulní stránka > Kurzy > Výzkum - > Zapsat se do tohoto kurzu > Volby zápisu'. The navigation menu on the left includes 'Titulní stránka', 'Nástěnka', 'Hlavní nabídka', 'Aktuální kurz', 'Výzkum -', and 'Kurz'. The main content area is titled 'Volby zápisu' and 'Výzkum - Emoční inteligence a mylná přesvědčení'. Below the title, there is a section for 'Zápis sebe sama do kurzu (Student)' with a button 'Zapsat se do kurzu' circled in red. A message below the button says 'Klíč k zápisu není požadován'. At the bottom, the URL 'http://www.moodle.psychologiedom.cz/enrol/index.php' is visible.

4. Pak již máte v kurzu přístupné oba dotazníky a můžete si vybrat, kterým začnete 😊:

The screenshot shows a Moodle course page for 'Výzkum'. The left sidebar contains a navigation menu with 'Výzkum' expanded to show 'Účastníci', 'Oznaky', 'Dotazník emoční inteligence', 'Dotazník mylných přesvědčení', and 'Fórum k dotazníkům'. The main content area has a heading 'PRO CELÝ PROJEKT JE PŘÍNOSNÉ VYPLNĚNÍ OBOU DOTAZNÍKŮ. Děkuji!' followed by a sub-heading 'Dotazník emoční inteligence' and 'Dotazník mylných přesvědčení'. Each questionnaire title is circled in red. The URL at the bottom is <http://www.moodle.psychologiedom.cz/mod/questionnaire/view.php?id=21>.

5. Zvolením jednoho z dotazníků můžete začít odpovídat na jeho otázky:

The screenshot shows the 'Dotazník emoční inteligence' questionnaire page. The left sidebar navigation menu is the same as in the previous screenshot, but 'Dotazník emoční inteligence' is selected. The main content area has a heading 'Emoční inteligence a mylná přesvědčení' and a sub-heading 'Dotazník emoční inteligence'. Below the heading is a question mark icon and a note: 'Nápověda: Pokud v závěru dotazníku kliknete na Uložit, odpovědi uložíte a můžete se k vyplňování po nějaké době znovu vrátit. Volbou Odeslat dotazník, odpovědi uložíte a odešlete, můžete pak pokračovat na závěrečné vyhodnocení.' Below this is a link 'Odpovězte na otázky...' which is circled in red. At the bottom, it says 'Jste přihlášení jako Dom Kubinová (Odhlásit se) Výzkum -' and 'PsychologieDom.cz © 2016 všechna práva vyhrazena | hosting'.

6. Okno Navigace Vás přeměruje i do druhého dotazníku:

The screenshot shows a Moodle course page for 'Emoční inteligence a mylná přesvědčení'. The navigation menu on the left is expanded to show 'Dotazník emoční inteligence', which is circled in red. The main content area displays the questionnaire 'Dotazník emoční inteligence' with instructions and two questions. Each question has a 7-point Likert scale from 'úplně nesouhlasím' to 'úplně souhlasím'.

Dotazník emoční inteligence

Instrukce:
Vyjádřete svůj názor na každé z následujících tvrzení, a to podle míry vašeho souhlasu. Odpovídejte prosím pozorně a pokuste se co nejvíce vystihnout sebe sama. Neexistují "správné" nebo "nesprávné" reakce. U každého tvrzení prosím zvolte jednu ze sedmi možných odpovědí na škále od **úplně nesouhlasím (1)** až **po úplně souhlasím (7)**.

1 • Vyjádřit slovy vlastní emoce pro mě není problém.
úplně nesouhlasím 1 2 3 4 5 6 7 úplně souhlasím

2 • Často je pro mě těžké vidět věci z pohledu jiného člověka.
úplně nesouhlasím 1 2 3 4 5 6 7 úplně souhlasím

DĚKUJI ZA SPOLUPRÁCI!

Příloha č. 5: Dotazník rysové emoční inteligence TEIQue-SF (zkrácená forma, dospělí)

Instrukce: Vyjádřete svůj názor na každé z následujících tvrzení, a to podle míry vašeho souhlasu. Odpovídejte prosím pozorně a pokuste se co nejvíce vystihnout sebe sama. Neexistují "správné" nebo "nesprávné" reakce. U každého tvrzení prosím zvolte jednu ze sedmi možných odpovědí na škále od **úplně nesouhlasím (1)** až po **úplně souhlasím (7)**.

	<i>úplně nesouhlasím</i>				<i>úplně souhlasím</i>		
1. Vyjádřit slovy vlastní emoce pro mě není problém.	1	2	3	4	5	6	7
2. Často je pro mě těžké vidět věci z pohledu jiného člověka.	1	2	3	4	5	6	7
3. Obecně jsem vysoce motivovaný člověk.	1	2	3	4	5	6	7
4. Obvykle je pro mě náročné ovládat své emoce.	1	2	3	4	5	6	7
5. Nepovažuji život za radostný.	1	2	3	4	5	6	7
6. Umím dobře vycházet s lidmi.	1	2	3	4	5	6	7
7. Mám tendenci často měnit názor.	1	2	3	4	5	6	7
8. Častokrát neumím rozpoznat, jakou emoci prožívám.	1	2	3	4	5	6	7
9. Mám pocit, že mám mnoho dobrých vlastností.	1	2	3	4	5	6	7
10. Často se mi zdá náročné stát si za svými právy.	1	2	3	4	5	6	7
11. Zpravidla dokážu ovlivnit, jak se jiní lidé cítí.	1	2	3	4	5	6	7
12. Mám negativní pohled na většinu věcí.	1	2	3	4	5	6	7
13. Moji blízcí si často stěžují, že s nimi nezacházím dobře.	1	2	3	4	5	6	7
14. Často se mi zdá náročné přizpůsobit svůj život okolnostem.	1	2	3	4	5	6	7
15. Jsem schopný/á zvládat stres.	1	2	3	4	5	6	7
16. Mnohdy se mi zdá obtížné dát najevo city lidem kolem sebe.	1	2	3	4	5	6	7
17. Jsem schopný/á "vcítit se do kůže druhých" a prožívat jejich pocity.	1	2	3	4	5	6	7
18. Udržovat se motivovaný/á se mi zdá nesnadné.	1	2	3	4	5	6	7
19. Když chci, jsem obvykle schopný/á najít způsob, jak kontrolovat své emoce.	1	2	3	4	5	6	7
20. Všeobecně jsem se svým životem spokojený/á.	1	2	3	4	5	6	7
21. Popsal/a bych se jako dobrý/á vyjednač/ka.	1	2	3	4	5	6	7
22. Mám tendenci zamotat se do věcí, ze kterých si pak přeji dostat se ven.	1	2	3	4	5	6	7
23. Často se zastavím a přemýšlím o svých pocitech.	1	2	3	4	5	6	7
24. Věřím, že mám mnoho silných stránek.	1	2	3	4	5	6	7
25. Mám tendenci podvolit se, i když vím, že mám pravdu.	1	2	3	4	5	6	7
26. Zdá se mi, že nemám žádnou moc nad emocemi jiných lidí.	1	2	3	4	5	6	7
27. Věřím, že se věci v mém životě vyvinou dobře.	1	2	3	4	5	6	7
28. Zdá se mi obtížné citově se vázat na lidi kolem mě.	1	2	3	4	5	6	7
29. Obecně jsem schopný/á adaptovat se na nové prostředí.	1	2	3	4	5	6	7
30. Lidé na mě obdivují moji uvolněnost.	1	2	3	4	5	6	7

Příloha č. 6: Interpretace jednotlivých faktorů dotazníku TEIQue-SF

- ✓ Kaliská, L. & Nábělková, E. (2015). *Psychometrické vlastnosti a slovenské normy. Dotazníku črtovej emocionálnej inteligencie pre deti, adolescentov a dospelých.*
- ✓ Kaliská, L., Nábělková, E. & Salbot, V. (2015). *Dotazníky črtovej emocionálnej inteligencie (TEIQue-SF/TEIQue-CSF): manuál k skráteným formám.*

Emocionalita – faktor zahrnuje vnímání a vyjadřování emocí	
<i>Vysoké skóre</i> (70-100 %)	<ul style="list-style-type: none"> - kontakt s vlastním emocionálním prožíváním i prožíváním druhých - adekvátní vnímání a vyjadřování emocí - chápání potřeb a tužeb druhých - otevřenost vůči zkušenosti a vnímání nálad druhých - příznivé osobní vztahy
<i>Střední skóre</i> (50-69 %)	<ul style="list-style-type: none"> - obvykle dobrý kontakt s vlastním emocionálním prožíváním a prožíváním druhých - výkyvy ve vnímání a vyjadřování vlastních emocí - občasné problémy v chápání potřeb a tužeb druhých - spíše dobré osobní vztahy
<i>Nízké skóre</i> (10-49 %)	<ul style="list-style-type: none"> - těžkosti v rozpoznání vlastních emocí - nízká pozornost vůči emocionálnímu prožívání druhých - problém projevit city vůči druhým - těžkosti s vyjádřením myšlenek souvisejících s prožíváním - méně uspokojivé osobní vztahy

Sebekontrola – faktor zahrnuje regulaci emocí a impulzů	
<i>Vysoké skóre</i> (70-100 %)	<ul style="list-style-type: none"> - zdravá míra sebekontroly vlastních emocí a impulzů - schopnost zvládat zátěž a stres - využívání efektivních copingových strategií - psychicky stabilní a svědomitá osobnost - tendence uvažovat před činem
<i>Střední skóre</i> (50-69 %)	<ul style="list-style-type: none"> - obvykle schopen/a kontrolovat vlastní emoce a impulzy - většinou dobré zvládnání zátěže a stresu - převážně spolehlivá osobnost
<i>Nízké skóre</i> (10-49 %)	<ul style="list-style-type: none"> - nízká míra sebekontroly emocí - impulzivní, náladové, zkratkovité chování (emocionální záchvaty) - problémy se zvládnáním stresu - používání neadaptivních copingových strategií (např. vyhnout se situaci) - neuváživost, vznětlivost, zbrkllost

Sociabilita – faktor zdůrazňuje účinnost emocí v různých sociálních vztazích	
<i>Vysoké skóre</i> (70-100 %)	<ul style="list-style-type: none"> - zběhlost v sociálních interakcích - efektivní a jasná komunikace - schopnost naslouchat a působit na druhé - upřímnost a přívětivost - sociální citlivost a vnímavost - dobrá schopnost vyjednávat a vést, být asertivní - vytváření příznivých sociálních vztahů
<i>Střední skóre</i> (50-69 %)	<ul style="list-style-type: none"> - většinou úspěšnost v sociálních interakcích - komunikativnost, srozumitelnost, ochota - spíše asertivní osobnost schopná působit na druhé - snaha vytvářet příznivé vztahy
<i>Nízké skóre</i> (10-49 %)	<ul style="list-style-type: none"> - plachost, rezervovanost, tendence k nerozhodnosti a submisivitě - prožívání úzkosti v novém a neznámém sociálním prostředí - pocit neschopnosti ovlivnit emoce a postoje druhých - spíše veden druhými

Well-being – faktor obsahuje rysy spojené s prožíváním osobní pohody	
<i>Vysoké skóre</i> (70-100 %)	<ul style="list-style-type: none"> - optimismus, naplněnost a smysluplnost života - prožitky životního uspokojení a osobní pohody - vyšší míra sebeúcty - pozitivní nálada - důvěra ve vlastní intuici a úspěšnost
<i>Střední skóre</i> (50-69 %)	<ul style="list-style-type: none"> - spíše optimistická osobnost - prožitky určitého životního uspokojení a osobní pohody - obvykle zdravá sebeúcta - snaha důvěřovat vlastní intuici a překonávat vzniklé problémy
<i>Nízké skóre</i> (10-49 %)	<ul style="list-style-type: none"> - pesimismus - nižší sebeúcta - nejistota a pochybnosti při svých činnostech - pocit neúspěchu a zklamání z vlastního života

Adaptabilita a sebemotivace: domény se týkají flexibility a snahy odvádět dobrou práci	
<i>Vysoké skóre</i> (70-100 %)	<ul style="list-style-type: none"> - schopnost se adaptovat na nové prostředí a přijmout změny - silná vnitřní motivace k výkonu - vytrvalost a rozhodnost
<i>Střední skóre</i> (50-69 %)	<ul style="list-style-type: none"> - přizpůsobení se změnám po určitém čase - převaha vnitřní motivace nad potřebou být povzbuzovaný z vnějšku
<i>Nízké skóre</i> (10-49 %)	<ul style="list-style-type: none"> - nepřizpůsobivost vůči změnám - nedostatek vlastní iniciativy a nadšení - potřeba být povzbuzovaný a motivovaný z vnějšku

Příloha č. 7: Dotazník mylných přesvědčení

Instrukce: *Jak moc* každý z následujících *postojů a přesvědčení* ovlivňuje vaše pocity a chování? Mohou být pracovního i osobního charakteru. Prosím, zamyslete se a věnujte každému z nich dostatek času.

1. Připadám si bezmocný(á) nebo slabý(á).	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
2. Cítím se jako oběť vnějších okolností.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
3. Nemám dost času, abych se mohl(a) věnovat tomu, co mě baví nebo zajímá.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
4. Cítím se bezcenný(á) a ne dost dobrý(á).	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
5. Mívám pocit porážky a rezignace.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
6. Myslím si, že moje situace je neřešitelná.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
7. Něco uvnitř mě je v nepořádku nebo nějak špatně.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
8. Pokud se zlepším, budu muset řešit věci, které řešit nechci.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
9. Pokud při své činnosti zariskuji, bojím se, že selžu.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
10. Pokud mě nikdo nemá rád, cítím se bezcenný(á) a nic mě netěší.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
11. Nevydržel(a) bych, kdyby mě druzí lidé opustili.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
12. Pokud mě nemá rád člověk, kterého mám rád(a), připadá mi, že je to moje chyba.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
13. Je velmi těžké být sám (sama).	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
14. To, co si o mně druzí lidé myslí, je velmi důležité.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
15. Když mě někdo kritizuje, cítím se vnitřně zraněn(á).	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
16. Je pro mě velmi důležité se druhým zalíbit.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
17. Lidé mě určitě nebudou mít rádi, až zjistí, jaký(á) jsem.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
18. Musím si dávat pozor, aby ostatní neviděli moje slabosti.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
19. Musím něčeho dosáhnout nebo něco důležitého vykonat, abych se cítil(a) v pořádku.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
20. Moje výsledky v práci jsou nesmírně důležité.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
21. Úspěch znamená vlastně všechno.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy
22. Musím být nejlepší, jak jen to jde.	vůbec ne	výjimečně	někdy	často	vždy

23. Musím něco dokázat, stát se nebo být někým významným.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
24. Udělat chybu je pro mě hrozné.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
25. Nechci nikoho žádat o pomoc, musím zvládnout úkoly sám (sama).	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
26. Nesmím nic přijmout od druhých lidí.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
27. Když někoho pustím moc blízko, do svého soukromí, mám strach, že mě bude ovládat.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
28. Nikdy nesmím ztratit kontrolu nad situací.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
29. Myslím si, že své problémy mohu vyřešit jen já sám (sama).	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
30. Musím být perfektní.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
31. Musím být schopen(a) vydržet jakékoliv trápení a obtíže.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
32. Měl(a) bych být schopen(a) najít rychlé řešení opravdu jakéhokoliv problému.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
33. Nikdy bych neměl(a) být unavený(á) nebo vyčerpaný(á).	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
34. Stále bych měl(a) být výkonný(á) a činorodý(á).	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
35. Ve všech situacích bych měl(a) být kompetentní.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
36. Měl(a) bych se chovat slušně a příjemně, nezávisle na tom, jak mi je.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
37. Jsem takový(á), jaký(á) jsem, a nemohu se doopravdy změnit.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
38. Myslím si, že svět kolem nás je nebezpečné místo.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
39. Pokud si nebudu dělat dostatečné starosti, dopadne vše hůř nebo se něco přihodí.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
40. Je pro mě velmi riskantní důvěřovat druhým lidem.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
41. Moje problémy zmizí v průběhu času samy od sebe.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
42. Cítím napětí, abych nedělal(a) chybu.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
43. Pokud nejsem s bezpečnou osobou nebo na bezpečném místě, bojím se, že selžu.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
44. Mívám obavy stát proti světu sám (sama) za sebe.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
45. Vyhýbám se dalšímu vzdělávání a učení.	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
46. Bojím se ztráty či změny zaměstnání, bydliště, partnera ...	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy
47. Zkuste prosím popsat, čeho se nejvíce bojíte?	vůbec ne	výji- mečně	někdy	často	vždy

Příloha č. 8: Vyhodnocení – Dotazník mylných přesvědčení

Pokud skóre v konkrétní oblasti přesáhne kritickou hodnotu, bude se pravděpodobně jednat o váš problémový postoj či přesvědčení. Nejvyšší hodnoty by vás mohly upozornit na prožívané obavy, úzkost či napětí.

<i>Oblast</i>	<i>Kritické skóre</i>	<i>Komentář</i>
Bezmocnost a sebelítost	62-100 %	Věříte, že nemáte život ve vlastních rukách, že nejste schopni změnit vaši situaci nebo ji jakkoliv řešit.
Strach ‚nemají mě rádi‘	62-100 %	Věříte, že vaše vlastní cena závisí zejména na lásce a pozornosti někoho druhého. Můžete viset na druhých lidech, bát se konfliktů nebo samoty.
Strach z názoru druhých lidí	62-100 %	Věříte, že vaše vlastní hodnota závisí na hodnocení druhých a proto chcete být stále pro ně přijatelní. Často se musíte ospravedlňovat a obhajovat.
Strach z nevýrazného života	62-100 %	Věříte, že vaše hodnota závisí především na dosažení vnějších cílů: kariéra, vzdělání, majetek, úspěch ... Bez nich si nepřipadáte normální.
Strach z intimity	62-100 %	Myslíte si, že nemůžete důvěřovat druhým a nemůžete se na ně spolehnout. Bojíte se ztráty kontroly či zklamání.
Strach z neúspěchu	62-100 %	Věříte, že musíte být stále perfektní. Myslíte si, že je to cesta ke štěstí. Ve vašem životě není prostor na chyby.
Strach ze změny	62-100 %	Věříte, že změny jsou nežádoucí. Pravděpodobně chcete, aby se změnilo okolí, abyste se nemuseli měnit vy sami.

Příloha č. 9: Sociodemografické údaje

Uveďte své pohlaví:

žena muž

Uveďte, prosím, věk:

Zvolte si, prosím, přezdívku:

Dotazování je nastavené jako anonymní, proto nelze vystopovat identitu respondentů. Zvolením přezdívky u obou dotazníků, zajistíte jejich spárování. Maximum je 10 textových nebo číselných znaků.

Jste učitel/ka?

ANO (vyplňte prosím na další straně některé sociodemografické údaje o sobě)

NE (můžete dotazník na další straně odeslat a pokračovat na vyhodnocení)

Na jakém stupni vzdělávání pracujete?

mateřská škola

střední odborná škola

základní škola 1. stupeň

střední odborné učiliště

základní škola 2. stupeň

vyšší odborná škola

gymnázium (čtyřleté, víceleté)

vysoká škola (univerzita)

Kolik let pedagogické praxe máte za sebou?

Jaký/é předmět/y především učíte?

Vyberte prosím kraj, ve kterém pracujete:

Praha

Královéhradecký

Středočeský

Pardubický

Jihočeský

Vysočina

Plzeňský

Jihomoravský

Karlovarský

Olomoucký

Ústecký

Moravskoslezský

Liberecký

Zlínský

Příloha č. 10: Matice dat

TEIQue-SF

ID	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	Po- hlaví	Věk	Přezdívka	Stupeň	Praxe
1	6	6	6	6	2	6	5	7	6	2	6	7	7	6	6	6	7	6	7	6	5	6	6	6	3	6	6	5	5	4	1	39	DDT	střední	16
2	5	2	6	5	7	4	6	7	4	3	3	5	6	6	4	3	4	3	6	6	4	5	6	4	2	3	4	4	3	3	1	63	jana	střední	30
3	4	6	6	6	5	4	6	4	3	6	6	6	4	4	2	6	3	4	6	6	7	5	6	6	6	2	6	5	5	4	2	50	Tobi:)	střední	25
4	7	6	6	4	3	6	7	7	3	6	3	7	6	6	5	3	6	6	3	3	4	3	5	4	5	2	4	2	7	2	1	47	mk	střední	22
5	7	2	7	3	5	6	6	6	5	3	6	6	6	6	5	6	6	5	6	5	6	4	7	6	3	6	6	2	5	5	1	50	slunce	střední	16
6	3	2	4	2	4	4	3	3	4	2	2	2	2	2	2	2	4	1	5	6	4	2	6	5	3	2	6	6	2	2	2	55	pop	střední	30
7	6	5	4	5	5	6	6	6	5	3	5	6	6	5	5	5	6	3	6	6	5	4	2	6	3	6	6	2	6	5	1	39	barbarka77	střední	13
8	3	6	5	6	6	6	6	7	5	6	5	7	6	2	6	5	5	5	7	6	6	6	2	6	6	5	7	3	6	2	62	Rolf	střední	36	
9	4	5	7	5	7	6	6	6	5	1	6	7	7	4	5	1	6	1	1	6	2	1	7	5	1	5	7	7	7	4	1	48	stromček	základní	21
10	5	4	6	6	1	6	7	3	5	4	2	6	7	5	4	4	5	3	6	6	5	5	4	6	3	3	6	4	6	5	1	53	klaun	vyšoký	32
11	4	4	5	3	6	5	4	3	5	5	5	6	6	5	6	3	4	4	5	5	5	6	5	6	3	4	7	4	6	6	1	60	regina	základní	37
12	5	6	4	4	6	6	4	6	4	3	6	7	7	7	7	4	6	5	7	7	6	3	2	4	3	5	6	4	7	6	1	44	májda	základní	21
13	6	4	6	5	7	6	6	7	6	6	5	6	7	7	3	5	6	7	7	7	4	7	2	7	6	5	7	4	7	4	1	33	Miki	základní	10
14	7	7	6	4	7	5	4	7	4	4	7	6	3	7	6	7	7	6	7	7	1	6	4	7	7	7	4	1	7	7	1	38	Annany	základní	6
15	3	3	5	4	3	4	5	4	4	2	3	4	6	4	4	2	5	3	4	5	4	4	5	4	2	2	6	4	5	2	2	41	Bosko	základní	13
16	5	5	5	5	5	6	4	4	5	5	4	6	4	4	5	3	5	5	6	5	5	5	2	5	5	5	6	5	5	5	1	45	Ještěrka	základní	18
17	6	3	5	5	7	6	6	6	4	5	4	7	6	6	6	6	3	5	6	7	5	6	4	5	4	5	7	2	6	3	1	49	Iva	střední	20
18	5	6	5	2	6	6	5	6	6	2	4	6	6	3	4	3	7	4	4	6	6	4	6	5	3	5	5	2	5	4	1	45	Rizzoli	základní	20
19	6	3	6	6	7	6	4	6	6	2	2	7	7	7	5	5	2	6	6	7	4	3	3	6	6	1	7	5	6	4	1	50	zuzča	základní	20
20	5	3	6	4	6	5	6	5	4	4	6	4	6	6	3	3	5	5	6	6	6	6	4	5	6	5	6	3	6	5	1	40	betina	základní	21
21	5	3	6	5	6	6	6	6	6	3	5	7	7	2	6	2	5	6	6	6	6	6	5	6	4	2	6	2	6	4	1	59	Ann	základní	25
22	7	4	5	7	7	7	5	7	7	5	5	6	7	4	6	5	5	5	7	6	7	6	2	6	6	4	5	3	6	5	1	58	Vigi	střední	33
23	5	7	7	6	6	6	4	7	6	4	6	6	6	4	6	6	6	7	6	7	7	5	6	6	6	6	6	2	6	6	1	32	Mateta	základní	7
24	6	6	7	6	7	6	7	6	1	6	7	7	7	4	6	7	7	6	7	7	6	4	6	7	4	7	7	1	4	3	1	55	mija	základní	30
25	3	2	2	7	6	6	4	6	5	6	2	7	7	3	6	2	2	2	3	6	3	7	4	5	4	4	5	5	3	2	1	45	ALFONZ	střední	17
26	7	6	7	2	7	6	7	7	6	2	6	6	7	6	6	6	7	1	7	7	6	6	5	6	2	2	7	5	5	5	1	56	Ribanna	základní	31
27	3	5	5	5	6	6	5	3	5	2	5	5	6	4	5	3	4	4	5	6	5	3	5	5	3	4	7	6	6	4	1	53	rosi	základní	29
28	6	4	5	6	6	6	4	6	6	3	2	7	7	6	4	5	4	5	5	6	5	5	4	5	3	2	6	2	6	5	1	34	Sammer14	základní	4
29	6	6	3	4	3	5	7	6	4	4	4	6	6	5	3	4	4	5	5	6	4	6	2	4	3	4	6	5	6	5	1	44	Jarka	základní	25
30	6	6	4	6	7	2	5	7	5	1	4	5	7	6	6	6	5	2	6	7	3	1	7	6	1	5	6	3	4	1	1	51	Vilda	základní	32
31	4	6	7	3	7	7	7	6	7	6	6	7	6	5	6	4	6	6	6	6	5	3	6	6	5	6	3	6	2	1	51	Daisy	základní	22	
32	5	5	5	6	7	5	6	6	6	2	4	7	6	6	6	6	5	6	6	6	6	2	5	6	4	6	4	6	6	2	35	PJ	základní	10	
33	6	3	6	6	7	6	6	7	4	6	3	7	7	6	6	1	2	7	7	7	6	6	1	6	5	4	7	2	5	4	2	51	čert	základní	27
34	6	6	4	3	6	4	5	7	2	4	6	6	5	6	6	3	5	4	3	4	3	4	5	4	3	6	7	4	6	3	1	31	Pollynka	základní	6
35	7	6	5	1	7	7	6	7	6	1	6	6	7	6	6	7	2	3	6	7	7	6	7	7	7	6	7	1	6	6	1	44	Teka	základní	17
36	3	4	4	3	5	5	7	5	5	2	5	5	4	5	6	6	4	4	6	5	5	6	5	5	6	6	5	5	6	6	1	44	klinka	základní	23
37	6	7	4	4	7	1	7	7	7	5	2	7	7	5	6	6	7	5	7	7	5	7	7	7	6	4	7	1	7	7	2	48	xx	vyšoký	24
38	5	4	4	5	6	6	6	7	5	5	3	7	6	6	6	5	2	3	6	7	5	4	3	4	6	5	6	2	3	4	2	46	aaaaa	vyšoký	20
39	6	3	7	4	4	2	6	3	2	1	6	3	6	3	1	2	2	4	5	5	2	5	6	2	4	6	6	3	7	2	1	36	Ovečka	vyšoký	12,5
40	3	6	4	5	3	5	2	6	1	1	2	2	6	4	3	6	5	2	6	2	1	1	2	1	3	3	3	4	5	1	1	58	nick	vyšoký	30
41	2	4	2	7	6	6	6	6	4	6	3	3	7	6	6	2	4	5	7	6	6	7	2	3	3	5	5	6	2	3	2	67	Jezevec	vyšoký	40

ID	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	Po- hlaví	Věk	Přezdívka	Stupeň	Praxe	
94	3	2	4	3	3	3	3	2	2	2	2	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	4	2	2	3	4	2	4	2	2	4	3	4	4	3	4	3	2	2	2	3	2	3	1	43	ifigenie	střední	21
95	2	2	3	1	2	2	2	3	2	1	3	3	1	2	3	2	2	2	2	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	4	1	3	3	1	1	2	3	3	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	50	vydra	střední	20
96	3	3	4	2	2	1	2	2	3	3	3	3	2	3	4	3	2	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	2	4	2	4	3	4	1	2	1	33	Lucieme	střední	8	
97	2	2	1	1	3	2	1	2	2	3	3	3	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	3	4	4	2	2	2	2	3	3	2	2	2	4	3	3	2	1	3	3	3	2	2	1	3	1	50	fonuska	střední	20	
98	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	4	1	3	3	3	1	2	3	2	1	2	3	1	4	2	2	4	4	1	1	2	1	1	3	4	4	3	2	3	2	1	1	2	2	3	1	45	firenze	vysoký	19	
99	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	3	3	3	1	2	3	4	3	4	3	1	2	1	1	3	4	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	40	honzaA	vysoký	5
100	3	2	5	4	3	2	4	1	3	4	5	4	5	4	5	4	1	4	5	3	2	5	3	4	4	1	2	3	3	4	2	2	2	4	1	4	4	1	2	3	2	4	2	4	2	4	1	29	Lila	vysoký	2	
101	2	2	4	2	2	1	2	3	4	1	1	3	1	3	4	3	1	5	4	4	3	4	4	5	4	1	5	5	4	3	4	4	3	4	4	4	3	2	2	4	2	3	3	3	1	3	1	34	keke	vysoký	7	
102	2	2	1	1	2	1	1	3	3	3	3	1	5	2	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	4	1	1	3	4	4	1	3	1	4	4	4	4	2	4	3	1	3	2	1	1	1	1	30	Fifinka	vysoký	4	
103	3	3	4	1	3	1	3	1	1	3	1	1	2	4	1	3	1	1	2	3	1	4	4	3	3	1	1	5	1	4	3	4	1	1	4	4	4	4	1	3	3	4	1	2	1	2	1	54	pradlenka	vysoký	16	
104	2	2	3	2	2	1	3	3	4	2	2	4	1	3	3	4	3	3	2	2	2	1	3	2	2	5	2	1	4	4	4	4	4	3	4	3	2	2	5	1	3	3	3	2	2	1	4	2	34	Ovula	vysoký	11
105	4	3	4	4	4	4	3	1	2	4	1	2	4	3	4	3	2	2	4	4	2	4	2	3	4	4	2	3	5	4	3	2	3	3	1	4	2	3	4	3	3	3	2	2	1	4	1	49	motorka	vysoký	20	
106	3	2	3	2	3	1	2	2	1	2	2	3	3	2	2	4	2	2	3	4	3	4	2	2	2	3	2	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	2	3	2	3	3	2	2	1	2	2	72	děda	střední	47	
107	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	1	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	2	2	3	5	4	3	3	4	1	4	3	4	1	4	2	39	basa	základní	10	