

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

EMPATIZACE, SYSTEMIZACE
A EMOČNÍ INTELIGENCE
U STUDENTŮ TECHNICKÝCH
A HUMANITNÍCH OBORŮ

EMPATIZATION, SYSTEMIZATION AND EMOTIONAL
INTELLIGENCE IN STUDENTS OF TECHNICAL AND HUMANITIES
FIELD



Magisterská diplomová práce

Autor: **Bc. Hošťálková Tereza**

Vedoucí práce: **PhDr. Daniel Dostál, Ph. D.**

Olomouc

2021

„Pocity jsou jako vlny – nemůžeme je zastavit, ale můžeme si zvolit, na které se povezeme“.

Jonatan Mårtensson (Hasson, 2015, str. 90)

„Můžete být právě tak šťastní, jak se rozhodnete“.

Theodore Roosevelt (Wilding, 2010, str. 14)

Ráda bych poděkovala mému vedoucímu magisterské práce, PhDr. Danielu Dostálovi, Ph.D., za cenné rady v oblasti statistiky, trpělivost a vedení celé mé práce.

Z celého srdce děkuji mé milované rodině, především mamince. Celé studium mě maximálně podporovali. I přes různé životní peripetie při mně vždy stáli, čehož si velmi vážím. Zároveň bych ráda poděkovala mému brášekovi Davidovi za jeho excelovské schopnosti a dovednosti.

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma: „*Empatizace, systemizace a emoční inteligence u studentů technických a humanitních oborů*“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 30.3. 2021

Podpis

OBSAH

Číslo	Kapitola	Strana
	Obsah	
	OBSAH	5
	ÚVOD	7
	TEORETICKÁ ČÁST	8
1	UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY POJMU EMPATIE	9
	1.1. Vymezení empatie	9
	1.2. Historický vývoj pojmu	11
	1.3. Kognitivní a emocionální koncepce empatie	13
2	POJEM EMPATIE	15
	2.1. Teorie mysli	16
	2.2. Vrozená empatie	17
	2.3. Naučená empatie	18
	2.4. Empatie a pohlaví	18
	2.5. Neurobiologický základ empatie	20
3	EMOCE JAKO SOCIÁLNĚ-ADAPTIVNÍ SCHOPNOST	23
4	BARON-COHENOVA TEORIE EMPATIE	26
	4.1. Nulová negativní empatie	27
	4.2. Nulová pozitivní empatie	31
	4.3. Empatizace a systemizace	31
5	EMOČNÍ INTELIGENCE	34
	5.1. Historie emoční inteligence	35
	5.2. Modely emoční inteligence	36
	5.3. Měření emoční inteligence	40
6	IQ VERSUS EQ	45
	6.1. Klasická inteligence	45
	6.2. Emoční inteligence	46
	6.3. Které z nich je důležitější?	46
	6.4. Využití emoční inteligence	47
	6.5. Alexithymie	48
	6.6. Temná stránka emoční inteligence	48
	VÝZKUMNÁ ČÁST	51
7	VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE	52
	7.1. Výzkumné cíle	52

7.2.	Formulace hypotéz ke statistickému testování	52
8	TYP VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY	55
8.1.	Testové metody	55
9	SBĚR DAT A VÝZKUMNÝ SOUBOR	61
9.1.	Výzkumný soubor	61
9.2.	Etické hledisko a ochrana soukromí	64
10	PRÁCE S DATY A JEJÍ VÝSLEDKY	66
10.1.	Výsledky ověření platnosti statistických hypotéz	69
11	DISKUZE	71
12	ZÁVĚR	75
13	SOUHRN	76
LITERATURA		79

ÚVOD

Emoční inteligence byla považována za něco, co není důležité pro náš život, a čemu bychom měli věnovat pozornost. Dlouhá léta stála v popředí klasická inteligence, kterou popsal Alfred Binet v roce 1904, jako schopnost chápat a adaptovat se novým požadavkům. Několik desetiletí byla klasická inteligence brána jako primární determinant úspěchu. O významné posunutí klasické inteligence se zasloužil britský psycholog a statistik Charles Spearman. Ovšem v 90. letech 20.století se emoční inteligence dostávala do popředí a dnes se stává hodně diskutovaným tématem.

Naše rozhodování vždy stálo na pomezí dvou fenoménů. Racionalita a emoce (intuice). Ne vždy se nám daří oba fenomény propojit správně. Někdy více převažuje racionalita, jindy zase emoce. S dovolením využiji jeden citát od slavného neuropatologa, jímž je František Koukolík, který krásně shrnuje výše napsané dilema: „*Člověk není rozumná bytost, která má emoce, ale emocionální bytost, která občas myslí*“.

Emoční inteligenci osobně vnímám jako přidanou hodnotu člověka. Skutečnost, že člověk má určitou úroveň emoční inteligence pro mě znamená, že se jedná o člověka, který umí komunikovat s lidmi, adekvátně na jejich potřeby reagovat a je schopen se vcítit do pocitů daného člověka. A to je to nejcennější. Dle mého názoru, jsou to ti nejbohatší lidé (myšleno v emocích).

V této práci se snažím zjistit, v jaké míře může emoční inteligence ovlivnit člověka a zda člověk z toho může těžit nějaké výhody. A zároveň jestli se děti rodí už s předem danou mírou emoční inteligence anebo všichni začínáme ve stejném bodě a vlivem životních peripetií se pomalu učíme sociálním a emočním dovednostem. Zajímá mě, zda vy/studovaný obor má vliv na úroveň emoční inteligence. Zásadní otázkou je, kterou si pokládám, zda se ženy a muži liší v míře emoční inteligence.

TEORETICKÁ ČÁST

1 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY POJMU EMPATIE

Vnímání pojmu empatie se mění v závislosti na kontextu doby a úhlu pohledu autora. Proto zde existuje mnoho různých definic, se kterými bych Vás ráda na začátek této práce seznámila.

1.1. Vymezení empatie

„Empatie je popisována jako schopnost dovedně zacházet s emocemi a vcítovat se do situace druhé osoby. Je považována za součást emoční inteligence, kterou lze cíleně rozvíjet nácvikem“ (Hartl, & Hartlová, 2010, str. 127).

Goleman (1997) empatii definuje jako *„chápání zájmu a emocí druhých lidí, schopnost vidět situaci i z jejich hlediska, úcta k rozdílům v pocitech a názorech lidí“* (str. 286).

Psychologický slovník (Hartl, & Hartlová, 2010) se vyjadřuje i v širším kontextu, kdy říká, že empatie úzce souvisí s vnímáním neverbální komunikace a schopnosti naslouchat. V psychoterapii se uplatňuje teorie stimulační empatie – *„ten, kdo rozumí sám sobě, rozumí lépe i druhým“* (str. 127).

Empatie je schopnost projevující se ochotou a snahou co nejpřesněji vnímat, zachytit a pochopit klientův aktuální i potenciální vnitřní svět se všemi subjektivními významy a pocity. Je provázena emoční účastí a pozitivním zájmem o druhého člověka, jemuž své poznání terapeut taktním způsobem průběžně sděluje (Baštecká, 2009, str. 326).

Řada odborníků se shoduje na tom, že základní substrát pro vývoj empatie jsou interpersonální vztahy v raném dětství, zejména pak vztah matka – dítě. Klíčová je tedy kvalita vazby a druh vztahu (Koukolík, 2008). Už dříve při analýze 2000 pozorování empatického chování u nelidských primátů byly zjištěny tři druhy empatie. **Konkordantní**, která je příbuzná kognitivní empatii, dále **emoční** a v neposlední řadě **rozšířená**, *„která se*

projevuje pomocí přesně úměrnou situací“ (O’Conell, 1995, in Koukolík, 2010, str. 48). Příkladem je bonobí samička šimpanze Kuni¹ (Koukolík, 2010).

C. Duanová a C. E. Hillová upozornily na to, že nesrovnalosti, které se pojí s definicí empatie, mohou vyplývat z toho, že empatie je chápána jako vlastnost, jako stav a také jako proces (Koukolík, 2010).

Empatie jako osobnostní vlastnost – v tomto pojetí je vnímána jako rys, vlastnost, schopnost, tendence a dovednost člověka. Příkladem může být schopnost vnímat a vcítit se do emocí druhých kolem nás. Empatie podléhá interindividuální variabilitě, tudíž se lidé z tohoto hlediska mohou kvantitativně i kvalitativně lišit. Na tomto základě je možné odlišovat jedince s nízkou/vysokou empatií. Zároveň lze identifikovat jedince s převahou kognitivní či emocionální složky. Toto pojetí empatie zastává řada autorů. Například C. R. Rogers, S. Freshbach, M.H. Davis aj (Mlčák, 2010).

Empatie jako situačně specifický psychický stav – v tomto pojetí je empatie vnímána jako nepřímá či zprostředkovaná reakce na daný podnět nebo osobu. Může se jednat o afektivní, kognitivní či afektivně kognitivní reakci. V závislosti na interindividuálních rozdílech se lidé odlišují v samotném prožívání. K tomuto pojetí se hlásí řada autorů. Například G. Barret-Lennard, R. Carkhuff, C. R. Rogers aj (Mlčák, 2010).

Empatie jako multifázový expirienciální proces – empatie je popsána v sekvencích v závislosti na aktuálně vznikajících prožitcích, které jsou sdíleny s druhou osobou. Tento názor zastávali T. Reik, D. Katz, M. Hoffman aj (Mlčák, 2010).

Nutno říct, že jeho rozdílné vnímání autorů empatie jako vlastnosti, stavu a procesu je dána náročnou povahou tohoto pojmu. Proto C. Duanová a C. E. Hillová navrhy sjednotit terminologii 1) dispoziční empatie, 2) empatické prožitky, 3) empatický proces.

Se zajímavou koncepcí empatie v oboru ošetrovatelství přišly v roce 2001 D. Kunkyová a J. K. Olsonová. S využitím metody konceptuální analýzy empatie vytvořily pět konceptů, kdy empatie může být chápána jako:

- a. Empatie jako lidská vlastnost
- b. Empatie jako profesionální stav
- c. Empatie jako komunikační proces

¹ Samička Kuni byla chována v zoologické zahradě Twycross v Anglii. Kuni našla špačka, do kterého několikrát strčila a ten se pouze otřepal. Vzala ho tedy do nejvyšší koruny stromu, kde mu velmi pečlivě srovnala křídla. Nadále ho chránila před jinými predátory (de Waal, Lanting, 1997).

- d. Empatie jako pečování
- e. Empatie jako speciální vztah

Vědci pojem empatie neboli vcit'ování studují již 100 let. Přesto se zde objevují otázky, zda se jedná o proces kognitivní či afektivní. Také jak ji odlišit od příbuzných jevů, např. sympatie a emoční infekce. František Koukolík, jeden z našich českých vědců, se této problematice věnuje a zkoumá jeho neuropsychologické pozadí. **Emoční infekci** vysvětluje jako citový stav subjektu, který šíří své emoce k druhému objektu. Příkladem může být šíření paniky v davu. **Sympatii** dále definuje jako stav, kdy subjekt pocít'ují vůči druhému soucit, na základě vlastního vnímání jedince (Koukolík, 2010). Problémy s definicí mohou pramenit z nedostačujících popisů samotné příčiny (Preston, & de Waal, 2002).

V empatii existují tři procesy, které se vzájemně prolínají (Koukolík, 2010):

1. **Afektivní odpověď**, která pramení ze sdílení daného citového rozpoložení druhého člověka;
2. **Kognitivní potenciál** dává možnost vžít se do situace, kterou prožívá druhý, tzv. about si jeho boty;
3. **Regulační mechanismy**, díky kterým je člověk schopen odlišit své vlastní pocity od pocitů druhých lidí.

Rakouský psychoanalytik Theodor Reik vytvořil multifázovou koncepci empatie. Této koncepci empatie rozumí jako proces, jehož součástí je kognitivní a emocionální složka. Tvrdí, že empatie má především emocionální povahu (Mlčák, 2010).

Rozlišil čtyři složky empatie. Jednou z nich je schopnost soustředit vlastní pozornost na druhého člověka (**identifikace**). Následně je nezbytné zvnitřnění stavu druhé osoby (**inkorporace**) a poté jeho samotné prožití. Zároveň sledujeme vlastní kognitivní a afektivní asociace (**reverberace**). Poslední fází je samotné **odloučení** od citového stavu druhého. Díky tomu máme možnost získat vlastní náhled a vyjádřit jisté porozumění k druhému člověku (Preston, & de Waal, 2002).

1.2. Historický vývoj pojmu

Mnoho autorů zabývajících se touto problematikou dochází k tomu, že pojmu empatie předcházely dva významově velmi podobné pojmy, tj. **sympatie a vcitění** (Mlčák, 2010).

Už ve starověké filozofii v Řecku označoval pojem **sympatie** jistou duchovní jednotu, která dávala člověku možnost pochopit druhé kolem sebe. V průběhu 18. a 19. století dostal pojem mnohem větší význam. Objevovala se v etických úvahách anglických a německých filozofů, kde pojem prezentovali jako lidská vlastnost, která tvoří svědomí, spravedlnost a soucit (Mlčák, 2010).

Významný skotský filosof David Hume definoval empatii jako vrozenou a silnou tendenci přijímat city a myšlenky druhých lidí. Sympatie podněcuje člověka ke vzniku pozitivních a negativních emocí (Davis, 1996). Dle Adama Smitha je sympatie přirozená součást lidské vlastnosti. Základem je prožívaný soucit k druhým lidem. O sympatii mluví jako o vrozené tendenci využívající představitivost. Dává člověku možnost prožívat téměř shodné pocity jako prožívá druhá osoba. Německý filozof Arthur Schopenhauer vnímal sympatii jako vlastnost, umožňující se slitovat nad lidským utrpením. Při projevené lítosti druhému člověku daný jedinec překonává egoismus, vcit'uje se do pocitů druhých a snaží se snížit jejich prožívané utrpení (Gavrilová, 1975, in Mlčák, 2010). Úvahy o sympatii se vyskytují u mnoha filozofů, jako byl anglický filozof Herbert Spencer či německý filozof Max Scheller (Mlčák, 2010).

Přínosem pro psychologii byli pozdější filozofové, kteří se pojmem sympatie zabývali. Théodule-Armand Ribot, stejně jako představitel personální psychologie William Stern, vnímali sympatii jako vrozenou tendenci koordinovat své vlastní pocity k pocitům a citům druhých. William McDougall považoval sympatii za emocionální proces, který má původ v instinktech. Pro zvířata je typická **pasivní sympatie**, jejímž základem je emocionální nákaza. Zaměřuje se na zajištění přežití, kooperaci a stabilitu. Později se vyvinula typicky lidská **aktivní sympatie**, která lidem umožňuje soucítit k druhým lidem. W. McDougall tvrdí, že pasivní a aktivní sympatie může vznikat pouze bez vědomého záměru jedince. F. H. Allport tuto koncepci zkritizoval. Sympatii vnímal jako podmíněný reflex, který vzniká při učení. Tvoří zároveň základ pro zdokonalování mezilidských vztahů. I přes snahu mnohých filozofů vytvořit spolehlivý koncept sympatie, byl tento pojem zastoupen pojmem empatie (Mlčák, 2010).

Ještě před ustálením pojmu empatie, byl využíván termín **vcitění**. Pojem pochází z německého slova „Einfühlung“, který je vnímán jako estetický prožitek (Verducci, 2002).

V pozdější německé scéně Theodor Lipps (1993) kladl důraz na emocionální aspekty². Tvrdil, že vcítění je založeno především na projekci, imaginaci a imitaci. Zároveň jeho základem je pozorování a bezděčné napodobování jistých projevů druhého člověka. Tato úvaha poskytuje jistý základ pro sebepoznání a altruistické chování. Naopak A. Prandtl popisuje vcítění jako reprodukci svých pocitů, které kdysi prožil, ale vybavuje si je až při určitém chování druhého jedince (Wispé, 1987).

Překlad pojmu do anglického jazyka „empathy“, neboli **empatie** vytvořil americký představitel strukturalismu Edward B. Titchener. Zpočátku termín vnímal velmi nejasně. Později empatii vysvětlil jako uvědomovanou projekci, díky které sdílí své emoce (Mlčák, 2010). Sigmund Freud a jeho následovníci se domnívali, že v průběhu terapie si je schopen terapeut držet odstup od klientova psychického rozpoložení. A zároveň je terapeut schopen oddělit své emoční prožívání od klientova (Verducci, 2000).

1.3. Kognitivní a emocionální koncepce empatie

Opět se zde řeší otázka, zda je empatie konceptem primárně empatickým či kognitivním. Tento problém se objevil u řady filozofů (např. A. Smith, H. Spencer). Z historického pohledu se zprvu uvažovalo o tom, že empatie má pouze emocionální povahu. Až později se začalo uvažovat o čistě kognitivní koncepci empatie. Každá z těchto variant má své zastánce. A tak se začala tvořit třetí koncepce, a to emocionálně kognitivní (Knowská, 1986).

Setkáváme se s názory, které tvrdí, že emocionální a kognitivní koncepce jsou naprosto neoddelitelné od sebe a navzájem se ovlivňují. Zároveň se zde objevují názory, které tvrdí, že tyto dvě koncepce jsou na sobě nezávislé a navzájem se neovlivňují (Mlčák, 2010).

V emocionální koncepci bývá zdůrazňována citová složka. Základem je vcíťování a následně pochopení psychického rozpoložení toho druhého. Jedná se o schopnost předpovídat reakce druhého pomocí procesů projekce a identifikace (Mlčák, 2010). Významným představitelem emocionální koncepce je E. Stotland. Ač připouští, že primární roli zde hraje právě kognitivní proces poznání pocitů druhého. Následně se uplatňuje ta emocionální, kdy dochází ke sdílení emocí (Stotland, 1969).

Nicméně, některé emoční odpovědi nejsou považovány za zcela empatické. Příkladem může být radost z lidského neštěstí (Lawrence, Shaw, Baker, Baron-Cohen & David, 2004).

² Lipps (1903) tvrdil, že základem pro empatii je „*niterná imitace akcí druhých lidí*“. Nazýval to pojmem **chameleonův efekt**. Jedná se o nevědomé napodobování druhého člověka (Koukolík, 2006, str. 165).

S. Baron-Cohen a S. Wheelwrightová (2004) rozlišili čtyři různé chápání empatie:

1. Pocity pozorovatele naprosto korespondují s pocity pozorované osoby. Tento stav pojmenoval M. H. Davis (1996) jako **paralelní empatie**.
2. Pocity pozorovatele jsou obdobné jako pocity pozorované osoby. Jen jsou rozšířené o další prožívané pocity. M. H. Davis (1996) tento stav nazývá jako **reaktivní empatie**.
3. V tomto případě emoce pozorovatele nejsou shodné s emocemi pozorované osoby. Tento fenomén nazýváme jako **kontrastní empatii** (Stotland, Sherman, & Shaver, 1971).
4. Posledním fenoménem jsou **pocity soucitu spojené s distresem** dané osob, kterou pozorujeme.

V kognitivní koncepci je základ tvořen poznávacími procesy a zdůrazňují mechanismus vmýšlení se do jiné lidské psychiky. S tímto úzce souvisí pojem od G. M. Meada přijímání role. Tento pojem chápal jako vlastní symbolické umístění na místo toho druhého a přejímání jeho postojů (Davis, 1996).

Na empatii je nazíráno jako na určitou percepční dovednost sociálního vhledu či komunikační proces. „Z kognitivní perspektivy se empatie vztahuje k pokusu sebe si uvědomujícího já chápat bez předsudků pozitivní a negativní prožitky jiného já“ (Wispé, 1986, str. 318). R. F. Dymondová vytvořila pojem **prediktivní empatie**. Zkoumá empatii z hlediska předpovídání daného chování u jedince. Zároveň je důležité si umět zachovat objektivní a neutrální postoj. Vnímá empatii jako **přesnost sociální percepce** (social acuity) (Mlčák, 2010).

R. Hogan považuje empatii za prostý intelektuální proces chápání stavů toho druhého bez citového prožívání. Taktéž tvrdí, že kognitivní empatie hraje velkou roli při vývoji morálního charakteru. Díky empatii je člověk schopen lépe respektovat a vnímat normy (Hogan, 1969, in Mlčák, 2010).

2 POJEM EMPATIE

Emoce se u dítěte vyvíjí již v prenatalním stádiu. Pro správné formování a regulaci psychiky dítěte je rozvoj primárních emocí považován za klíčové (Calkins, 1994; Cicchetti, Ackerman, & Izard, 1995; Fox, Calkins, 2003, in Poláčková, 2018). Zásadní vliv na rozvoj emocí má nejen prostředí, ale i chování a prožívání matky, které na jedince působí. Empatie se vyvíjí od nejužšího věku. Dítě je už v raném dětství schopno emočně reagovat na podněty, prožívat a libovolně projevovat své emoce. Pro něj jsou základním prostředkem komunikace právě emoce a jeho projevy. Dokáže tak vyjádřit, co cítí ještě dříve, než se naučí mluvit (Poláčková, 2018).

U novorozenců se vyskytuje pouze projev libosti, který je popisován jako aktivní zájem o okolí. A projev nelibosti (distres), který bývá doprovázen křikem a pláčem (Poláčková, 2018). Zároveň je pro dítě v tomto období velmi důležitý pocit důvěry v pečující osobu a naděje, že pocity nelibosti skončí a jeho základní potřeby budou uspokojeny (Erikson, 2015).

Kolem věku 14. – 24. měsíce jsou batolata schopná druhému pomoci v případě, že vyjadřuje ve svém obličejí například smutek. V předškolním věku se zvyšuje porozumění svým vlastním myšlenkám, emocím a postojům. Zároveň kolem čtyř až pěti let je dítě schopno pochopit teorii mysli. Jedná se o schopnost pochopit problém z perspektivy někoho jiného. Setkáváme se s tímto u úlohy mylného přesvědčení (*false belief task*). Dítěti je prezentován příběh, kdy první osoba uloží do místnosti předmět na určité místo. Druhá osoba tento předmět vezme a přemístí ho na jiné místo. Dítě chápající teorii mysli správně odpoví, že první osoba bude hledat daný předmět na tom místě, kde ji poprvéuložilo (Poláčková, 2018).

Právě během prvních šesti let se rozvíjí schopnost empatického vnímání druhých lidí (Wellman, Cross, & Watson, 2001). Dítě má větší potřebu mluvit o svých emocích a pocitech. V souvislosti s vrstevníky se u dětí vyvíjí pocity lítosti, soucitu a obecně prosociální chování (Poláčková, 2018). Děti v mladším školním věku jsou schopny odhadnout, jak je vnímají druzí. Dítě v šesti letech dokáže odhadnout, jak by se cítilo při separaci od matky po dobu dvou týdnů (Cicchetti, Ganiban, & Barnett, 1991).

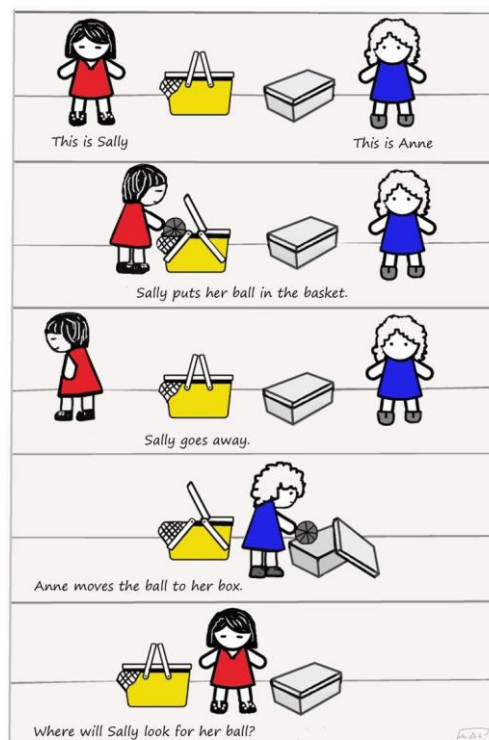
Dle Eriksona (2002) se empatie vyvíjí do období mladé dospělosti 19-25 let. Daný jedinec se osamostatňuje, zanechává za sebou dětskou roli a přijímá tu dospělou (Lerner, & Steinberg, 2009).

2.1. Teorie mysli

Tato teorie vznikla z folkové či laické psychologie. Setkáváme se s ní v běžném každodenním životě. Teorie mysli je popisována jako schopnost, díky které máme možnost přisuzovat mentální stav druhým a sobě. Zároveň máme možnost pochopit a předpovídat jeho chování (Wakabayashi et al., 2006).

Dle Sedlákové (2004) je anglické sousloví *theory of mind* překládán jako teorie mysli. Koukolík (2006) považoval za nejlépe vystihující překlad pojem mentalizace. Premack a Wodruff ve své práci shrnují teorii mysli takto: „*Jedinec má teorii mysli tehdy, pokud přisuzuje mentální stavy sobě a druhým*“ (Premack, & Wodruff, 1978, in Flavell, 2000, str. 16).

Mentalizace je zpravidla u dětí ověřována pomocí testu, který nese název podle dvou loutek „Sally a Anne“. Úkolem dětí je sledovat loutky Sally a Anne. Sally přišla s košíkem a Anne přinesla krabici. Sally si dává do svého košíku míč a odchází. Anne míč vyndává a vloží ho do své krabice. Následně se Sally vrací. Otázka zní: „Kde bude Sally hledat míč?“ Děti mladšího věku tuto úlohu nezvládají a proto tvrdí, že míč by Sally hledala v krabici. Jejich odpověď je vytvořena na základě reálné situace, kterou vidí. Naopak děti, které jsou staršího věku než 4. roky, odpovídají, že míč by hledaly v košíku (Koukolík, 2006). Baron Cohen tvrdil, že pokud se teorie mysli nevyvíjí u dítěte tak, jak by měla, pak to může poukazovat na autismus dítěte (Kšišnan, 2012). Schopnost mentalizace je vnímána jako lidská dovednost spolupracovat, empatizovat a sledovat pohyby těla. Slouží to jako základ pro předpovídání chování druhých lidí (Koukolík, 2006).



Obr. 1 The Sally-Anne task (Felisberti, King, 2017)

Dnes je mentalizace popisována pomocí dvou teorií. První z nich je **teorie-teorie (theory-theory)**. Tato teorie tvrdí, že děti se rodí s mechanismy na tvorbu teorií, díky kterým mohou vnímat svět kolem nich na základě pozorovaných situací. Při získání nových informací a poznatků z okolí mohou měnit své vytvořené názory. Tím získávají pochopení své mysli a mysli druhých. Díky tomuto přístupu neustále tvoříme nové a nové teorie o naší mysli (Barnett, Dunbar, & Lycett, 2007). Získáváme nové zkušenosti a díky tomu se teorie neustále modifikuje a tvoří se z ní teorie odpovídající realitě mysli (Hončíková, 2008).

Druhou v pořadí je **teorie simulace (simulation theory)**. Základem je nápodoba. Tato teorie tvrdí, že „teorie-teorie“ nedokáže tak dobře popsat mentalizaci, jako „simulační teorie“. Teorie poukazuje na to, že jsme nositeli duševního stavu, které mají jistou podobnost s duševním stavem druhého člověka (Koukolík, 2010). Jednoduše se snažíme projikovat vlastní mentální aktivitu do druhého člověka. Tuto teorii podporovali Harris a Golman (Hončíková, 2008).

Třetí teorií, která vzniká na vrozeném základě je **modulová teorie**. Dotváří se pomocí neurologického zrání. Typicky se s tímto přístupem setkáváme u autorů, kteří se zabývají absencí metaprezenčních schopností u dětí s autismem. „*Leslie přichází s hypotézou theory of mind mechanism (ToMM) – mechanismus, který je vrozeným, předpokladem schopnosti si osvojit teorii mysli*“ (Hončíková, 2008, str. 41). V případě, že tento mechanismus ToMM je poškozen, není jedinec schopen projít testem mylného přesvědčení (typické pro autismus). Čemuž se i dále zabýval Baron-Cohen. Vytvořil čtyři moduly (Hončíková, 2008):

1. Indikátor intencionality
2. Indikátor směřování pohledu
3. Mechanismus sdílené pozornosti
4. Mechanismus teorie mysli (ToMM)

2.2. Vrozená empatie

Setkáváme se zde s názory, že empatie se rozvíjí na základě vrozených předpokladů. Stejně jako např. u inteligence se mezi lidmi nachází jisté vrozené a získané rozdíly v kvalitě a množství empatie. Člověku nestačí pouhá přítomnost této vlastnosti. Důležitá je ochota ji užívat v životě a mezilidských vztazích (Vymětal, & Rezková, 2001).

W. Stern tvrdil, že empatie je vrozená emoce, která je součástí základu sociálních citů. Taktéž je empatie vnímána jako vývojový mechanismus, díky kterému se u dítěte vytváří

a rozvíjí altruistické a egoistické tendence (Zášková, & Mlčák, 2009). Rogers (1998) tvrdil, že empatie je vrozená, ale lze velmi jednoduše naučit od empatického okolí.

Slezáčková (2012) tvrdí, že empatie je biologicky zakotvena a v průběhu života je člověk rozvíjen sociálními vlivy. Úroveň empatie je individuální. Záleží ovšem na temperamentu, charakteru, vývojové úrovni osobnosti a také na sociálních zkušenostech jedince. Empatie je trvalou vlastností, kterou lze v průběhu života nadále rozvíjet a formovat.

2.3. Naučená empatie

Empatie je podle Budy (1987) vyvíjena na základě zkušeností z okolí. Pro osvojení empatie je dle něj důležitá schopnost získání vědomostí a schopností. Empatii tudíž nepovažoval za vrozený jev.

Dle jedné metaanalýzy, která zkoumala výsledky programů sociálního a emočního učení (SEL) tvrdí, že empatii lze posílit či dokonce naučit. Studie přišla s výsledky, že přibližně 50 % dětí navštěvující program SEL mělo lepší výsledky a téměř 40 % vykazovalo zlepšené průměry známek. Tyto programy byly také spojeny se zvýšenou školní docházkou. Strategie pro výuku emoční inteligence zahrnují výchovu postav, modelování pozitivního chování, povzbuzení lidí, aby přemýšleli o tom, jak se cítí ostatní a hledání způsobů, jak být empatičtější vůči ostatním (Cherry, 2020).

Setkáváme se i s názorem, že empatie je schopnost člověka, která se v různých obdobích života mění. Tato schopnost může být utlumena a v některých životních etapách naopak zesílena. Při rozvoji empatie hraje velkou roli životní zkušenosti, druh vykonávaného povolání, prožité krizové scénáře, mezilidské vztahy či již prožité konflikty (Zacharová, & Šimíčková-Čížková, 2011).

Empatie se může vyskytovat i v patologické formě. Příkladem je disociální porucha osobnosti. Vyznačuje se necitlivým až neempatickým chováním. Jedinec není schopen se vcítit do emocí druhé osoby (Vymětal, & Rezková, 2001).

2.4. Empatie a pohlaví

Z hlediska vývoje jedince v oblasti empatie jsou nalezeny intersexuální rozdíly. Opakovaně je potvrzováno, že ženy mají vyšší úroveň empatie nežli muži. Většina těchto závěrů vyplývají z tzv. self-reportů. To znamená, že se účastníci výzkumu hodnotí na základě subjektivních pocitů. Zároveň tato vyšší úroveň u žen může souviset s pohlavními

stereotypy a genderovou rolí. U žen se předpokládá, že budou vnímavější a emocionálně reagující k druhým lidem oproti mužům (Mlčák, 2010).

Ve studii S. Schieman a K. Van Gundyová (2000) potvrdili statisticky významně vyšší úroveň empatie u žen. Zároveň se s postupem vyššího věku dané rozdíly úrovně empatie snižuje. Důvodem je odlišná výchova u dětí. Zároveň u dívek je kladen důraz na péči o druhé děti. U chlapců se tyto emocionální stránky potlačují a akcentují se „silné stránky“.

Ženy mají vyšší nejen empatii, ale i zároveň prosociální chování. *Neurologové tvrdí, že ženy mají v porovnání s muži širší a hlubší limbický systém, který je v mozku kromě jiného právě centrem emocí. Dle evolučních biologů je to i prehistorickým rozdělením rolí. Muž byl statisíce let lovcem, musel se soustředit na kořist. Kdežto ženy musely jedním okem hlídat děti, druhým hledat v lese bobule a k tomu hlídat oheň. I proto dnes zvládají více věcí najednou (Honzák, 2020, str. 10).*

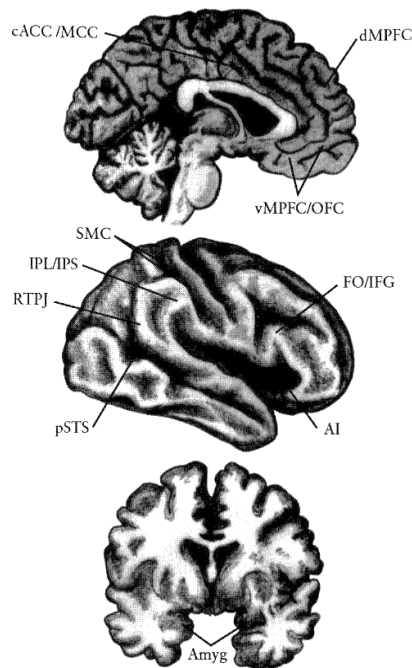
Výzkumy poukazují na to, že empatie se ve vyšším věku lze rozvíjet. Rozlišujeme **základní** a **trénovanou empatii**. Vše dokládají výsledky výzkumu M. F. Isquicka (May, & Alligood, 2000). Pracovali s 28 ženami starší než 66 let, které rozdělili do tří skupin. Jedna skupina fungovala jako kontrolní, druhá jako diskusní a třetí skupina byla vystavena tréninku empatie, jejichž rozsah činil 16 hodin. Na konci výzkumu se skupina, která byla vystavena tréninku výrazně zlepšila v empatickém přístupu vůči druhým. Byly schopny mnohem lépe hodnotit empatické prožívání u druhých. Se zvyšujícím věkem se zjistilo, že lidé častěji prožívají pocity hněvu, deprese a úzkosti. Souvislost zde můžeme hledat i ve změnách sociálních rolí, ubývání životní síly s pomalu se zhoršujícím zdravotním stavem.

Rozdíly v empatii mezi chlapci a dívkami jsou vysvětlovány pomocí dvou hypotéz. První hypotéza se týká sexuální role, kde v případě dívek je empatie hodnocena kladně, naopak u chlapců se setkáváme s negativní odezvou. V druhé hypotéze se pojednává o tom, že rozdíly tvořené v dětství se s postupem věku vyrovnávají (Schieman, 2000).

Schultze-Rüther, Markowitsch, & Shah (2008) se snažili vyšetřit jedince pomocí fMR a najít dané pohlavní rozdíly v rozlišování emocí. Zaměřovali se na emoční výraz ve své tváři anebo někoho druhého. V obou případech výraz ve tvářích aktivovala neuronovou síť tvořenou mediální a laterální prefrontální kůrou. U žen v průběhu empatického procesu byly aktivovány korové oblasti, ve kterých se vyskytují zrcadlové neurony mnohem častěji než u mužů. Muži naopak více aktivují oblast levé spánkové rýhy, která má velký podíl na rozlišování já-někdo druhý.

2.5. Neurobiologický základ empatie

Velká součást empatického procesu je prováděna právě na úrovni mozku. Díky moderní zobrazovací metodě fMRI (funkční magnetická rezonance) mohou neurologové získat přesný obraz toho, jaké části mozku jsou zapojovány do empatického procesu. Vědci se shodují, že se jedná pouze o dílčí části mozku (Baron-Cohen, 2014). První částí empatického obvodu je **mediální prefrontální kortex (MPFC)**, který je zodpovědný za zpracování sociálních informací, a zároveň nám napomáhá srovnat vlastní názor s názorem druhých. MPFC dále dělíme na dorsální část, díky které jsme schopni přemýšlet o pocitech druhých a také zároveň o vlastních pocitech. Naproti tomu je ventrální MPFC, který je zaktivizován pouze tehdy, přemýšlíme-li raději o naší vlastní mysli než o mysli někoho jiného. Druhou částí je **orbitofrontální kortex (OFC)**. Při poškození této části dochází k narušení identifikace a vyhodnocování sociálních situací. Třetí částí je **frontální operculum (FO)**, které je zároveň součástí centra řeči. Pod tímto centrem je umístěn dolní čelní závit,



AI - anterior insula	IPL - lobulus parietalis inferior
Amyg - amygdala	IPS - sulcus parietalis inferior
eACC - kaudální anteriorní cingulární kortex	MCC - střední cingulární kortex
dMPFC/vMPFC - dorzální nebo ventrální mediální prefrontální kortex	OFC - orbitofrontální kortex
FO - frontální operculum	pSTS - zadní část sulcus temporalis superior
IFG - gyrus frontalis inferior	RTPJ - pravá temporoparietální junkce
	SMC - somatosenzorický kortex

Obr. 2 Oblast sociálního mozku (Baron-Cohen, 2014, str. 40)

gyrus frontalis inferior (IFG), který je zodpovědný za schopnost rozpoznávat emoce u druhých. Pátou oblastí je **kaudální anteriorní cingulární kortex (cACC)**, díky kterému vnímáme pocit bolesti. Většina experimentů zjišťující neuronální koreláty empatie využívala elektrošoky umístěné na hřbetech rukou. Výsledkem bylo, že vnímání vlastní bolesti aktivuje stejnou oblast mozku jako vnímání cizí bolesti. Mluvíme o matici bolesti. Nejedná se pouze o subjektivně vnímanou bolest ale i rozpoznání pocitu bolesti u druhých lidí. Na pravé straně mozku se nachází **tempoparietální junkce (RTPJ)** (Baron-Cohen, 2014).

Díky ní jsme schopni pochopit záměry a přesvědčení druhých lidí. Někdy se v této souvislosti setkáváme s pojmem „teorie mysli“ nebo „mentalizace“. Blízko RTPJ se nachází zadní část horní spánkové rýhy **sulcus temporalis superior (pSTS)**. Aktivuje se při pozorování obličeje a směru pozorování druhého. Při jeho poškození můžeme mít problém identifikovat, kam se dotyčný dívá. Zároveň pohledem do očí zjišťujeme, jak se dotyčný cítí a co zrovna prožívá. Další důležitou částí je **somatosenzorický kortex (SMC)**, který je aktivován v případě vlastních taktilních vjemů. Zároveň se SMC aktivuje v případě pozorování, jak se dotýkají jiní (Baron-Cohen, 2014).

V neposlední řadě je zde oblast, která je úzce spjata se systémem zrcadlových neuronů. Jedná se o **lobulus parietalis inferior (IPL)**. Tato část se aktivuje při pozorování druhých lidí vykonávající nějakou činnost. Díky tomuto systému jsme schopni napodobit gesta či pohyby druhých lidí, které pozorujeme. Systém zrcadlových neuronů je úzce spjat s termínem mimikry. Například když si kolem nás někdo zívne, nevědomě zíváme také. V sociální psychologii tomuto jevu říkají „efekt chameleona“, jak jsem výše zmiňovala. Setkáváme se s tímto u lidí s vysokou mírou empatie. Nevědomě napodobují polohu těla a mimiku (Koukolík, 2016). Poslední mozkovou částí a zároveň tou nejdůležitější je **amygdala**. Nachází se pod mozkovou kůrou. Jejím úkolem je uchování paměťových stop, které jsou emocionálně zabarvené. Podílí se také na emočním učení a zároveň je úzce spojena se strachem a agresivitou. Pacienti, kteří měli poškozenou amygdalu špatně rozlišovali sociální emoce oproti zdravým jedincům (Motlová, & Koukolík, 2006, in Koukolík 2006).

To, že je empatie položena na neurofyziologických zákonech je dokázáno díky neurologickým syndromům vyskytující se u pacientů. Například u pacientů s lézí lokalizovanou v temporálně parietální oblasti, mluvíme o sluchové afektivní agnózii. Tito lidé mají obtíže rozeznat prožívané emoce z hlasu dané osoby. Co se týče léze lokalizované v pravé hemisféře mozku, jedinec má obtíže vyjadřovat emoce díky mimiky a gestikulace.

S obtížemi vyjadřovat emoce a empatii se potýkají některá autistická onemocnění. Například Kannerův dětský autismus (Mlčák, 2010).

3 EMOCE JAKO SOCIÁLNĚ-ADAPTIVNÍ SCHOPNOST

„Sociální dovednosti zahrnují pouze schopnost interpretovat emoční výrazy a vycházet z emočních znalostí, které umožní člověku, aby se přizpůsobil různým sociálním situacím“ (Schulze, & Roberts, 2007, str. 307). Interpersonální dovednosti v sobě zahrnují schopnost vyměnit si s jedincem emoční informace a pochopit skutečný význam chování druhých. Zároveň je zde zahrnuta adekvátní emoční reakce. Vědci tvrdí, že emoce mají schopnost být pro člověka zdrojem vědomí „já“ a prostředkem pro definování sociálních vztahů. K podobné myšlence dospěl Zajonc (1980) který tvrdí, že afektivní reakce jsou vyjádřením vlastního já. Stejného názoru byl Lazarus (1991). Považoval emoce za sociální element, a to zejména proto, že se vyskytují v interpersonálním kontextu (Schulze, & Roberts, 2007).

Mezi základní emoce, které se objevují už na začátku našeho života, patří například strach, překvapení a radost. Tyto emoce nejsou podrobeny kognitivnímu zpracování. Emoční fungování je stále více závislé na sociálním učení napříč vývojem. Emoce můžeme označovat či symbolizovat, ovšem záleží na naší kognitivní úrovni. Poté jsme schopni procesu dedukce a interpretace (Izard, 2001, in Schulze, & Roberts, 2007).

Pokud jsou naše kognitivní schopnosti rozvinutější, máme možnost prožívat mnohem složitější emoce. Například stud, rozpaky, vinu či hrdost. Prožívání těchto emocí probíhá ve stavu, kdy si uvědomím vlastní já nezávisle na druhých. Pod názvem složité emoce si tedy můžeme představit emoci „sebeuvědomění“. A proč tomu tak je? Jelikož vyžadují vědomí vlastního já, které svým jednáním může ovlivnit myšlenky a pocity druhých lidí. Díky tomuto konceptu „já“ se můžeme podívat na situace z pohledu druhého člověka. Poznatky, které získáme o druhých lidech uchováváme v paměti, které jsou ukotveny v sociálním kontextu. Pro naše „já“ je to velmi důležité. Pravděpodobně proto, že emoce provázejí naše mezilidské či intimní vztahy. Vychází z toho, že emoce jsou propojeny se sebeuvědoměním. A zároveň mají interpersonální rysy. Z toho vyplývá, že emoce jsou úzce spjaty s našimi vztahy k druhým lidem (Schulze, & Roberts, 2007).

Když bychom se zaměřili na rozdíly ve využívání emocí v sociálním prostředí, tak nejvíc patrné rozdíly nalezneme právě mezi pohlavím. Vědci tvrdí, že emoce více vyjadřují ženy než muži (Grossman, & Wood, 1993). Mnohem více vyjadřují vztek, nervozitu, strach, vinu

či hanbu. Některé emoce však hrají svoji roli při výchově dětí a při opečovávání svých sociálních vazeb. Ženy se obecně více usmívají a používají neverbální gesta. Možnou souvislost můžeme hledat mezi tradicemi. Co se mužů týče, ti ve větší míře projevují pocit hrdosti oproti ženám, ale o to méně projevují rozpaky a pocit zahanbení (Tangney, 1990). S tradiční mužskou rolí souvisí u mužů pocity hrdosti a touha soupeřit. Přebírání těchto tradičních ženských a mužských rolí mají, především v zemích západního světa, adaptivní úlohu (Brody, 2010). Díky tomuto zjištění víme, že emoce jsou nepostradatelné při adaptaci různých rolí, které nesou svůj podíl na celkovém smyslu sociálních situací lidem (Schulze, & Roberts, 2007).

V průběhu konverzace s druhým člověkem dochází k přenosu pocitů a emocí pomocí třífázového procesu (Hatfield, Cacioppo, & Rapson, 1994). Po delším pozorování bylo zjištěno, že lidé, kteří se nachází v interakci s druhým člověkem, automaticky napodobují své pohyby, výrazy, postoje druhého člověka. U lidí, kteří se navzájem neznali, bylo zaznamenáno, že chování a úsměv může u pozorovatele automaticky vyvolat stejné chování. Teorie subjektivní emoční zkušenosti říká, že vše se událo na základě zpětné vazby, která byla vyvolána pomocí malých pohybů ve tváři či ve znění hlasu. Vědci, kteří se věnovali „zrcadlení postoje těla“ poukazují na to, že hodnocení sympatií a angažovanosti pozitivně koreluje s proječováním podobných postojů v interakci s partnerem (Chartrand, & Bargh, 1999).

V jedné studii z roku 2004 se snažili posílit vlastní argument, že „větší náchylnost k nakažlivosti emocí umožňuje lépe zhodnotit náladu ostatních“ (Engelberg, & Sjöberg, 2004, str. 545). Níže je přiložena tabulka, která shrnuje výsledky studie. Všechna měření jsou standardizována (tj. střední hodnota = 0, SD = 1).

Tab. 1 Korelace mezi tradičním výkonovým měřením EI, správností percepce nálady ostatních a odchylka od vlastní nálady od nálady ostatních (Schulze, & Roberts, 2007, str. 309)

	1	2	3	4
1. Výraz tváře	1,00			
2. Sociální epizody	0,78 ^b	1,00		
3. Percepce nálady	-0,32 ^a	-0,35 ^a	1,00	
4. Odchylka nálady	-0,51 ^b	-0,58 ^b	0,39 ^a	1,00

Skóre bylo získáno z rozdílu hodnocení *vlastní nálady (pomocí účastníků)* a střední hodnoty *vlastní nálady (pomocí ostatních probandů)*.

Ukazatel nazvaný „odchylka nálady“ říká, do jaké míry se vlastní nálada respondenta liší od nálady ostatních. Vidíme zde negativní korelaci mezi odchylkou nálady a výkonovým měřením EI. Tato korelace nám napovídá, že emoční stav s vysokou EI má tendenci blížit se k emočnímu stavu, který v daném momentu prožívají účastníci. Vidíme zde i pozitivní korelaci mezi odchylkou nálady a percepcí nálady. Tímto se dostáváme k myšlence, že náchylnost k nakažlivosti emocí zlepšuje vnímání pocitů ostatních (Engelberg, & Sjöberg, 2004).

4 BARON-COHENOVA TEORIE EMPATIE

„Empatickými se stáváme tehdy, když opustíme zaměření pouze na svoji mysl a místo toho se zaměříme na dvě mysli“ (Baron-Cohen, 2014, str. 27)

Tato teorie je postavena na základě poznatků Simona Barona Cohena. Jedná se o britského klinického psychologa, profesora vývojové psychopatologie Univerzity v Cambridge, ředitele Univerzitního centra pro výzkum autismu. Je autorem mnoha významných článků zabývajících se autismem. Je také autorem knihy *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind* z roku 2019 a *Autism and Asperger Syndrome* z roku 2008. Jeho další publikací je *Zero Degrees of Empathy: A New Theory of Human Cruelty*. Pod českým názvem *Věda zla: Nová teorie lidské krutosti*. O český překlad se v roce 2014 zasloužil Juraj Barbarič (Baron-Cohen, 2014).

Baron-Cohen (2014) tvrdí, že v našem mozku se nachází tzv. empatický mechanismus, který nám říká, na jaké kvalitativní úrovni empatie se nacházíme. Rozdělil Gaussovu křivku na sedm úrovní, které nám přináší kvalitativní odlišnosti. Cohen tvrdil, že tyto odlišnosti nelze zachytit při dělení do kvantitativních stupňů (nízká, střední, nadprůměrná, velmi vysoká empatie).

Kvalitativní úrovně empatie dle Cohena (2014):

Úroveň 0 - Jedinec na této úrovni nemá žádnou empatii. Tito lidé jsou schopni trestných činů, přepadení, mučení či znásilnění. Naštěstí ne každý s touto úrovní je schopen ublížit druhým. Mohou mít pouze problém s navázáním nových mezilidských vztahů a projevením lítosti. Tento popis odpovídá popisu nulové empatie (viz níže).

Úroveň 1 - Jedinec je stále schopen ubližovat, ale na rozdíl od předešlé úrovně dokáže reflektovat své činy, a tak projevit určitou lítost vůči druhému. V případě, že se spustí jejich agresivní tendence ubližovat, nevědí, kdy skončit. V tento moment se jakoby empatický obvod vypne.

Úroveň 2 - V této úrovni mají jedinci stále potíže s empatií, ale stále je ji dostatek k potlačení agresivních tendencí. I přesto jsou schopni říkat lidem kolem velmi zraňující věci. Můžeme u nich očekávat pochopení, že někoho urazil, ale pouze v případě, že ho na to upozorní třetí nezaujatá osoba. Lidé s druhou úrovní empatie často prochází životem s interpersonálními

přešlapy vůči druhým. Mají nevhodné komentáře, hodnotí druhé, vstupují do jejich osobní zóny.

Úroveň 3 - Tito lidé vědí, že mají jisté obtíže s empatií a snaží se tento fakt skrývat či kompenzovat. Příkladem může být vyhýbavé chování vůči profesím vyžadující empatii. Většinou rádi pracují sami bez zbytečných sociálních interakcí. Někdy pro ně může být obtížné pochopit vtip, rozeznat výraz emocí v obličejí. Často raději tráví čas sami doma než ve společnosti lidí.

Úroveň 4 - Muži a ženy na této úrovni se věnují raději manuálním pracím nežli rozhovorům a dlouhým diskusím na téma emoce a pocity. Jejich vztahy jsou tak založeny spíše na sdílení podobných aktivit než na emočním sdílení.

Úroveň 5 - Této úrovně dosahují častěji ženy než muži. Základem přátelství bývá emoční sdílení, vzájemná podpora. Zajímají se o to, jak se druhým daří a o čem přemýšlejí. Tyto informace se snáze získávají přes dialog nežli přímým dotazováním.

Úroveň 6 - Jedná se o jedince, kteří jsou neustále zaměřeni na myšlení a vnímání druhých lidí. Své zájmy odsunují bokem, jen kvůli zjištění, jak se druhým daří. Jako by jejich empatický obvod byl neustále nabuzen.

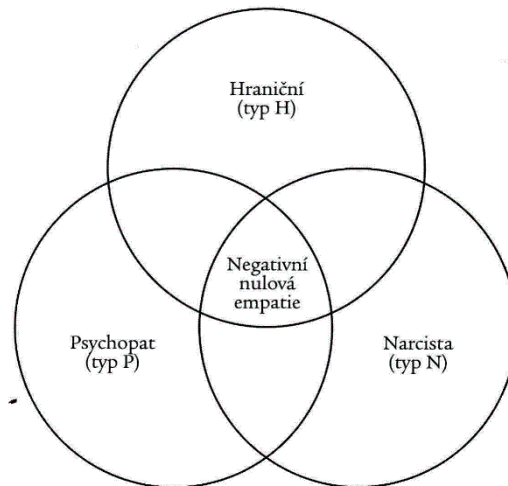
Z výše napsaného vyplývá, že každý člověk má v sobě zakořeněnou jinou úroveň empatie. Nyní se podíváme na minusovou stranu Gaussovy křivky, kde se setkáváme s nízkou úrovní empatie.

4.1. Nulová negativní empatie

Jednu z prvních úrovní nízké empatie, kterou označil Baron-Cohen (2014) je nulová negativní empatie. Člověk nemá ponětí, jak navázat kontakt s jinými lidmi. Snaží se o vytvoření nových mezilidských vztahů, ale bohužel se mu to nedaří. Aniž by věděl, proč tomu tak je. A tak je daný jedinec uzavřen ve své vlastní bublině a dělá věci jen pro své potěšení, bez ohledu na ostatní. Jedinec nebere v úvahu existenci jiných úhlů pohledů. Baron-Cohen rozlišil tři typy osobností s nulovou negativní empatií (viz Obr. 3). Typ H (hraniční osobnost), typ P (psychopatie) a typ N (narcista).

4.1.1 Typ H

Typ H bývá přirovnáván k hraniční poruše osobnosti. Projevují se obrovskou zuřivostí a vztekem, který zaujímá vůči celému okolí. Zejména i vůči těm, které milují. Nevidí totiž hranici mezi láskou a nenávisí. Vnímají se jako emočně prázdné bytosti. Tvrdí, že ta vnitřní prázdnota jim způsobuje obrovskou bolest a depresi. Typické je pro ně impulzivní chování. Často nadužívají drogy, alkohol. Mohou být promiskuitní. Objevuje se u nich sebepoškozování a také suicidální pokusy. Tvrdí, že díky tomuto chování mají možnost pocítit úlevu od emoční prázdnoty, kterou si v sobě nesou. Kolem sebe vidí pouze černobílý svět. Nic neexistuje mezi tím. Tudíž nejsou schopni nazírat na člověka i s jeho dobrými či špatnými vlastnostmi. Vidí pouze dobrého nebo špatného člověka. Již Freud tento obranný mechanismus popsal jako „štěpení“ (splitting³). Typem osobnosti H je například Marilyn Monroe (Baron-Cohen, 2014).



Obr. 3 Tři formy negativní nulové empatie (Baron-Cohen, 2014, str. 55)

Z neurologického hlediska byla odhalena snížená vazba neurotransmiterů na serotoninový receptor. Dále byla objevena snížená aktivita v temporálním kortexu a v orbitofrontálním kortexu OFC/vMPFC. Taktéž byla nalezena snížená aktivita amygdaly. Důvodem snížené aktivity je čtení příběhů o tématech podobající se „opuštění“ či „zradě“ (Herpertz, et al., 2001).

Naopak aktivita v oblasti amygdal roste v případě, že se člověk zahledí na obrázek, které ve vás vyvolá znechucující až odporný pocit (Soloff, Price, & Meltzer, 2007). Pokud lidé

³ Splitting – jedná se o primitivní obranný mechanismus, který se nejčastěji vyskytuje u paranoidní poruchy osobnosti. V raném věku se s tím setkáme i u dětí. Rozdělují svět, situace a lidi kolem nich na černé a bílé. Pro ně neexistuje nic mezitím (Kristalyn Salters-Pedneault, 2020).

s typem H hrají hru založenou na důvěře a spolupráci, mají s ní obvykle problém. Nejsou schopni spolupracovat. Vědci zjistili, že u těchto osob chybí dané nervové propojení, díky kterému „normální“ jedinci jsou schopni spolupráce a důvěry (King-Casas, Sharp, & Lomax-Bream, 2008).

4.1.2 Typ P

Tento typ člověka bývá přirovnáván k psychotické poruše osobnosti. Vyznačuje se úplnou ztrátou pocitu viny, značnou neupřímností a emoční oploštělostí. Tento člověk není schopen vás politovat, podpořit vás či pocítit vinu. Často u nich dochází k absenci úzkostného prožívání či samotného strachu (strach z trestu). Jedním z rizikových faktorů, který nás ovlivňuje je naše biologická rodina. To, jak se k nám rodiče chovají v dětství a zda nám projevují lásku, náklonost je velmi důležité pro zdravý vývoj osobnosti. V opačném případě, kdy je dítě rodičem odmítáno se v dítěti může zrodit zloba a vztek, který může později vyvrcholit právě v onu psychopatickou osobnost. Je to jako nahromadění páry v tlakovém hrnci, který jednou vybuchne a způsobí hodně škod (Baron-Cohen, 2014).

Chování rodičů bylo podrobně zkoumáno dětským britským psychiatrem Johnem Bowlby. Tvrdí, že dítě svého nejbližšího pečovatele vnímá jako základnu a prostředí, ve kterém se cítí být v bezpečí. Ví, že kdykoliv opustí danou základnu, může se vždy vrátit. Pečovatel pomáhá rozvíjet důvěrný vztah mezi ním a dítětem. Nabízí mu pocit bezpečí, bezpodmínečné lásky, jistoty a napomáhá mu zvládnout různé strachy, se kterými se potýká v životě⁴. Tento vztah nazýval Bowlby jako jistá vazba (Rutter, 1987).

Psychotická porucha osobnosti má obtíže s rozlišením a adekvátní reakcí na daný emoční projev. Potíže jim dělá pojmenovat emoční projev strachu. Psychopati nejsou schopni vnímat rozdíl mezi slovy emočně zabarvenými a neutrálními slovy. Zatímco zdravý jedinec ano (Blair, & Coles, 2000).

Co se neuroanatomie týče, Adrian Raine našel jisté anomálie v oblasti empatického obvodu -přesněji v amygdale, vMPFC a v oblasti sulcus temporalis superior (Raine, Lencz,

⁴ John Bowlby úzce spolupracovat s etologem Robertem Hindem, kteří navázali na práci s opicemi od Harry Harlowa. Pracovali s opicemi, které byly časně odebrány samicím. Docházelo k deprivaci opic, kvůli nepřítomnosti matky. Výsledkem tohoto výzkumu bylo to, že „*emočně deprivovaní primáti mají nejenom větší sklony k agresivnímu chování, pravděpodobně v důsledku toho, že mylně interpretují přátelské chování jako hostilní, ale také velkou tendenci stát se agresivními a zneužívajícími rodiči*“ (Hinde, Spencer-Both, str. 113, 1971).

& Bihle, 2000). U agresivních lidí byla zjištěna snížená aktivita v oblasti orbitofrontálního kortexu (Goyel et al, 1994).

4.1.3 Typ N

Narcistická osobnost oproti výše zmíněnému typu osobnosti P a typu H, nemá násilné sklony vůči sobě a okolí. Člověk je hodně zahleděn do své osoby. Má pocit nadřazenosti nad ostatními. Pro tento typ osobnosti je typická vychloubačnost a bývají zaujati jen sebou. S trochou nadsázky se dá říct, že vnímají sami sebe jako by byli středem vesmíru. O to hůře navazují mezilidské kontakty. Do vztahu dvou a více lidí, člověk musí neustále interagovat mezi nimi. Vnímat druhé, vyslechnout je a pustit je ke slovu. Bohužel se většinou jedná pouze o monology. Často jim chybí pokora a úcta projevená k druhým lidem. Proto se i stává, že tito lidé mají obtíže s udržením si dobrého přítele po svém boku. Pokud se narcisti zajímají o druhé lidi, je to jen z toho důvodu, že má nějaký prospěch z druhého člověka (Baron-Cohen, 2014).

Rozlišujeme dva typy narcistické osobnosti. První bývá více typický. Touží po nejvyšším místě ve firmě, chtějí rozdávat rozkazy a být „*ve světle reflektorů*“ (Schlesinger, 1997, str. 99). Druhým typem jsou lidé spíše stydliví, někde v ústraní. Nevyžadují tolik pozornosti jako předešlý typ N. Ale stále mají pocit, že pro ostatní dělají více než dost, a že by jim to ostatní měli vrátet. Někteří mohou být nebezpeční (Schlesinger, 1997).

4.2. Nulová pozitivní empatie

Tito lidé mají obtíže z rozeznání emocí nejen svých, ale i u druhých lidí. Tento stav nazýváme alexithymie.⁵ U těchto lidí empatie sice chybí, ale nevede to u nich ke krutému chování vůči druhým. Mají velké obtíže odhadnout emoce a pocity z tváře druhého

Tab. 2 Odlišnosti profilů poruch empatie (Baron-Cohen, 2014, str. 158)

	Kognitivní empatie pozitivní	Kognitivní empatie negativní	Afektivní empatie pozitivní	Afektivní empatie negativní	Morálka pozitivní	Morálka negativní	Systema- tizování pozitivní	Systema- tizování negativní
Nulová negativní								
Typ P (psy- chopatický)	✓			✓		✓		
Typ H (hraniční)		✓		✓				
Typ N (narcistický)				✓				
Nulová pozitivní								
Klasický autismus		✓		✓		✓	✓	
Aspergerův syndrom		✓		✓	✓		✓	

člověka. Obecně vykazují nízkou aktivitu ve všech částech empatického obvodu. Na druhou stranu je u těchto lidí výborně rozvinuta systemizace, díky které si vytvořili morální systém. Pokud dochází v jeho okolí k nějaké křivdě, často se staví za něj a brání ho. Nemají rádi, když se někdo chová nespravedlivě. Zároveň se zde řeší otázka dědičnosti. Bylo vyzkoumáno, že rodiče autistických dětí mají obtíže při rozeznání emocí z tváře druhé osoby. Se stejným problémem se potýkají i sourozenci autistického dítěte (Baron-Cohen, 2014).

4.3. Empatizace a systemizace

Obecně se předpokládá, že lidé, kteří směřují k technickým oborům jako je informatika, fyzika a matematika aj., bývají častěji označováni za introvertní. Dokonce existují názory, že tito lidé mívají jisté projevy podobající se znakům autistického spektra. Čemuž se Baron-Cohen dále ve svých pracích věnuje. Dle Barona-Cohena existují dvě základní

⁵ Alexithymie – jedná se o ztíženou schopnost projevit emoce pomocí slov (Hartl, & Hartlová, 2010).

psychické dimenze. Empatizace a systemizace. Podstatou empatizace je především zvýšená pozornost na potřeby druhých (Nettle, 2007). Empatizace je definována jako schopnost identifikovat emoce a myšlenky druhých lidí. A zároveň je to schopnost na ně vhodně emočně reagovat (Wakabayashi et al., 2006).

Systemizaci Wakabayashi et al. (2006) definovali jako schopnost porozumět pravidlům v důsledku rozřídování do několika systémů. Zároveň se jedná o schopnost tvořit a řídit tyto systémy. Systemizace vyžaduje maximální pochopení postupů a pravidel, podle kterých je celý postup řízen. Přemýšlení v této dimenzi je charakteristické tím že, „pokud nastane situace a, řetězově na ni naváže situace b“.

Wakabayashi et al., (2006) definovali tři systémy a to mechanický (přírodní jevy), abstraktní (matematika) a technický (počítače).

Systemizace je zájem o předvídání, pochopení a tvoření systémů. Jedná se o kognitivní styl, který předpokládá zájem o technologii, vědu a přírodu (Nettle, 2007). Objevují se zde autoři, kteří popisují, jak nedostatek empatie může u některých jedinců vyvolat protispolečenské chování (Baron-Cohen, 2011). Nedostatek empatie je jedním ze znaků asociální poruchy osobnosti (Hare, 2003). Jsou zde i vedeny diskuze, že se může jednat i o znak autismu, ke kterému se Baron-Cohen přiklání (Baron-Cohen, 2003).

Tvrdí taktéž, že ženský mozek je převážně pevně propojen s empatií a mužský mozek je spíše propojen se systémy a jeho porozumění. Toto nazýval teorií empatizace-systemizace (E–S). Důkazy potvrzují, že ženy jsou mnohem lépe schopny dekodovat nonverbální komunikaci, všimnout si jemných nuancí z tónu hlasu či výrazu v obličeji. Zároveň jsou schopny posoudit charakter člověka (Wakabayashi, et al., 2006). Není to ovšem pravidlem. Ne všechny ženy mají ženský mozek, a naopak. Ne každý muž vlastní mužský mozek (Baron Cohen, 2003).

Ať už máme jakýkoliv typ mozku, Baron-Cohen rozlišil 3 typy, které rozdělil následovně (Baron-Cohen, 2003):

1. **Empathizing brain (E > S)** – nazýváme jej jako tzv.: ženský mozek. Empatie je na vyšší úrovni než systemizace.
2. **Systemizing brain (S > E)** – nazýváme jej jako tzv.: mužský mozek. Systemizace je na vyšší úrovni než empatie.
3. **Balanced brain (E = S)** – nazýváme jej jako tzv.: vyvážený mozek. Empatie a systemizace je na stejné úrovni.

Baron-Cohen (2002) dále přidal další dvě úrovně:

4. **Extrémní typ S (S >> E)** – nazýváme jej jako tzv.: extrémní mužský mozek. Pokud systemizace výrazně převyšuje empatii pak můžeme hovořit o autismu. Mají mnohem více vyvinutou systematickosti oproti empatii. Často dosahují až nadprůměrných výsledků ve způsobu, jak se chovat ke světu.
5. **Extrémní typ E (E >> S)** – nazýváme jej jako tzv. ženský mozek. Empatie výrazně převyšuje systemizaci.

5 EMOČNÍ INTELIGENCE

„Nemáte-li své emoční schopnosti pod kontrolou, nemáte sebeuvědomění a nejste schopni zvládnout své stresující emoce, pak nemůžete vyvinout dostatečnou empatii a nemůžete udržovat funkční vztahy. Je pak zcela jedno, jak jste chytří. Nikam to nedotáhnete“.

Daniel Goleman

(Wilding, 2010, str. 49)

Emoční inteligence (dále EI) je popsána jako schopnost identifikovat vlastní emoce (emoční vědomí). Zároveň zvládat vlastní emoce a emoce ostatních, kde spadá, jak regulace vlastních emocí, tak pomoc ostatním (Schulze, & Roberts, 2007). *Dále jde o schopnost hovořit o vlastních pocitech, tedy komunikovat o nich s ostatními. Již tato relativně stručná a dosti abstraktní charakteristika prozrazuje, že je vyloučeno jakékoliv srovnávání různých lidí. Přesto hraje tato schopnost významnou roli v posuzování osobního a profesního života. Jde opět o tzv.: měkké faktory (soft skills), u nichž dosud neexistují jasná a směrodatná pravidla, jak je zjišťovat a smysluplně hodnotit* (Pletzer, 2009, str. 14).

Emoční inteligence je rozdělena na dvě složky. První z nich představuje to, jak se chováme sami k sobě (intrapersonální vztah). Druhá z nich představuje to, jak se chováme k ostatním (interpersonální vztah) (Wilding, 2010).

Z odborného pohledu na mozek, intelektuální úroveň je založena výhradně na činnosti mozkové kůry (neokortexu), která se nachází na celém povrchu mozku. Zatímco emoční centra jsou uložena mnohem hlouběji v podkorové oblasti (Goleman, 2000).

Co se pohlaví týče opřu se tady o poznatek Johna Graye. Ve své knize *Muži jsou z Marsu, ženy z Venuše* uvádí, že emoce těchto pohlaví fungují odlišně. Muži častěji přemýšlí prakticky. Zatímco u žen jdou do popředí silné emoce. To, co kniha má předat čtenáři, je snaha pochopit svůj protějšek a porozumět rozdílům mezi nimi (Wilding, 2010).

5.1. Historie emoční inteligence

Emoční inteligence je mladým vědním oborem. Zájem o něj začal vzrůstat na začátku 20. století. Zaujal jak odbornou, tak i laickou veřejnost.

V roce 1914 Edward Lee Thorndike upozornil na nepřesné chápání inteligence pomocí všeobecného faktoru „g“. Díky tomuto tvrzení popsal inteligenci, jako tří složkovou. A to abstraktní, mechanické a sociální složky (Ruisel, 2000). V roce 1920 použil pojem „sociální inteligence“. Jedná se o schopnost porozumět lidem, jednat s nimi slušně a řídit je (Thorndike, 1920).

Ve 40. letech 20. století americký psycholog David Wechsler řekl, že citová komponenta inteligence může mít vliv na úspěšný a šťastný život. V 50. letech 20. století zdůrazňuje zejména americký psycholog Carl Rogers, jak rozvíjet emoční sílu. Vytvořil psychologický model, který nese název „Person-Centred“. Jeho přesvědčením bylo, že lidé mají v sobě určitou motivaci vedoucí k rozvoji potenciálu. Často tuto motivaci nazýval jako „sklon k aktualizaci“. Používal termín „komplexně funkční“, což znázorňuje osobu emočně inteligentní (Wilding, 2010).

V roce 1987 Wayne Payne publikoval článek v časopise *Mensa Magazine*, kde se poprvé vyjadřuje o emočním kvocientu (EQ), jejímž úkolem je měřit inteligenci. Peter Salovey a John Mayer v roce 1990 společně publikují článek pod názvem „*Emoční inteligence*“ v časopise *Imagination, Cognition and Personality* (Wilding, 2010).

Howard Gardner (1999) popisuje interpersonální inteligenci jako schopnost porozumět motivacím, záměrům a přáním druhých lidí kolem nás. Následně je jedinec schopný si vytvořit model přání, vlastností a svých vlastních strachů, které ho ovládají. Dle H. Gardenera, díky těmto informacím jsme schopni regulovat úspěšně náš život.

O značné doplnění EI se zasloužila kniha, která byla bestsellerem. Kniha nese název *Emoční inteligence: Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ?* Autorem je Daniel Goleman. Jedná se o populární knihu, ve které popsal konstrukt EI. Následně po jeho knize začalo vznikat mnoho dalších modelů EI, které Vám postupně zmíním. Goleman považoval některé vlastnosti jako velkou součást EI. Jsou jimi sebeuvědomění, samoregulace, motivace, empatie a sociální dovednost. Tyto vlastnosti nejsou závislé na klasické inteligenci (IQ). Při absolutním rozvinutí mají velký vliv na úspěšný a šťastný život (Goleman, 1995).

5.2. Modely emoční inteligence

Od té doby, kdy byl pojem emoční inteligence rozšířen do povědomí populace a zpopularizován D. Golemanem, vznikaly nové teoretické koncepty. Dnes mnoho autorů se k pojmu EI staví různým způsobem. Je zde ale snaha, tento pojem EI sjednotit. Současné modely lze rozdělit do dvou kategorií. **Modely schopností a smíšené modely** (Schulze, & Roberts, 2007).

Výzkumníci zjistili, že díky IQ se dá předpovídat úspěšnost populace ve škole či v kariéře. Co se úspěchu v každodenním životě týče, vděčíme spíše EQ (Brody, 1992, in Schulze & Roberts, 2007).

Pro většinu lidí je (EI) mnohem důležitější než inteligence obecná (IQ). Profesní úspěchy lidí dnes závisí na našich schopnostech a dovednostech. Naše EI je schopnost porozumět ostatním lidem, porozumět tomu, co je motivuje a jak s nimi spolupracovat (Porter, July 30, 2020).

Goleman (1997) vytvořil pět hlavních dovedností EI:

1. **Sebeuvědomění** – Schopnost rozpoznat emoce. Naladěním se na skutečné pocity druhého, rozvíjíme sebeuvědomění. Pokud jsme schopni vyhodnotit naše emoce, pak jsme je schopni zvládnout. Hlavními prvky sebeuvědomění jsou:
 - a. Emoční povědomí – schopnost rozpoznat své vlastní emoce a jejich dopady.
 - b. Sebevědomí – jistota a stabilita ohledně vlastní hodnoty a schopností.
2. **Seberegulace** – Pokud momentálně prožíváte emoce je pravděpodobné, že nad nimi máte minimální kontrolu. Můžete říct, jak dlouho emoce potrvá. Existují různé techniky na zvládání negativních emocí jako je např.: úzkost, hněv nebo deprese. Seberegulace zahrnuje (Goleman, 1997):
 - a. Sebeovládání – zvládání rušivých impulsů.
 - b. Důvěryhodnost – poctivost a integrita.
 - c. Svědomitost – nést zodpovědnost za své činy.
 - d. Přizpůsobivost – flexibilní zvládání změn.
 - e. Inovace – být otevřen novým nápadům.
3. **Motivace** – Motivovat se k jakémukoliv úspěchu vyžaduje jasné cíle a pozitivní přístup. Můžete mít predispozice jak k negativnímu, tak k pozitivnímu přístupu. Jakmile se objeví negativní myšlenky, můžete je přetvořit v myšlenky pozitivní. Díky tomuto jste blíže svým cílům (Goleman, 1997).

Motivaci tvoří:

- a. Úspěch – neustálá snaha zlepšovat se.
- b. Závazek – sladění se s cíli skupiny nebo organizace.
- c. Iniciativa – jednat podle daných možností.
- d. Optimismus – trvale usilovat o cíle navzdory překážkám a neúspěchům.

4. Empatie – Schopnost rozpoznat, jak se lidé v mém okolí cítí. Empatický člověk vyniká v (Goleman, 1997):

- a. Orientace na služby – předvídání a uspokojování potřeb.
- b. Rozvoj ostatních – vycítit, co druzí potřebují a posílit jejich schopnosti.
- c. Využití rozmanitosti – snímání příležitostí prostřednictvím různých lidí.
- d. Politické povědomí – čtení emocionálních proudů skupiny.
- e. Pochopení druhých – rozpoznání potřeb a přání druhých.

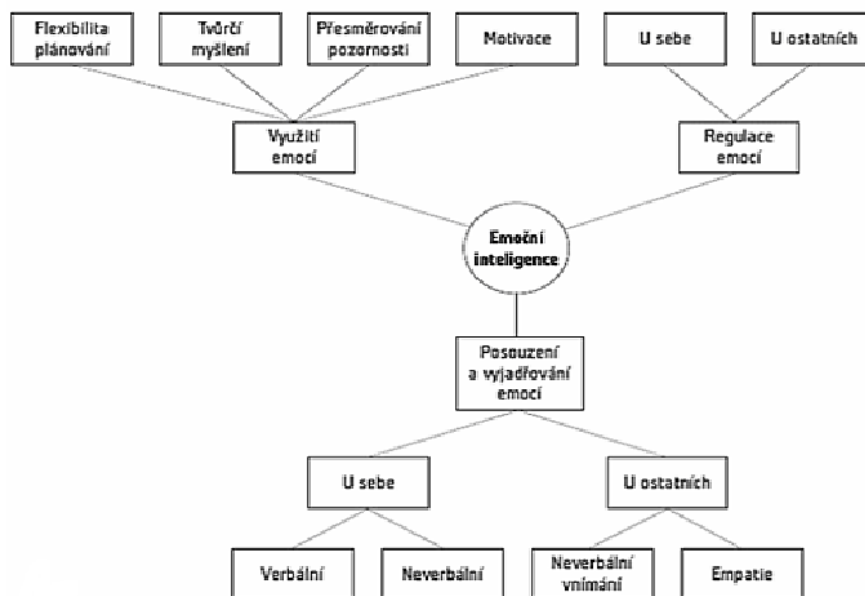
5. Sociální dovednosti – Užitečné dovednosti, které je výhodné mít (Goleman, 1997):

- a. Vliv – ovládání efektivních taktik přesvědčování.
- b. Komunikace – odesílání jasných zpráv.
- c. Vedení lidí – inspirace a vedení skupin či jednotlivce.
- d. Výměna katalyzátoru – zahájení nebo zvládnutí změny.
- e. Řízení konfliktů – vyjednávání a řešení vztahových problémů.
- f. Tvorba nových vztahů – rozvoj instrumentálních vztahů.
- g. Spolupráce – spolupráce s ostatními na společných cílech.
- h. Týmové jednání – skupinová synergie.

Ptáte se, jaké faktory hrají roli v případě, že lidé s vysokým IQ selžou, a naopak uspějí s nízkým IQ? O tom, jak si vedete ve svém životě a kariéře rozhodují oba kvocienty. Samotné IQ k úspěchu nestačí. Ve skutečnosti se psychologové shodují, že na úspěchu má IQ pouze malý procentuální podíl. Zbytek náleží EI (Goleman, 1997).

5.2.1 Model EI podle Saloveye a Mayera (1990)

Jedná se o původní model z roku 1990 (viz Obr. 4). Někdy bývá označován jako EI90. V tomto roce Salovey a Mayer udělali syntézu psychologických konceptů inteligence a emocí. Vzniklo první formální pojetí EI. Obsahovalo velké množství výzkumů na téma „*individuálních rozdílů ve schopnosti zpracovávat emoční informace a přizpůsobovat se jim*“ (Schulze, & Roberts, str. 55, 2007).



Obr.4 Model emoční inteligence Salovey a Mayera z roku 1990 (Schultze, & Roberts, 2007, str. 56)

Tento model obsahuje tři duševní procesy, které zastupují jádro. Jedná se o (Mayer, & Salovey, 1993):

- a. Posouzení a vyjadřování emocí u self a ostatních. Dále se větví na verbální a neverbální složku. Poté na neverbální vnímání a empatii.
- b. Regulace či kontrola emocí vůči sobě či ostatním.
- c. Využití emocí adaptivním způsobem.

5.2.2 Model EI podle Salovey a Mayera (1997)

Předešlý model EI z roku 1990 byl vylepšen. Tento model vnímá EI jako schopnost. Někdy se můžete setkat s označením EI97. Tento model vymezuje EI jako „*duševní schopnost a odlišuje ji od klasických sociálněemočních osobnostních vlastností, jako jsou faktory eysencovského PEN, vlastnosti Velké pětky a mnoho dalších*“ (Schulze, & Roberts, 2007, str. 58). Velkou změnou modelu z roku 1990 byla levá horní část. Po kritice výzkumníků byla nahrazena částí, pojmenovanou jako přemýšlení o emocích (Mayer, & Salovey, 1997). Mayer a Salovey rozdělili emoční schopnosti do čtyř větví (Mayer, 2001).

1. Větev (vnímání, posuzování a vyjadřování emocí). Jedná se o schopnost správně identifikovat emoce své a druhých lidí. Umět rozpoznat emoce ve výtvarném umění. Dále je to schopnost umět správně rozlišovat mezi tím, co je čestné, a co je nečestné.
2. Větev (emoční podpora myšlení). Poukazuje na správné využití emocí a usuzování, které napomáhají při zpracování pomocí rozumu. Pomáhají nám vidět věci z jiných úhlů. Díky tomu měníme naši náladu. Poznáme pesimistický a optimistický pohled

3. Větev (porozumění emocím a jejich analýzy). Schopnost rozeznat vztahy mezi slovy a emocemi. Např.: rozpoznat rozdíl mezi tím, mít někoho rád a milovat. Pochopit složitější emoce (úcta, sebeláska) a přechody mezi nimi. Jako například přechod ze vzteku k hanbě.
4. Větev (promyšlená regulace emocí). Schopnost zvládat emoce vlastní a druhých. Snaha posilovat emoce, které nesou pozitivní náboj a zmírňovat ty, které nesou negativní náboj (Mayer, 2001, str. 58).

5.2.3 Bar-Onův smíšený model EI

Jedná se o model, který není spojován pouze s inteligencí a emocemi. Tvrdí se, že EI se používá k rozpoznání skupin osobnostních charakteristik. A ty nám předpovídají úspěšnost či neúspěšnost v zaměstnání či běžném životě (Schulze, & Roberts, 2007). Bar-on (1997) popisuje EI jako soubor nekognitivních kompetencí a dovedností, které ovlivňují to, jak moc budeme úspěšní. A zároveň to, jak budeme schopni odolávat vnějšímu tlaku z okolí.

Bar-On vytvořil pět obecných dimenzí, které považoval za klíčové v EI. Tyto dimenze se dále dělí na patnáct subškál (Schulze, & Roberts, 2007, str. 63):

1. Intrapersonální dovednosti
 - a. Sebeúcta: přijetí a uvědomění si vlastních emocí;
 - b. Vědomá vlastních emocí: uvědomění a porozumění emocím;
 - c. Asertivita: otevřít se druhým a vyjádřit své emoce a myšlenky;
 - d. Sebeaktualizace: schopnost vést samu sebe směrem, které je vlastní mému srdci;
2. Interpersonální dovednosti
 - a. Empatie: schopnost vcítit se do druhých;
 - b. Sociální odpovědnost: být odpovědným členem skupiny;
 - c. Interpersonální vztahy: vytváření a udržování mezilidských vztahů;
3. Adaptabilita
 - a. Řešení problémů: schopnost řešit sociální problémy ve skupině;
 - b. Testování reality: neustálé potvrzování vlastních pocitů;
 - c. Flexibilita: schopnost změnit vlastní myšlenky, pocity;
4. Zvládání stresu
 - a. Tolerance vůči stresu: aktivní strategie zvládání;
 - b. Ovládání impulzů: schopnost ovládat a zvládat vlastní emoce;

5. Obecná nálada

- a. Štěstí: pocit naprosté spokojenosti se svým životem;
- b. Optimismus: hledat v tom zlém, co se nám děje, pozitivní stránku.

Bar-On v roce 2000 přepracoval předešlý model EI. Vznikl pod názvem „model emoční a sociální inteligence“. Označil z původních patnácti komponent deset, které pojmenoval za konstitučními prvky emoční a sociální inteligence. Patří tam sebeúcta, vědomí vlastních emocí, asertivita, empatie, interpersonální vztahy, tolerance vůči stresu, řešení problémů, testování reality, flexibilita, ovládání impulzů (Schulze, & Roberts, 2007).

5.2.4 Rysové modely EI

Jak už název kapitoly napovídá, základem tohoto modelu EI jsou osobnostní rysy. Lze je definovat jako stabilní vlastnosti, které mají vliv na naše chování (Matthews, Deary, & Whiteman, 2003).

Jedním z nejznámějších modelů založený na osobnostních charakteristikách je model Big Five (Schulze, & Roberts, 2007, str. 63).

1. Extraverze (E, extraversion): základem je rozlišení, zda je jedinec rád obklopen lidmi a zda je rád středem pozornosti (extrovert). Pokud má raději klid a prostředí domova, pravděpodobně se jedná o introverta;
2. Neuroticismus (N, neuroticism): zde se lidé vyznačují sebejistotou, vyrovnaností a působí velmi klidně;
3. Přívětivost (A, agreeableness): jedinec je empatický, pokorný a velkorysý;
4. Svědomitost (C, conscientiousness): jedinec si jde tvrdě za svým cílem a vědomě nese zodpovědnost za své činy;
5. Otevřenost (O, openness): popisuje člověka, který se nebojí nových výzev.

5.3. Měření emoční inteligence

Emoční inteligenci lze měřit dvěma způsoby. Využíváme testy **sebeuposuzovací**, **sebeopisné** anebo **testy výkonové** tedy **testy schopností**. Rozdílů mezi těmito testy je hned několik. Výkonové testy se vyznačují tím, že měří maximální⁶ chování jedince. Měří schopnosti jedince. Dochází ke zhodnocení výkonu. Co se administrace týče, je mnohdy

⁶ Maximální chování – je úzce spojeno s měřením vlastního úspěchu, dovedností a schopností (Sackett, Zedeck, & Fogli, 1988, in Schulze, & Roberts, 2007).

velmi časově náročná a finančně nákladná. Zkreslení je minimální. Naopak sebeposuzující testy posuzují aktuální chování jedince. Popisuje to, jak se jedinec chová v běžné realitě mezi lidmi a jak sám sebe vnímá. Zkreslení je u těchto metod časté (Wilhelm, 2007).

Důvodem proč lze označovat EI za inteligenci je ten, že můžeme měřit EI stejně jako ostatní schopnosti. Umožňuje nám to skórovat v porovnání s normou správnosti. Tyto normy lze použít pouze v případě testů schopností (Guttman, 1965).

5.3.1 Testy schopností

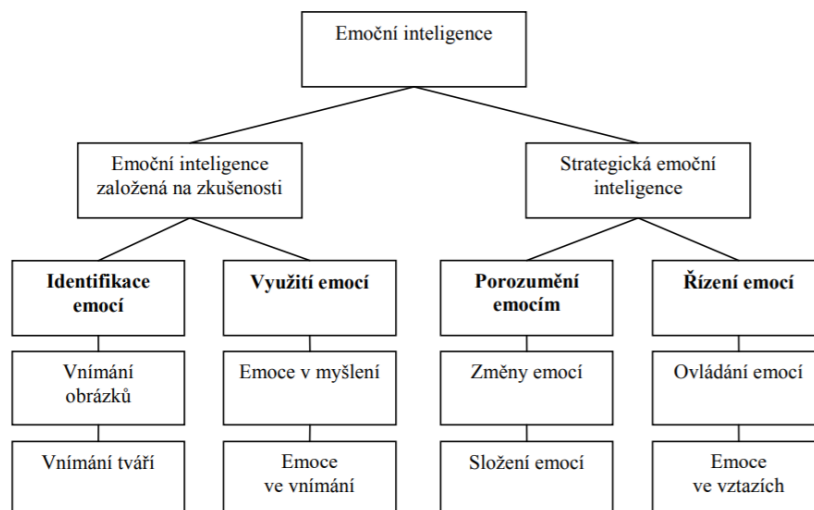
Níže Vám popíšu některé testy, které měří výkon jedince, tedy schopnost.

MSCEIT

Jedna z variant, jak změřit emoční inteligenci jako schopnost představuje test MSCEIT. MSCEIT je v překladu *Mayerův-Saloveyův-Carusův test emoční inteligence*. Jedná se o zkrácenou a vylepšenou verzi Multifaktorové škály emoční inteligence; MEIS (Mayer, Salovey, & Caruso, 2002, in Mayer, Caruso, & Salovey, 1999). Důvodem, proč vznikl test MSCEIT je ten, že vědci se snažili zkrátit již existující test pod názvem MEIS, který byl velmi dlouhý. Taktéž se pokusili změnit její psychometrické vlastnosti položek a škál (Schulze, & Roberts, 2007).

MSCEIT obsahuje osm subškál. Ty tvoří čtyři páry, které tvoří EI. Tyto čtyři větve se dále spojují ve dvě úrovně. A tyto dvě úrovně tvoří celkový skóre MSCEIT (viz Obr. 5). Nyní detailně popíšu jednotlivé úrovně (Schulze, & Roberts, 2007):

1. Vnímání emocí: Do této první úrovně spadá jedinec s vysokým skórem, který je schopen správně rozpoznat emoce a tváře druhých lidí. Zároveň dokáže správně vyjadřovat emoce a jsou velmi senzitivní na nepřímé jednání (falešné projevy).
2. Použití emocí: Do této druhé úrovně spadají ti jedinci, jenž mají schopnost vysílat emoce na podporu řešení behaviorálních úkonů. Hodnotí se tady schopnost vnímat a popsat své emoce. Schopnost vidět v nich určitou podobnost k sensorickým modalitám a verbalizovat je do pojmů, které nevyjadřují emoci.
3. Porozumění emocím: V této třetí úrovni se nachází lidé, kteří chápou příčinu vzniku emocí v dané situaci. Chápou změnu emocí, jak ve vztahové rovině, tak i v té abstraktní. Správně vnímají intenzitu a dynamiku emocí.



Obr. 5 Subškály MSCEIT (Schulze, & Roberts, 2007, str. 158)

4. Zvládání emocí: Ve čtvrté úrovni řadíme jedince, kteří znají svoje emoce a dávají jim patřičný význam. Podle vlastní potřeby jsou otevření sdílení pocitů. Anebo naopak si umí držet odstup. Jsou schopni nadhledu nad situací.

LEAS

Další variantou, jak změřit emoční inteligenci jako schopnost je pomocí *Škály úrovně emočního uvědomění* (Levels of Emotional Awareness Scale (Lane, Quinlan, Schwartz, Walker, & Zeitlin, 1990)). Jedná se o kognitivně-vývojový nástroj, který měří emoce. Obsahuje pět úrovní. Tyto úrovně pomalu stoupají v její obtížnosti. Jedná se o následující úrovně: tělesné vjemy, tendence chování, jednotlivé emoce, směsice emocí a kombinace směsic (Lane, & Schwartz, 1992). Klienti obdrželi dvacet popsanych příběhů a k nim dvě otázky, na které se zadávající ptal. „Jak byste se cítil/a vy?“ a „Jak by se cítila druhá osoba?“

Níže příkládám výčet dalších testů měřící EI jako schopnost.

Tab. 3 Metody měřící EI jako schopnost (Schulze, & Roberts, 2007)

Metoda	Zkratka	Autoři	Rok vydání
Freudenthaler & Neubauer Emotional Intelligence Performance Test	FNEIPT	Freudenthaler, & Neubauer	2003
Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test	MSCEIT	Mayer, Caruso, & Salovey	2002
Multifactor Emotional Intelligence Scale	MEIS	Mayer, Caruso, & Salovey	1999
Emotional Intelligence Scale for Children	EISC	Sullivan	1999
Emotional Accuracy Research Scale	EARS	Mayer, & Geher	1996
Levels of Emotional Awareness Scale	LEAS	Lane	1990

5.3.2 Sebeposuzovací testy

Sebeposuzovací testy měří EI jako rys. Popisuje, jak se jedinec chová v běžné realitě. Většinou tyto testy obsahují otázky a jedinec na ně odpoví pomocí sebepopisné škály. Co se administrace týče, jsou na tom mnohem lépe než testy schopností. Ač tyto testy zní lákavě, co do výzkumu, pro zkoumání EI jsou dost zkrslující (Wilhelm, 2007).

Níže zmíním několik testů, které spadají do kategorie sebeposuzovacích testů.

TMMS

TMMS značí v překladu *Rysová škála metaanalýzy nálad* (Trait Meta-Mood Scale). Jedná se o jeden z prvních nástrojů měřící rysovou EI. Vychází z předešlého modelu z roku 1990 od Saloveye a Mayera. Tento test obsahuje pětibodovou Likertovu škálu. Test obsahuje 30 položek a výsledkem testu jsou skóre tří faktorů. Faktor „*všímání si emocí*“, „*jasnost emocí*“ a „*náprava emocí*“. Ovšem TMMS nepokrývá celou oblast rysové EI (Schulze, & Roberts, 2007).

TEIQue

Jedná se o *Dotazník rysové emoční inteligence* (Trait Emotional Intelligence Questionnaire). Dotazník obsahuje 153 položek, které jsou zařazeny v 15 subškálách. Obsahuje čtyři faktory a globální rysovou EI. Do čtyř faktorové struktury spadá „*spokojenost*“, „*dovednosti sebeovládání*“, „*emoční dovednosti*“, „*sociální dovednosti*“ (Petrides, 2009).

ECI

V překladu *Inventář emočních kompetencí* (Emotional Competence Inventory). Tento inventář obsahuje dvě formy. Sebeopisnou a 360stupňovou formu. Inventář měří především „emoční kompetence“, které souvisí s EI. ECI obsahuje 20 dimenzí, které jsou označovány právě za již zmíněné kompetence. Ty jsou seřazeny do čtyř shluků: „sebeuvědomění“, „sociální dovednosti“, „sociální uvědomění“ a „sebeřízení“. Sympatie získal v oblasti Řízení lidských zdrojů (Boyatzis, Goleman, & Hay/McBer, 1999).

Testy, které měří rysovou EI je spousta, proto Vám některé z nich pouze vypíšu (Schulze, & Roberts, 2007).

Bar-Onův inventář emočního kvocientu (Bar-On), Schutteho škála emoční inteligence (SEIS), Škály emoční inteligence podle Mezinárodního fondu osobnostních položek (EIPIP), Škála seberegulace emoční inteligence (EISRS), Dulewiczův-Higgsův dotazník emoční inteligence (DHEIQ), Sjöbergova baterie testů osobnosti (SPTB), Tapiův inventář emoční inteligence (TEII), Swinburnský test emoční inteligence na pracovišti (SUEIT), Profil emoční inteligence v pracovní skupině (WEIP), Škála emoční inteligence (EIS), Wongova-Lawova škála emoční inteligence (WLEIS), Lioussineův dotazník emoční inteligence (LEIQ).

6 IQ VERSUS EQ

„Samy emoce jsou inteligentní“

(Schulze, & Roberts, 2007, str. 73)

Už víme, co si představit pod pojmem emoční inteligence. Jak je to vlastně s klasickou a emoční inteligencí? Vystačíme si v běžném životě s vysokým IQ? Anebo k úspěšnému životu potřebujeme i EQ?

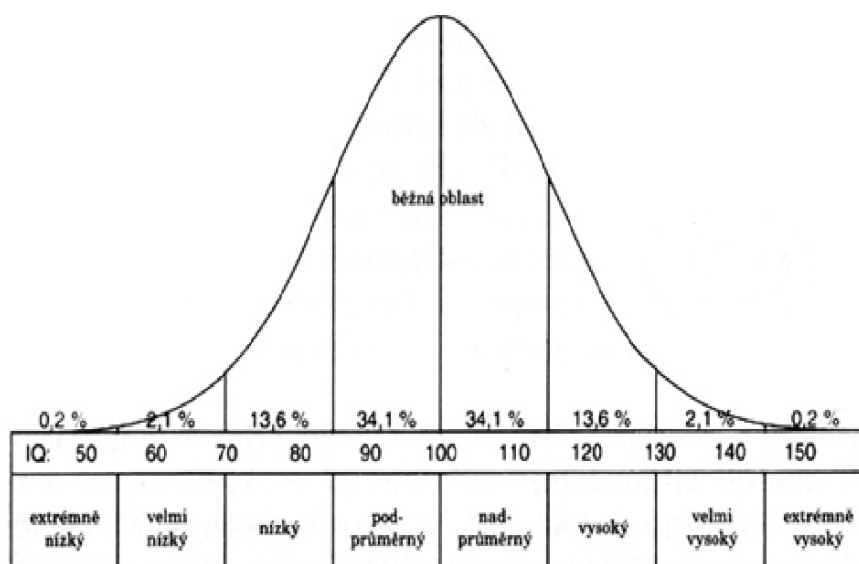
6.1. Klasická inteligence

Alfred Binet (1904) popisoval inteligenci jako schopnost chápat a adaptovat se novým požadavkům. Dále byl definován g-faktor jako obecná schopnost. Zasloužil se o to Charles Edward Spearman v roce 1904. G-faktor má vliv na všechny intelektové úkoly. Spearman tvrdil, že stejně jako g-faktor, tak i specifický faktor (s), tvoří základ pro výkon v duševním testování. Specifický faktor se využívá pouze u kognitivních testů, které jsou zaměřené na výkon (Matthews, Zeider, & Roberts, 2002).

Později v roce 1912 William Stern poprvé definoval inteligenční kvocient. Definoval ho jako schopnost myslet, neustále se učit ze zkušeností, usuzovat, adaptovat se a využívat symboly (Hartl, & Hartlová, 2010). David Wechsler definoval inteligenci jako *„vnitřně členitou a zároveň globální schopnost individua účelně jednat, rozumně myslet a efektivně se vyrovnávat s prostředím“* (Praus, nedat.).

Raymond B. Cattell později rozdělil Spearmanův obecný faktor na fluidní (gf) a krystalickou (gc) inteligenci. Fluidní inteligenci popsal jako schopnost aktivně řešit problémy. Krystalickou inteligenci popsal jako schopnost, kterou si člověk postupem času odvozuje ze svých předešlých zkušeností (Praus, nedat.).

Níže příkládám Gaussovu křivku, která znázorňuje normální rozložení inteligence v populaci (viz Obr. 6). Z grafu můžeme vyčíst, že inteligence celé populace (68, 2 %) se pohybuje v pásmu podprůměrné a nadprůměrné inteligence. Malý počet lidí se nachází v oblasti nízké a vysoké inteligence (33,2 %). Ještě menší počet lidí se nachází v pásmu



Obr. 6 Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky (Praus, nedat).

velmi nízké a velmi vysoké inteligence (4,2 %). A pouze malé procento (0,4 %) se nachází v pásmu extrémně nízké a vysoké (Praus, nedat).

6.2. Emoční inteligence

Emoční inteligence, jak už jsem výše zmiňovala, je definována jako schopnost člověka rozpoznávat, rozumět, řídit a uvažovat pomocí emocí. Jedná se o kritickou schopnost, co se mezilidské komunikace týče. Termín „emoční inteligence“ byl vytvořen v 90. letech 20.století. Jeho použití se rychle rozšířilo do dalších oblastí, včetně obchodu a vzdělávání (Cherry, 2020).

6.3. Které z nich je důležitější?

Několik desetiletí byla klasická inteligence brána jako primární determinant úspěchu. Předpokládalo se, že lidi s velkým IQ čeká šťastný a kariérně úspěšný život. Vědci diskutují o tom, zda inteligence se převádí pomocí genů či na ni má vliv okolní prostředí. Někteří vědci však pochopili a ví, že vysoká inteligence není zárukou úspěchu. Kvocient inteligence je stále vnímán jako důležitý prvek úspěchu, pokud se jedná o akademickou sféru. Dnes vědci uznávají, že IQ není jediným určujícím faktorem pro životní úspěch. Velkou roli zde hraje emoční inteligence, jak jste už pochopili. Mnoho institucí a společností zařizují různá školení. V rámci přijímání nových zaměstnanců využívají testy pro emoční inteligenci (Cherry, 2020).

Ve školách existují programy na posílení sociálního a emočního učení (SEL). Například ve Spojených státech je sociální a emoční učení dokonce požadavkem kurikula (Cherry, 2020). Vzdělávací systémy nám mohou pomoci posilovat sebeuvědomění, empatii, schopnost řešit konflikt. Zároveň posilováním těchto dovedností máme možnost nejen vychovávat lepší společnost, ale i výrazně ovlivnit školní úspěchy (Goleman, 1995). "*Snad nejvýznamnější rozdíl mezi IQ a EQ je ten, že EQ je mnohem méně geneticky zatíženo, což poskytuje rodičům a vychovatelům příležitost navázat tam, kde příroda skončila a zvětšit šance dítěte na úspěch*" (Shapiro, 2007, str. 17).

Výzkumníci dále zjistili, že lidé se silným vůdčím potenciálem mají tendence být emočně inteligentnější, což nám napovídá, že vysoké EQ je nepostradatelnou vlastností pro vedoucí pracovníky (Srivastava, 2013).

Emoční schopnosti mohou také ovlivnit rozhodnutí, která zákazníci dělají při komunikaci s prodejcem. Izraelsko-americký psycholog Daniel Kahneman zjistil, že lidé raději jednají s člověkem, kterému důvěřují. Než s někým, koho neznají. A to i přesto, že si za produkt připlatí a mnohdy se jedná i o produkt podřadný (Rupande, 2015).

Za životním úspěchem stojí mnoho faktorů. Ale s jistotou můžeme říct, že IQ a EQ v tom hraje podstatnou roli. Spíše než se soustředit na to, které faktory mají dominantnější vliv, je dobré se zaměřit svou pozornost na zlepšování dovedností v různých oblastech. Kromě posilování kognitivních schopností, jako je paměť a rozumové schopnosti, je dobré zaměřit se na získání a postupné zlepšování sociálních a emočních dovedností (Cherry, 2020).

6.4. Využití emoční inteligence

EI přispívá ke zdravému životnímu stylu. Tento koncept má velký vliv na kvalitu našeho života. Poskytuje nám možnost zlepšit naše fyzické zdraví a taktéž podporuje správné fungování psychického zdraví v reálném životě. Člověk mnohem lépe koordinuje a vnímá emoce své a druhých lidí. Umí regulovat intenzitu emocí a zvládat je. Prostřednictvím zvýšené emocionální pohody, rozvoje sociálních schopností a emočního zvládnání snižuje mezilidské problémy. Jedinec má tak možnost svůj sociální stav z hlediska asertivity, společenskosti, intimity a odpovědnosti zlepšit (Ghiabi, & Besharat, 2011).

Tyto schopnosti mají velký význam v klinické praxi, psychologii práce a organizace či ve školní psychologii. Existuje zde souvislost s řadou duševních onemocnění a životním stylem. Konkrétně klinická psychologie poskytuje řadu terapeutických technik na zmírnění

potíží. Příkladem může být *terapie na zlepšení kognitivně-emocionálních a sociálních dovedností* (Ghiabi, & Besharat, 2011). Poskytuje také techniky pro lepší zvládnání náročných situací, různá relaxační cvičení. Tyto techniky se týkají zejména kategorie dle Mezinárodní Klasifikace Nemocí 10. revize F40-F48 (Neurotické, stresové, a somatoformní poruchy). Výzkumníci zjistili, že EI negativně koreluje s alexithymíí a interpersonálními neshodami. Takže čím nižší je hodnota alexithymie a interpersonální problémy, tím vyšší je EI (Ghiabi, & Besharat, 2011).

V oblasti psychologie práce a organizace je nabízen kurz koučování, který napomáhá zvládat životní peripetie. Využívají se zde taktéž techniky zvládnání stresu a školicí techniky, které podporují motivaci, jak v zaměstnanci, tak v zaměstnavateli (Schulze, & Roberts, 2007).

6.5. Alexithymie

Původně byla navržena Sifneosem (1972), který ji definoval jako zhoršenou schopnost identifikovat a vyjádřit vlastní pocity a emoce. Souvisí s emoční regulací. Pojem *alexithymie* pochází z řeckého slova *a* = nedostatek, *lexis* = slovo, *thymoc* = emoce (Mayer, & Roberts, 2007). Původně byl navržen jako osobnostní rys, který hraje ústřední roli v psychosomatických onemocnění. Ačkoli se nejedná o klinickou diagnózu, tato porucha byla považována za příčinu klinických příznaků psychosomatických onemocnění. Zároveň se debatuje o tom, že alexithymie může být potencionálním základem pro akutní zhoršení respiračních symptomů (Moriguchi, & Komaki, 2013).

Alexithymie je spojena se sníženou nervovou odpovědí na emoční podněty z vnějšího prostředí. Také má souvislost se sníženou aktivitou limbického systému. Tím je myšlená amygdala, insula, přední a zadní oblast cingulárního kortexu (Moriguchi, & Komaki, 2013).

Výzkumníci se dále zajímali zda, alexithymní pacienti mají a prožívají sny. Bylo zjištěno, že tyto pacienti, mají sny, ale mají velký problém si sen zapamatovat a vybavit si jej (Krystal, 1979). Bohužel z toho také plyne, že alexithymní jedinci nemohou kompenzovat emoční stres prostřednictvím snů. Z toho vyplývá, že tyto jedinci jsou mnohem náchylnější k řadě klinických poruch (Mayer, & Roberts, 2007).

6.6. Temná stránka emoční inteligence

Z mnohých odborných zdrojů literatury se o emoční inteligenci dozvídáme informace, které náš život ovlivňuje pouze pozitivním směrem. Dozvídáme se, že vlastníme schopnosti, které

lze dále rozvíjet pro náš prospěch. EI je spojena s prosociálním chováním, empatií a také s mindfulness⁷. Součástí EI jsou schopnosti, které jsou pro jedince s vysokou EI velmi přínosné. Mluvím konkrétně o schopnosti zvládat stresové situace, vnímat vlastní emoce a emoce druhých. Adekvátně na ně reagovat a regulovat je. Tyto schopnosti, které vlastní jen lidé s vysokou EI, je možné zneužít ve vlastní prospěch. Austin, Farrelly, Black, & Moore, (2007) tvrdí, že tito lidé mohou manipulovat s chováním, které jsou v zájmu člověka s vysokou EI. Pokud bychom to vzali v rámci společnosti, jedinec může emocionálně manipulovat se společností a regulovat tak emoce druhých. Přičemž se strategicky soustředí na své výhody a osobní zisk (Davis, & Nichols, 2016). Na tuto odvrácenou stránku EI upozorňovali Salovey a Mayer (1990), kteří vytvořili model EI pod názvem EI90. Obsahuje tři duševní procesy, které zastupují jádro. Jednalo se o první formální pojetí EI. Salovey a Mayer tehdy říkali, že pokud jedincovy schopnosti jsou zaměřeny antisociálně, pak mohou druhé lidi kolem sebe manipulovat a přesvědčit je k nesprávným činům.

Tuto odvrácenou stránku se vědci nijak výrazně nezabývali. Někteří vědci reagují a ptají se, v čem se konkrétně člověk mění. Jaké vlastnosti se konkrétně mění. Vědci tvrdí, že „temná stránka EI“ je neprobádanou oblastí (Carlsson, & Lyrbäck, 1970).

EI je závislá na morálce a rozlišuje emoční vychytralost. Ve srovnání s kognitivně chytrým člověkem, který je schopen porozumět možnostem a z toho dále vyvozovat závěry, je emocionálně inteligentní osoba schopna ovládnout emoce druhého člověka k dosažení různých cílů, včetně svých samých (Kilduff, Chiaburu, & Menges, 2010). Stejně to vnímají Davis a Nichols (2016, str. 3), kteří tvrdí, že „temná stránka“ je definována jako „*schopnost využívat EI prostřednictvím manipulativního chování za účelem dosažení samoučelných a neprosociálních výsledků*“. Dosud ale nebylo rozpoznáno, na jakém základě je tento fenomén postaven (Davis, & Nichols, 2016). Výzkumníci prezentují poznatky, v nichž by emoční manipulace neměla být považována jako součást EI (Austin et al., 2007). O'Connor a Athota (2013) tvrdí, že mezi emoční manipulací a EI existuje velmi tenká hranice, ale i přesto by se do značné míry měli držet odděleně od sebe. Podobný názor má Kilduff et al., (2010), který naznačuje, že vysoká úroveň vlastností EI nemusí být nutně spojována s orientací zaměřenou na prosociální chování.

⁷ Mindfulness – v českém překladu „*všímavost*“. Jedná se o schopnost být v bdělém stavu uvědomující si přítomný okamžik. Tento pojem bývá definován jako „*záměrné věnování pozornosti přítomného okamžiku, a to bez hodnocení a posuzování*“ (Roflíková, & Vančurová, 2021, str. 12).

Tento fenomén byl nejvíce zkoumán ve společnosti. Osoba s vysokou úrovní EI, která se nepokouší o výsledek prosociálního chování může skončit u emocionální manipulace ostatních, což odpovídá temné straně EI. Temná stránka se u člověka nejprve projeví v chování. Dochází u něj ke zhoršené náladě, má tendence vše kolem něj negativně komentovat a kritizovat. Člověk se ve společnosti chová neautenticky. Projevuje se egoisticky a zlostně vůči ostatním. V lidech se snaží vytvořit pocit viny, soucitu či žárlivosti (Austin, & O'Donnell, 2013).

Hyde a Grieve (2018) podotkli, že obecná škodlivá emoční manipulace a ochota citově manipulovat jsou si v základu podobné, ne-li stejné. Toto zjištění naznačuje, že jednotlivci mají v sobě jisté predispozice jednat manipulativně. A to jak prostřednictvím viditelnějších nástrojů, tak prostřednictvím těch skrytých. Setkáváme se s tímto zejména ve firemním prostředí, kde se mohou projevit techniky emoční manipulace.

VÝZKUMNÁ ČÁST

7 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE

Emoční inteligence je velmi mladým oborem. Začátek této vědy se pojí s rokem 1920, kdy Edward Lee Thorndike (1920) poprvé použil pojem „sociální inteligence“. Na něj navazovali další autoři, kteří pomalu rozvíjeli tento obor. Mezi důležité osoby, které pomohli v rozvoji oboru, jsou tvůrci modelu emoční inteligence, John Mayer a Peter Salovey (Schulze, & Roberts, 2007).

Dlouhá léta byla emoční inteligence v pozadí oproti klasické inteligenci (IQ), která byla brána jako primární determinant úspěchu. V posledním desetiletí byla emoční inteligence prozkoumávána. Závěry výzkumů jasně ukazují, že IQ není jediným určujícím faktorem pro životní úspěch (Cherry, 2020).

Hlavní inspirací v tomto výzkumu mi byl britský klinický psycholog, profesor vývojové psychopatologie Simon Baron-Cohen. Vytvořil dvoudimenzionální teorii empatizace a systemizace. V této spojitosti rozlišil mužský a ženský mozek. Tvrdí, že ženský mozek je pevně spojen s empatizací. Oproti tomu mužský mozek je více spojen se systemizací (Baron-Cohen, 2014). Co se pohlaví týče John Graye tvrdí, že emoce u žen a mužů fungují odlišně. Muži častěji přemýšlí prakticky. Zatímco u žen jdou do popředí silné emoce (Wilding, 2010).

7.1. Výzkumné cíle

Výzkumným cílem této práce je prozkoumat, jaké jsou rozdíly v emoční inteligenci a v teorii empatizace-systemizace u humanitně a technicky zaměřených studentů.

Na základě výše popsaného jsem stanovila dílčí cíle této práce:

- Prozkoumat, zda existuje souvislost mezi technickými, humanitními obory a určitou úrovní emoční inteligence.
- Zjistit, jestli pohlaví má souvislost s výslednou úrovní emoční inteligence.

7.2. Formulace hypotéz ke statistickému testování

V této práci jsem zvolila čtyři hypotézy, které následně představím. Jelikož se všechny tři konstrukty našeho zájmu, EQ, SQ i EI, významně překrývají, formulujeme složené

hypotézy, kde jako závisle proměnná bude vystupovat zmiňovaná trojice proměnných. V případě, že najdeme statisticky významný efekt, prozkoumáme, konkrétně u které závisle proměnných jej můžeme pozorovat.

První hypotéza vychází z řady studií, které konstatují rozdíly v míře zkoumaných konstruktů mezi muži a ženami. Ženy tradičně mají vyšší skóre v testech empatizace a emoční inteligence, muži naopak v testech systemizace:

H1: Muži a ženy se liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence.

Druhá hypotéza předpokládá vztah mezi zkoumanými konstrukty a oborem, který člověk studuje. Můžeme očekávat, že jedinci s vyšší mírou empatizace si spíše vyberou humanitně zaměřené obory, naopak jedinci s vyšší mírou systemizace obory zaměřené technicky. Kauzální vztah však může platit i v opačném směru – tedy že studium technického či humanitního oboru ovlivní míru empatizace a systemizace u jedince. U emoční inteligence pak očekáváme, že bude kopírovat empatizaci, jelikož se jedná o značně překrývající se konstrukty.

H2: Studenti humanitních a technických oborů se liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence.

Ve třetí hypotéze předpokládáme vývoj zkoumaných konstruktů v čase:

H3: Míra empatizace, systemizace a emoční inteligence se systematicky mění v průběhu života jedince.

I přesto, že zvolený výzkumný design nedokáže odhalit směr kauzality mezi studovaným oborem a zkoumanými konstrukty, můžeme prohloubit naše poznání tím, že budeme sledovat, zda se míra zkoumaných vlastností mění jiným způsobem u studentů humanitních a technických oborů. Můžeme se na tuto kauzalitu dívat ze dvou úhlů pohledu.

Student, který je orientován humanitně, více preferuje ty obory, které jsou zaměřené na humanitní sféru, tedy komunikaci a práci s lidmi. V jiném případě, pokud se jedná o studenta zájímavý se o technickou sféru, pak můžeme předpokládat, že se odvrací od společnosti a přiklání se spíše k systemizaci.

Anebo se můžeme setkat s druhou variantou, kde kauzalita funguje v opačném směru. To, jaký obor jsme si vybrali říká, jaké budeme mít vlastnosti. Tzn. pokud se student rozhodne studovat humanitní obor, tak se může stát, že jeho zájem o práci s lidmi se změní, a naopak

půjde směrem technickým oborům – systemizace. Proto budeme ověřovat platnost následující hypotézy:

H4: Změny v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence v průběhu života jsou odlišné u jedinců, kteří studovali nebo studují humanitní nebo technický obor.

8 TYP VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY

V této diplomové práci byl použit kvantitativní výzkumný design. Sběr dat byl realizován pomocí Schutteho škály emoční inteligence a také pomocí spojení dotazníkové metody EQ a SQ. Rozhodla jsem se toto dotazníkové šetření zkoumat na vysokoškolsky vzdělané populaci.

8.1. Testové metody

V této práci byly využity dvě testové metody, které následně uvedu a popíšu.

8.1.1 SEIS

Jedná se o škálu (Schutte Emotional Intelligence Scale), který je určen k měření osobnostního rysu emoční inteligence. Řadí se k sebeposuzovacím neboli sebepopisným metodám. Tento dotazník byl odvozen ze tří složkového modelu EI, kde spadá faktor „*vyjádření emocí*“, faktor „*regulace emocí*“ a faktor „*využití emocí*“. Tento model (1990) pochází od výše zmiňovaných Saloveye a Mayera.

První verze vznikla v roce 1998, která obsahuje 33 položek. V té době byla velmi využívána v řadě studií. Zájem o tuto metodu byl pravděpodobně motivován relativní stručností v porovnání například s metodou EQ-i (Bar-Onův inventář emočního kvocientu), která obsahuje 133 položek (Austin, Saklofske, Huang, & McKenney, 2004). Tato 33 položková verze byla hodně kritizována kvůli nedostatku reverzibilních položek (Petrides, & Furnham, 2000). Proto Austinová et al. (2004) vytvořili novou verzi, která obsahuje 41 položek. Testová metoda je koncipována ve formě tvrzení. Úkolem respondenta je odpovědět na pětibodové škále Likertova typu. Respondent zaškrtně jednu z pěti odpovědí, kde 1 označuje nesouhlas, 2 - spíše nesouhlasím, 3 - nevím, 4 - spíše souhlasím, 5 - souhlasím. Výsledný skór byl získán součtem jednotlivých položek (Austin et al., 2004).

V této testové metodě narážíme na určité úskalí. Testová metoda SEIS nepokrývá oblast rysově EI. Metoda SEIS nemá dopředu dané faktory, které se mají zkoumat. Tyto faktory se krystalizují až na samém konci na základě daných výsledků. Většinou bývají vyčleněny tři až čtyři faktory, se kterými už dříve pracovali výzkumníci Mayer a Salovey ve svém modelu

EI z roku 1990. Testová metoda SEIS je tedy vhodná pouze pro rychlé měření globální rysové EI (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007).

Níže příkládám ukázkou testových otázek z dotazníkové metody SEIS a také přehled studií od roku 1998–2009 zabývajících se strukturou EI měřené pomocí metody SEIS (Bester, Jonker, & Nel, 2013).

V rámci výzkumu (1998) dosáhla míra vnitřní konzistence (Cronbachovo α) hodnotu 0,85. Dále 41 položková škála vysvětluje 17 % rozptylu (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, & Dornheim).

Dotazníková metoda SEIS v českém znění bývá používána spíše výjimečně. Překlad dotazníku SEIS, který obsahuje 41 položek, vytvořil doc. PhDr. František Baumgartner, CSc. Spolu s kolegyněmi Juhásovou a Ilievovou (2013) jej využili v několika pracích.

Obr. 7 Ukázkou testových otázek z dotazníkové metody SEIS

3.	Ve všeobecnosti očekávám neúspěch, když zkouším něco nové.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Moje nálada má malý vliv na to, jak řeším problémy.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Jiní lidé pokládají za lehké svěřit se mi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tab. 4 Přehled studií zabývajících se strukturou SEIS

Verze testu dle počtu položek	Autoři	Rok studie	Počet faktorů	Popis faktorů
33	Schutte, Malouf	1998	1	· Jeden faktor
33	Petrides, Furnham	2000	4	· Optimismus/regulace nálady; · Porozumění emocí; · Sociální dovednosti; · Využití emocí.
33	Ciarrochi, Chan, Caputi, Roberts	2001	4	· Optimismus/regulace nálady; · Porozumění emocí; · Sociální dovednosti; · Využití emocí.
33	Ciarrohi, Chan, Bajar	2001	4	· Optimismus/regulace nálady; · Porozumění emocí; · Sociální dovednosti; · Využití emocí.
41	Saklofoske, Austin, Minski	2003	4	· Optimismus/regulace nálady; · Porozumění emocí; · Sociální dovednosti; · Využití emocí.
33	Chan	2004	4	· Optimismus/regulace nálady; · Porozumění emocí; · Sociální dovednosti; · Využití emocí.
41	Austin, Saklofske, Huang, McKenney	2004	3	· Optimismus/regulace nálady; · Porozumění emocí; · Využití emocí.
41	Van der Merwe	2005	5	· Pozitivní emoce; · Vlastní emoce; · Negativní emoce; · Emoce druhých; · Emocionální řízení.
33	Sadowska, Brachowicz	2008	3	· Rozpoznání emocí; · Regulace emocí; · Využití emocí k podpoře myšlení a jednání.
41	Jonker, Vosloo	2009	6	· Pozitivní afekt; · Emoce druhých; · Pozitivní emoce; · Vlastní emoce; · Neverbální emoce; · Emocionální řízení.

8.1.2 EQ a SQ

Empathy quotient (EQ) pochází od britského autora Simona Barona-Cohena a od týmu z Univerziténího centra pro výzkum autismu v Cambridge (ARC). Jedná se o nástroj měřící schopnost prožívat emoce (afektivní složka) a porozumět mentálním stavům (kognitivní složka). Podle Barona-Cohena empatie hraje klíčovou roli v sociálním porozumění (Lawrence et al., 2004). Odborníci EQ využívají v oblasti duševního zdraví při hodnocení úrovně sociálního znevýhodnění u určitých poruch, jako je například autismus. Jelikož se úroveň empatie mezi jednotlivci významně liší, a to i mezi osobami bez jakýchkoli poruch duševního zdraví, je také vhodná k měření empatie u obecné populace (Baron-Cohen, & Wheelwright, 2004). Tzn. že tento dotazník lze využít jak u zdravé populace, tak u populace trpící poruchou autistického spektra. Zdá se, že měření EQ je užitečné i v dnešní klinické praxi. A to alespoň u dvou klinických skupin. Lidé s Asperger syndromem a pacienti s neurotickými příznaky. Podmínkou jsou úzkostné a depresivní příznaky (Lawrence et al., 2004).

Kompletní verze EQ obsahuje šedesát položek. Z nichž dvacet položek jsou neutrální. Existuje i její zkrácená verze, která obsahuje čtyřicet položek. Úkolem respondenta je odpovědět na čtyřbodové škále. Respondent zaškrtně jednu ze čtyř odpovědí, kde 1 označuje 1 – silně nesouhlasím, 2 – mírně nesouhlasím, 3 – mírně souhlasím, 4 – silně souhlasím (Lawrence et al., 2004).

V roce 2004 proběhlo testování EQ u vzorku $n = 90$ dospělých (65 mužů, 25 žen) s Aspergerovým syndromem (AS) nebo vysoce funkčním autismem (HFA), u nichž je klinicky hlášeno, že mají potíže s empatií. Dospělí s AS / HFA zaznamenali významně nižší hodnoty na EQ než u vzorku $n = 90$ (65 mužů, 25 žen). Z tohoto vzorku AS / HFA získalo 81 % skóre rovných nebo méně než 30 bodů z 80, ve srovnání s pouhými 12% kontrolní skupiny (Lawrence et al., 2004).

V druhé studii byl proveden výzkum na vzorku $n = 197$ dospělých z běžné populace, abychom otestovali dříve hlášené rozdíly v pohlaví (nadřazenost žen) v empatii. To potvrdilo, že ženy dosáhly výrazně vyššího skóre než muži. EQ odhaluje jak rozdíl pohlaví v empatii u běžné populace, tak deficit empatie v AS / HFA (Baron-Cohen, & Wheelwright, 2004).

Existuje několik škál, které byly vyvinuty pro měření empatie, ale každá z nich má své výhody a omezení. Dotazníkové měření, které se nazývá Questionnaire Measure

of Emotional Empathy (QMEE) bylo zaměřeno na posouzení emoční empatie (Mehrabain, & Epstein, 1972). S odstupem času však autoři naznačují, že místo toho lépe měří obecnou emoční vzrušivost (Mehrabain, Young, & Sato, 1988). The Balanced Emotional Empathy Scale (BEES) měří reakci na psychiku ostatních. Bohužel stále není jasné, jestli je využívána samotná emoční empatie (Mehrabian, 2000). V roce 1969 byla vytvořena škála pod názvem Hogan Empathy Scale (HES) měřící kognitivní empatii. Kritici tvrdí, že spíše měří sociální dovednosti než empatii jako takovou (Davis, 1994).

Dotazník, který byl předkládán mým respondentům je kombinace testu EQ a SQ. Dohromady obsahuje 120 položek. Jedná se o spojení empathy quotient (EQ) jejichž autory jsou S. Baron-Cohen a S. Wheelwright (2004). A systemizing quotient (SQ), za kterým stojí autoři S. Baron-Cohen, J. Richler, D. Bisarya, N. Guranathan a S. Wheelwright (2003). Dohromady tvoří dvoudimenzionální teorii empathizing-systemizing theory, která je pod záštitou Barona-Cohena.

Existuje však studie, kde se výzkumníci zabývali tím, zda lze test EQ-SQ ještě více zkrátit a udržet si tak validitu, reliabilitu a kvalitativní stránku testu. Tím by zkrátili časový limit pro administraci. Analýza hlavních komponent a faktorová analýza naznačují, že 22 položková verze EQ (EQ-Short) a 25 položková verze SQ (SQ-Short) vysoce korelovaly s verzí v plném rozsahu. Dále výsledky ukázaly, že ženy dosáhly na EQ-Short výrazně vyššího skóre než muži. Ti dosáhli na SQ-Short vyššího skóre než ženy. Kromě toho bylo skóre analyzována podle oboru, který student studoval. U EQ-Short zaznamenali studenti studující humanitní vědy vyšší výsledky než studenti studující nehumanitní vědy (Wakabayashi et al., 2006). Nevýhodou testu je skutečnost, že některé položky podléhají výraznému zkreslení. Proto se výzkumníci snaží o revizi testu (Lawrence et al. 2004).

Položky dotazníku EQ a SQ jsem získala z článku s názvem *Rozdíly v autistických rysech, empatii a systemizaci mezi studenty exaktních a humanitních věd* (Dostál, Zášková, & Plhánková, 2014). Níže přikládám ukázkou testových otázek z dotazníkové metody EQ a SQ.

Obr. 8 Ukázka testových otázek z dotazníkové metody EQ

11.	Moc mi nevádí, když přijdu na schůzku s kamarádem pozdě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.	Přátelství a vztahy jsou příliš složité, proto se jimi nezabývám	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	Nikdy bych neporušil/a zákon, ať je jakkoliv bezvýznamný	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Obr. 9 Ukázka testových otázek z dotazníkové metody SQ

90.	Když se učím jazyk, jsem fascinován/a jeho gramatickými pravidly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
91.	Je pro mě těžké zorientovat se v cizím městě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
92.	Obvykle v televizi nesleduji vědecké dokumenty, ani nečtu články o vědě a přírodě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9 SBĚR DAT A VÝZKUMNÝ SOUBOR

Sběr dat byl prováděn elektronicky pomocí Google účtu, kde jsem vytvořila testovou baterii. Tuto testovou baterii jsem volně šířila po sociální síti (www.facebook.com). Testová baterie obsahovala dotazníky EQ, SQ a Schutteho škála emoční inteligence. Na začátku testu byl respondentovi popsán můj záměr výzkumu a dále zde byl zařazen odstavec s informovaným souhlasem. Na konci těchto dvou dotazníků bylo položeno šest otázek zjišťující sociodemografické údaje. Mezi ně patří otázky na rozlišení věku, pohlaví, fakulty, oboru. Dále jsem se ptala, zda ve vystudovaném oboru pracují.

9.1. Výzkumný soubor

Do výzkumu bylo zahrnuto 459 vysokoškolsky vzdělaných studentů. Z toho 92 mužů a 367 žen. Po následné analýze byli dva respondenti vyjmuti z výzkumného souboru z důvodu neuvedení odpovědi a neadekvátní odpovědi.

Celkový věkový průměr dosahuje 26,4 let ($SD=7,2$); u žen 26,3 ($SD=7,1$); u mužů 27,0 ($SD=7,3$). Tyto informace naleznete níže v tabulce č. 5.

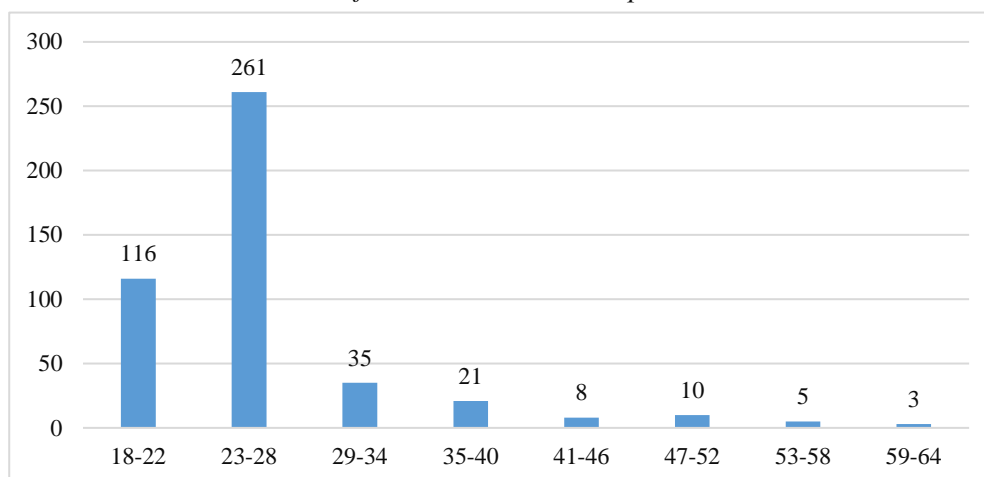
Tab. 5 Deskriptivní charakteristiky žen a mužů z hlediska věku

skupina	počet	průměr	sm.odch.	minimum	maximum
ženy	367	26,3	7,1	18	62
muži	92	27	7,3	20	56
celkem	459	26,4	7,2	18	62

Následně shrnuji celkové rozložení věkové populace. Nejvíce respondentů jsem získala ve věkové kategorii 23-28, tedy 261 respondentů. Druhou nejčastěji zastoupenou kategorií bylo věkové rozpětí 18-22, kde jsem získala 116 respondentů. Nejméně respondentů, tedy 3, bylo v kategorii 59-64. Více naleznete v grafu č. 1.

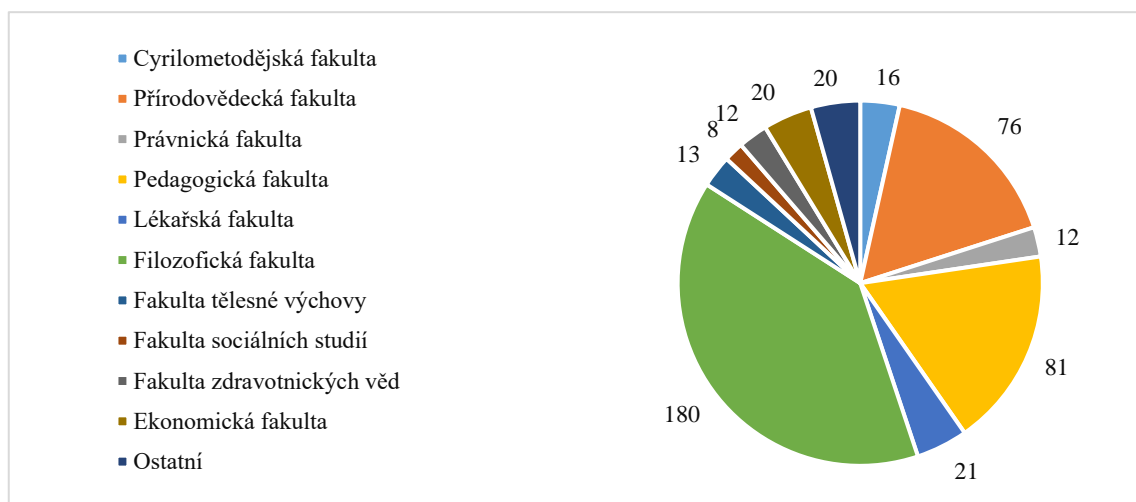
Jak už jsem výše zmínila, výzkumný vzorek se skládá z vysokoškolsky vzdělané populace. Tento vzorek jsem rozdělila na základě počtu fakult obsažených v datovém souboru. Vznikl tak výšečový graf s deseti kategoriemi.

Graf 1 Věkové rozložení respondentů



Dle níže uvedeného grafu (viz graf č. 2) vyplývá, že většina respondentů pochází z filozofické fakulty, konkrétně se jedná o 180 respondentů. Nejméně respondentů spadá do kategorie „Ostatní“. Zde jsem zařadila ty fakulty, které měly pět a méně respondentů prezentující určitou fakultu.

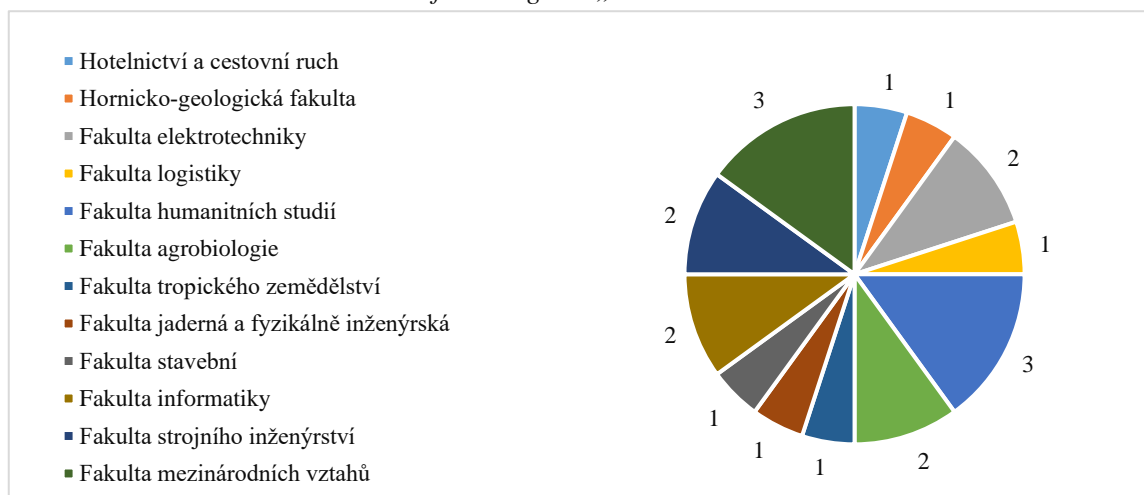
Graf 2 Celkové složení respondentů dle navštěvovaných fakult



Níže v grafu č. 3 uvádím poslední rozepsanou kategorii, kde můžete vidět zbylé fakulty, které byly zařazeny do kategorie „Ostatní“. Do této kategorie spadá 20 respondentů.

Mezi sociodemografickými otázkami byla otázka, jestli pracují ve vystudovaném oboru. Celkem máme 459 respondentů. Z toho 239 respondentů tvrdí, že v oboru, který vystudovali, pracují. Zbýlých 220 respondentů nepracují. Důvodů bylo několik. Například respondenti uváděli mateřskou či rodičovskou dovolenou, ještě neukončené vzdělání anebo zkrátka pracují v jiném oboru.

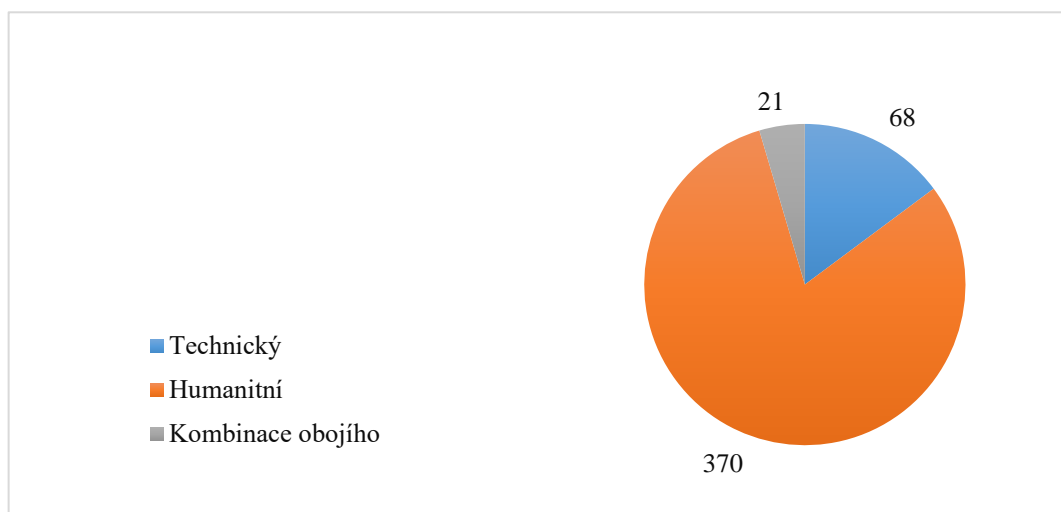
Graf 3 Kategorie „Ostatní“



Poté jsem se svých respondentů ptala, zda by svůj studovaný obor označili spíše za technický nebo za humanitní (viz graf 4). Pojem technický jsem definovala jako: „*obor, kdy v popředí stojí technická či manuální činnost*“. Čistě technicky vnímalo svůj obor 68 respondentů. Pojem humanitní jsem definovala jako: „*společenskovední, ve kterém se převážně pracuje s lidmi*“. Větší část respondentů, konkrétně 370, odpověděla, že svůj vy/studovaný obor označují za humanitní. Našli se zde lidé, kteří se nebyli schopni rozhodnout anebo tvrdili, že na obor nahlíží jako na kombinaci obojího. Tzn. kombinace technického a humanitního uvedlo 21 respondentů. Vše výše popsané shrnuje graf 4. Pokud by respondenti měli možnost sami se rozhodnout, jak definovat svůj obor označili by jej za: lékařský, přírodovědecký, lingvistický či vědecký.

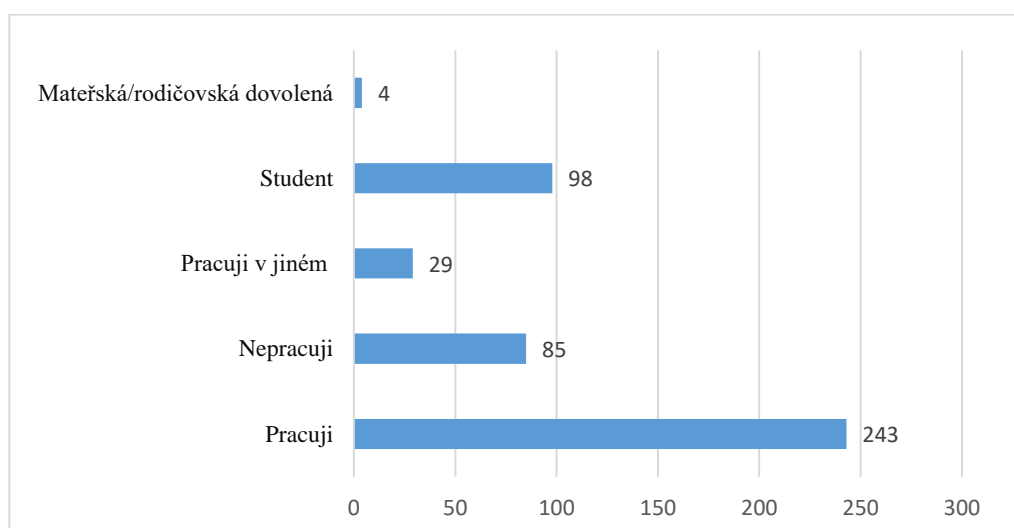
Na základě výše uvedeného jsem byla nucena obory, u kterých nelze jednoznačně určit, zda mají blíže k humanitním nebo technickým oborům, přiřadit ke skupině technických oborů. Ráda bych tímto čtenáře upozornila, že je nutné na data nahlížet jako na umělá a nedokonale dělená data tvořená převážně ženskou populací.

Graf 4 Posouzení oboru respondenty



Svých respondentů jsem se také ptala, zda pracují ve svém vystudovaném oboru. Z grafu č. 5 vyplývá, že 243 respondentů pracují ve svém oboru. Někteří respondenti, konkrétně 85, uvedli, že nepracují a že si hledají práci. Další skupinou jsou ještě studující studenti, u kterých jsem zaznamenala, že u studia také brigádně pracují. Dle mého uvážení jsem je zařadila mezi studující. Poslední kategorií jsou respondenti na mateřské či rodičovské dovolené. Tam byli pouze 4 respondenti, kteří byli zastoupeni v celkovém počtu 4 odpovědi.

Graf 5 Rozložení výzkumného vzorku



9.2. Etické hledisko a ochrana soukromí

Výzkumná data byla získána pomocí sociální sítě (www.facebook.com) zcela anonymně. Na začátku dotazníků byl respondentovi popsán můj záměr výzkumu a také zde byl zařazen odstavec s informovaným souhlasem, kde je informuji o naprosté anonymitě. „Potvrzením

dáváte svůj souhlas dle ustanovení zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen "Zákon"), se zpracováním osobních údajů. Všechny uvedené údaje jsou poskytovány dobrovolně a anonymně. Svou účast ve výzkumném šetření můžete kdykoliv přerušit“. Následně přikládám svůj kontakt, konkrétně e-mailovou adresu.

Co se finanční odměny týče, respondenti nebyli finančně motivováni. Výzkumu se zúčastnili naprosto dobrovolně na základě své vnitřní zvědavosti.

10 PRÁCE S DATY A JEJÍ VÝSLEDKY

K ověření složených hypotéz H1, H2, H3 a H4 použijeme lineární model s více závisle proměnnými v literatuře známý pod zkratkou MANOVA. Významnost jednotlivých faktorů pak budeme ověřovat s pomocí Wilksovy lambdy.

U všech čtyř složených hypotéz můžeme následně zkoumat platnost jejich dílčích složek.

- Pohlaví – za referenční skupinu volíme ženy, kterých je v souboru výrazně více než mužů.
- Obor – referenční skupinou je humanitní zaměření.
- Věk – jelikož se můžeme domnívat, že změny v míře zkoumaných vlastností nemusí nutně být v čase lineární, vkládáme tento regresor i v druhé mocnině, abychom dokázali popsat i křivkovou závislost. Pro účely analýz jsme věk centrovali odečtením čísla 21 od každé zjištěné hodnoty. Absolutní člen se tedy vztahuje k 21leté humanitně zaměřené ženě.
- Interakční člen věku (v první mocnině) a oboru – díky tomuto regresoru můžeme testovat platnost hypotézy H4.

Pro dotazníkovou metodu SEIS neexistují normy, podle kterých bychom mohli vyhodnocení dat provést. Navíc dotazník SEIS obsahuje reverzně skórované položky, které je nutné přepólovat. Celkový počet reverzně skórovaných položek je 21. Byl proveden výpočet hrubého skóre, které bylo následně převedeno na z-skór.

EQ a SQ dotazník obsahuje celkově 120 položek. Těch základních testových položek je pouze 80, které měří emoční kvocient a sociální kvocient. Zbýlých 40 položek jsou pouze výplňové tzv. filler items. Vyhodnocení EQ a SQ dotazníků probíhalo vyjmutím neutrálních položek a následnou analýzou dotazníkových položek EQ a SQ. Následně byly získány hrubé skóry.

Dále byl provedena vícerozměrná analýza rozptylu (MANOVA). Výsledky statistických testů shrnuje tabulka č. 6. Podrobné výsledky pro jednotlivé závisle proměnné shrnuje tabulka č. 7.

Tab. 6 MANOVA a Wilksův test

Regresor	Wilksova Λ	Testová statistika	P-hodnota	Hypotéza
Pohlaví	0,82	F (3,451) = 33,09	<0,001	H1
Obor	0,9	F (3,451) = 16,60	<0,001	H2
Věk	0,96	F (3,451) = 5,68	<0,001	
Věk ²	0,98	F (3,451) = 2,53	0,056	
Věk*Obor	1	F (3,451) = 0,29	0,831	H4
Věk celkem	0,96	F (9,1098) = 2,26	0,017	H3

Pozn.: Řádek věk celkem srovnává model s podmodelem, který vznikl vyřazením všech regresorů, které obsahují věk.

Tab. 7 Odhady regresních koeficientů s pomocí modelů s jedinou závisle proměnnou

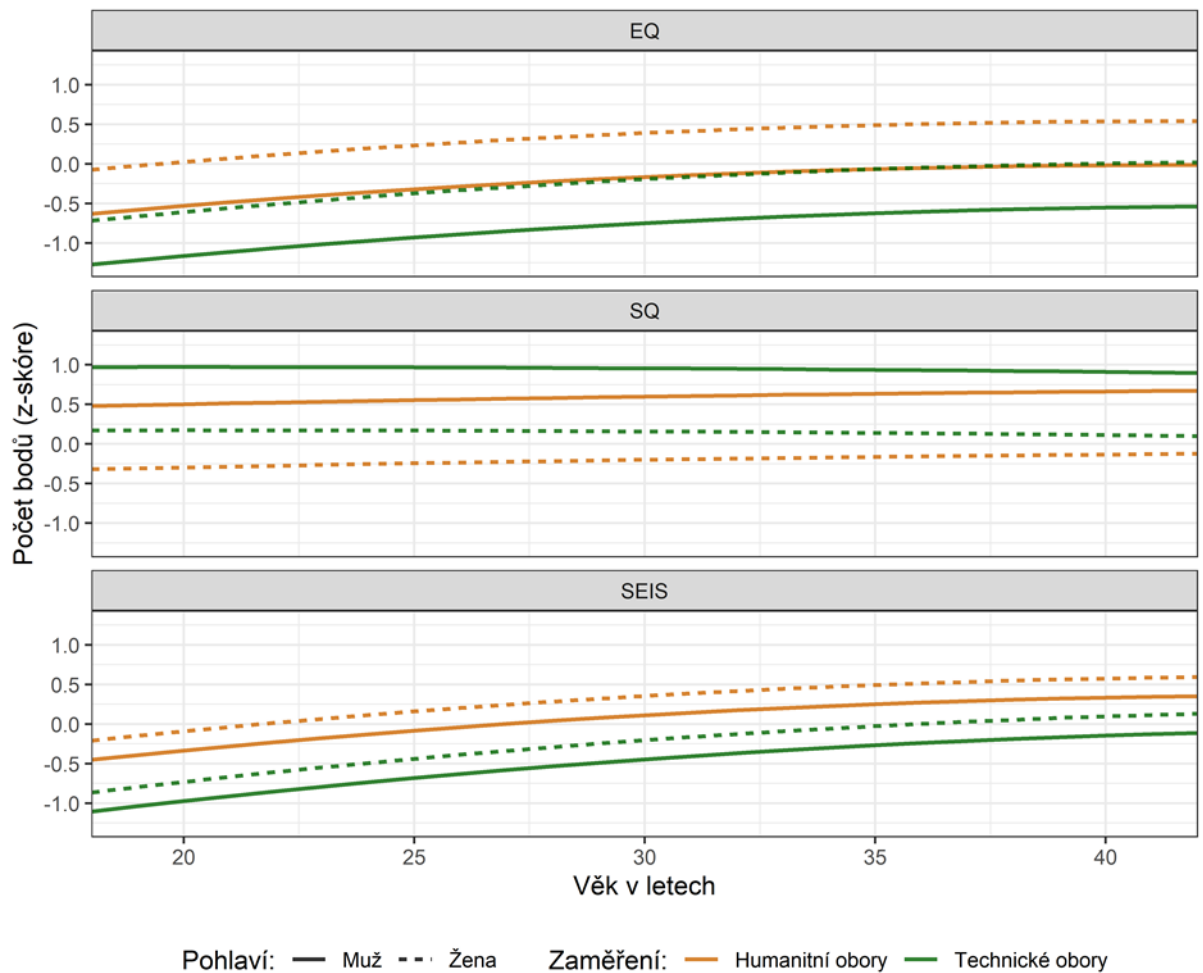
Regresor	β	t	p
EQ			
Abs. člen	0,07	0,96	0,339
Pohlaví	-0,56	-4,97	<0,001
Obor	-0,63	-4,67	<0,001
Věk	0,05	2,81	0,005
Věk ²	0,00	-2,15	0,032
Věk*Obor	0,01	0,32	0,749
SQ			
Abs. člen	-0,29	-3,82	<0,001
Pohlaví	0,8	7,14	<0,001
Obor	0,46	3,39	<0,001
Věk	0,01	0,67	0,501
Věk ²	0,00	-0,3	0,766
Věk*Obor	-0,01	-0,7	0,486
SEIS			
Abs. člen	-0,04	-0,49	0,628
Pohlaví	-0,24	-2,13	0,034
Obor	-0,63	-4,59	<0,001
Věk	0,05	3,28	0,001
Věk ²	0,00	-2,18	0,03
Věk*Obor	0,01	0,49	0,624

Pozn.: Závisle proměnná byla pro snazší interpretaci převedena na z-skóre. Věk byl centrován odečtením čísla 21, referenční skupina je žena a humanitní zaměření.

Z výše uvedeného vyplývá, že váhy regresorů pohlaví i obor jsou statisticky významně odlišné od nuly u všech tří sledovaných konstruktů, ba co víc, ve všech případech nalezený vztah odpovídá našemu očekávání. Co se týče věku respondentů, signifikantní vztahy

pozorujeme změny v čase u EQ a SEIS, nikoli však již u SQ. Vztah oboru a vývoje věku v čase nebyl signifikantní u žádné závisle proměnných.

Vývoj sledovaných proměnných dle našeho modelu u mužů a žen z humanitních a technických oborů znázorňuje obrázek č. 10.



Obr. 10 Průměrné hodnoty EQ, SQ a SEIS v průběhu věku dle zvoleného modelu

10.1. Výsledky ověření platnosti statistických hypotéz

V této podkapitole Vás seznámím s výsledky stanovených hypotéz.

H1: Muži a ženy se liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence.

Při testování této hypotézy jsme došli k následujícím výsledkům:

$$F(3,451) = 33,09; p = <0,001$$

Z toho vyplývá, že výsledky nám potvrdily vysoce signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,001$.

Podle hodnot z tab. č. 6 lze říct, že muži a ženy se tedy liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligenci.

Z tab. č. 7 vychází, že humanitní obory mají vyšší hodnotu v dotazníku EQ ($\beta = -0,63$) a SEIS ($\beta = -0,63$) než technické obory ($\beta = 0,46$).

Hypotézu H1 přijímám.

H2: Studenti humanitních a technických oborů se liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence.

Při testování této hypotézy jsme došli k následujícím výsledkům:

$$F(3,451) = 16,60; p = <0,001$$

V dotazníku EQ dosahovala hodnota $\beta = -0,63$; $p = <0,001$.

V dotazníku SQ dosahovala hodnota $\beta = 0,46$; $p = <0,001$.

V dotazníku SEIS dosahovala hodnota $\beta = -0,63$; $p = <0,001$.

Z toho vyplývá, že výsledky nám potvrdily vysoce signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,001$.

Studenti humanitních oborů dosahují vyšší hodnoty v testech EQ a SEIS. Studenti technických oborů dosahují vyšší hodnoty v SQ dotazníku. Což znamená, že humanitní obory dosahují na obecně vyšší úroveň empatie než obory technické.

Hypotézu H2 přijímám.

H3: Míra empatizace, systemizace a emoční inteligence se systematicky mění v průběhu života jedince.

Při testování této hypotézy jsme došli k následujícím výsledkům:

$$F(9, 1098) = 2,26; p = <0,001.$$

V tomto případě nám výsledky potvrdily signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,001$.

Jak je patrné z obrázku č. 10, míra empatizace a emoční inteligence narůstá, zatímco systemizace nevykazuje žádnou změnu.

Hypotézu 3 přijímám.

H4: Změny v míře empatizace, systemizace a emoční inteligenci v průběhu života jsou odlišné u jedinců, kteří studovali nebo studují humanitní nebo technický obor.

Při testování této hypotézy jsme došli k následujícím výsledkům:

$$F(3, 451) = 0,29; p = 0,831$$

V tomto případě nám výsledky nepotvrdily signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Mým předpokladem této hypotézy zněl tak, že lidé, kteří studují humanitní obor a pracují s lidmi, se ve své úrovni empatie stále rozvíjí a navyšují ji. Bohužel tento předpoklad nebyl prokázán.

Hypotézu 4 nepřijímám.

Dalším dílčím cílem je prozkoumat, jak se má emoční inteligence vůči těmto dvěma konstruktům. Reliabilita, tedy vnitřní konzistence dotazníku EQ je $\alpha = 0,89$. Reliabilita dotazníku SQ je $\alpha = 0,87$. Reliabilita dotazníku SEIS je $\alpha = 0,86$. Z výše uvedeného je zjevné, že tyto dotazníky spolu vysoce korelují.

11 DISKUZE

Klasická inteligence je pro náš život bezesporu životně důležitá. Lidé s velmi nízkou inteligencí (např.: méně než 70 bodů – tedy výkon je nižší než dvě standartní odchylky od průměru) mají problémy se začleněním do společnosti, s komunikací, se samoobsluhou a dalšími životně důležitými činnostmi. Existuje několik diagnóz spojené s nízkým inteligenčním kvocientem. Kam tím mířím? Pojem inteligence, kterému se věnovali významní vědci počínaje Alfréd Binet, Charles Spearman, William Stern, konče Robert Sternber, Raymond Cattel, Howard Gardner, byl odrazovým můstkem pro rozvoj emoční inteligence.

Poprvé pojem emoční inteligence vyslovili výzkumníci Peter Salovey a John Mayer. Jedná se o protipól ke klasické inteligenci. Emoční inteligence se rozvíjí od 90. let 20. století. Jeho využití se rychle šíří do dalších oblastí jako je například školství. Ve školských zařízení vznikají programy pro rozvoj sociálního a emočního učení (SEL). Ve Spojených státech amerických je dokonce SEL základním požadavkem kurikula a je ve třídách volně vyučována (Cherry, 2020).

Emoční inteligenci lze také využít v různém druhu podnikání. Na základě dobrých výsledků v testech emoční inteligence, lze vybrat pracovníka na pozici zaměstnance či vedoucího firmy, který bude úspěšný (Srivastava, 2013). Emoční inteligence zasahuje také do kognitivních schopností, jako je rozhodování.

Například pokud se nacházím u prodejce ojetých aut, kde se chystám koupit ojeté vozidlo a rozhoduji se, zda koupím vozidlo s vyšší cenou, ale s horší pověstí místního prodejce (př. přetočené kilometry v tachometru), anebo zda si pořídím vozidlo s nižší cenou, ale za to s lepší pověstí místního prodejce. Pravděpodobně člověk uvědomělý a emočně inteligentní volí raději tu možnost, na kterou prodejce ojetých aut působí jako na kupce důvěryhodněji. I přes tu skutečnost, že zaplatí více peněz (Rupande, 2015).

Zároveň byl shledán pozitivní vztah mezi zdravým životním stylem a emoční inteligencí. Emoční inteligence v souvislosti se zdravým životním stylem pozitivně podporuje naše fyzické a psychické zdraví člověka. V případě, že naše psychické zdraví není v souladu, existuje řada terapeutických technik, které jsou nápomocné ve smyslu zmírnění potíží (Ghiabi, & Besharat, 2011).

V diplomové práci jsem se snažila zjistit, jestli pohlaví souvisí s určitou úrovní emoční inteligence. Výzkumy prokazují intersexuální rozdíly, a to v prospěch ženského pohlaví (Schieman, & Van Gundyová; Honzák, 2020; Schultze-Rüther, Markowitsch, & Shah, 2008). Zároveň to může souviset s pohlavními stereotypy a genderovou rolí. U žen se obecně předpokládá, že budou emocionálně reagující a empatické (Mlčák, 2010). Z pohledu evolučních biologů má určitý vliv na genderové stereotypy historické rozdělení rolí. Ženy většinou vařily a staraly se o děti. Muži byli lovci, kteří hledali obživu pro svou rodinu (Honzák, 2020). Některé výzkumy tvrdí, že úroveň empatie se postupem věku vyrovnávají (Schieman, 2000).

Neurologové tvrdí, že ženy oproti mužům mají větší a hlubší limbický systém, který je jádrem emocí (Honzák, 2020). U žen prožívající pocit empatie byly aktivovány korové oblasti, které obsahují zrcadlové neurony častěji, než u mužů (Schultze-Rüther, Markowitsch, & Shah, 2008).

Co se týče našeho výzkumu, v první hypotéze mě zajímal vztah pohlaví vůči empatizaci, systemizaci a úrovni emoční inteligence. Výsledky potvrdily velmi vysoce signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,001$. Hypotézu číslo jedna jsme přijali. Lze tedy říct, že muži a ženy se liší.

Druhá hypotéza zjišťovala, zda se studenti humanitních a technických oborů liší v míře empatizace, systemizace a úrovni emoční inteligence. Výsledky potvrdily velmi vysoce signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,001$. Hypotézu číslo dvě jsme přijali. Takže můžeme říct, že studenti studující humanitní obory mají vyšší úroveň v dotazníkovém testu EQ a SEIS, což prokazují vyšší úroveň empatizace než u technických oborů, kde úroveň systemizace je významně nižší. Podstatou empatizace je především zvýšená pozornost na potřeby druhých, schopnost identifikovat emoce a myšlenky druhých a také umět na ně adekvátně reagovat (Nettle, 2007; Wakabayashi et al., 2006).

Zároveň studenti studující technické obory mají významně vyšší úroveň v dotazníkovém testu SQ, což prokazuje vyšší úroveň systemizace oproti empatizaci. Podstatou systemizace je schopnost porozumět pravidlům v důsledku rozřídování do několika systémů a schopnost řídit tyto systémy. Systemizace vyžaduje přesné pochopení těchto systémů (Wakabayashi et al., 2006).

Předmětem třetí hypotézy bylo zjištění, zda empatizace, systemizace a emoční inteligence se systematicky mění v průběhu života. Výsledky potvrdily signifikantní rozdíly na hladině

významnosti $\alpha = 0,001$. Tudíž třetí hypotézu přijímáme. Míra empatizace a emoční inteligence narůstá, zatímco systemizace nevykazuje žádnou změnu.

Čtvrtá hypotéze zněla: změny v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence v průběhu života jsou odlišné u jedinců, kteří studovali nebo studují humanitní nebo technický obor. V tomto případě nám výsledky nepotvrdily signifikantní rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Tudíž čtvrtou hypotézu nepřijímáme.

Ve výzkumu nacházím hned několik nedostatků. Prvního nedostatku jsem se dopustila při tvorbě dotazníku na internetové platformě google.com. Při tvorbě sociodemografických otázek na konci celé testové baterie, kde jsem se respondentů ptala, zda by svůj obor označili za humanitní nebo technický a nic mezitím. A to nastal první problém. Někteří respondenti měli problém se rozhodnout, ke kterému oboru spíše tíhnou. V podstatě tou velkou redukcí se vytvořila šedá zóna, která sloužila k subjektivnímu posouzení každého respondenta. Ovšem respondenti mnohdy netušili, kam se zařadit, a tak mi slovně komentovali, jak nad tímto rozdělením přemýšlí. Kam by se spíše zařadili. Velká část tvrdila, že ve svém oboru mají jak část technickou, tak humanitní, a že pracují s obojím. Jiní respondenti přicházeli se svým vlastním označením studovaného oboru, např.: přírodovědecký, lingvistický, lékařský aj. Vytvořila jsem otázku, ve které byli respondenti nuceni si vybrat pouze z těchto dvou možností a zároveň jsem po nich žádala o redukcii jejich odpovědi. A u některých oborů se opravdu nelze rozhodnout jen ze dvou možností. Při analýze dat vyplynulo, že výše uvedená formulace otázky nebyla správným rozhodnutím. Respondenty, kteří označili svůj obor za kombinaci technických a humanitních oborů, jsem byla nucena přidat do skupiny technického oboru.

Z výše uvedeného vyplývá doporučení, že u příštích výzkumů tohoto typu, je potřeba rozšířit možné studijní směry, aby respondenti měli možnost si vybrat svůj primární obor vzdělání.

Druhým nedostatkem je vzorek respondentů dle pohlaví. Do mého výzkumu se přihlásilo celkem 459 respondentů. Tedy 367 žen a 92 mužů. Z toho je zřejmé, že ženské pohlaví převažuje nad mužským. Důvod je zřejmý. Téma, o kterém píši, vzbuzuje větší zájem u žen než u mužů a zároveň je možné, že se téma dotýká více žen. Ženy obecně tíhnou k jemnému a citlivému zacházení s druhými lidmi a také je u žen kladen větší důraz na péči o druhé. Zároveň je prokázáno, že ženy mají vyšší jak empatii, tak prosociální chování (Schieman, & Van Gundyová, 2000).

Tímto se dostáváme k tvrzení, které jsme sice nezkoumali, ale objevilo se v našem výzkumu jako vedlejší informace. O humanitním oboru se tvrdí, že je nejvíce zastoupen ženskou populací. Z našeho výzkumu vychází, že v humanitním oboru studuje 370 respondentů, z toho 311 respondentů je zastoupeno ženskou populací.

Za další slabinu výzkumu můžeme považovat nereprezentativní soubor. Očividně se vyskytuje více žen a více humanitně zaměřených jedinců, než je běžné v populaci.

Podobný problém nacházím v oblasti věku. Nejvíce respondentů jsem získala ve věkové kategorii 23-28 (n = 261). Jedná se ve velké většině o studenty. Aby se veřejnost mohla dostat do tohoto výzkumu, musela projít daným filtrem kritérií, kde jedním z kritérií byla započata anebo dokončena vysoká škola. Později jsem si uvědomila, že kritérium, které jsem požadovala u mých respondentů, zbytečně ohraničil můj možný dosah na výzkumný soubor.

V průběhu sběru dat jsem se setkala s velkým vzorkem respondentů, kteří by se rádi zapojili do tohoto výzkumu, avšak nespĺňovali výše zvolenou podmínku, a to započatou anebo dokončenou vysokou školu. Pro příští výzkum bych doporučila omezení této podmínky a zařazení i těchto středoškolských studentů.

Obecně v tomto výzkumu jsem pracovala s nereprezentativním souborem (ženy, humanitní obor, studenti), tudíž data byla umělá a výsledek výzkumu může působit zkresleně.

12 ZÁVĚR

Výsledky studie naznačují tyto výsledky.

Významně vyšší skóre v dotazníkové metodě EQ mají humanitní obory, které pracují, komunikují s lidmi a maximálně se jim věnují. Co se týče pohlaví, nejvýše skórují v této dotazníkové metodě právě ženy. U žen je tedy větší pravděpodobnost výskytu empatického pochopení a vřelého jednání s druhými.

Stejně tak tomu je u dotazníkové metody SEIS měřené u humanitních věd, které dosahují významně vyššího skóre. Opět prokazatelně vyšší skóre se vyskytuje u žen než u mužů.

Významně vyšší skóre v dotazníkové metodě SQ mají technické obory, u kterých se předpokládá zájem o technologie, systemizaci, tedy potřeby roztrídění do určitých systémů. Co se pohlaví týče, nejvýše skórují v této dotazníkové metodě muži.

Z výzkumu vyplývá, že úroveň emoční inteligence úzce souvisí s výběrem studovaného oboru. Skóre EQ a SEIS roste v průběhu života u obou sledovaných oborů relativně stejně rychle. Oproti tomu skóre SQ v průběhu života neroste, tedy nevykazuje žádnou změnu. Změny úrovně EQ, SQ, SEIS jsou stejné vzhledem ke studovanému oboru. Na závěr lze tedy říct, že emoční inteligence se v průběhu našeho života mění.

Náš výzkum může dále sloužit jako inspirace pro další zkoumání emoční inteligence u širší veřejnosti.

13 SOUHRN

Teoretická část je rozdělena do šesti kapitol.

V první kapitole se věnuji pojmu empatie. Empatie je popisována jako schopnost vnímat, naslouchat, vcítovat se do pocitů druhého a pochopit aktuální situaci i z jejich pohledu, ve které se daný člověk nachází (Baštecká, 2009; Goleman, 1997). Empatii můžeme chápat z úrovně pěti konceptů. A to jako lidskou vlastnost, profesionální stav, komunikační proces, pečování anebo jako speciální vztah (Kunyková, & Olsonová, 2001). V 19. století se řešila otázka, jestli je empatie spíše konceptem empatickým, kognitivním nebo kombinací obojího (Mlčák, 2010).

Ve druhé kapitole se věnuji tomu, jak se empatie vyvíjí v průběhu života dítěte. Emoce se u dítěte vyvíjí již v prenatálním stádiu a jsou klíčové pro rozvoj primárních emocí. V období kolem čtyř až pěti let je dítě schopno pochopit teorii mysli. Mezi vědci probíhá diskuze, ve které se setkáváme s domněnkami, zda empatie je vrozená či naučená (Poláčková, 2018). Taktéž se zabývám tématem pohlaví. Z hlediska vývoje jedince v oblasti empatie jsou nalezeny intersexuální rozdíly. Z mnoha studií vyplývá, že ženy disponují vyšší úrovní empatie než muži (Mlčák, 2010; Schieman, & Van Gundyová, 2000; Honzák, 2020; Schultze-Rüther, Markowitsch, & Shah, 2008).

Ve třetí kapitole definuji emoce jako sociálně-adaptivní schopnost. Emoce jsou považovány za sociální element, který se vyskytuje zejména v interpersonální komunikaci. Mezi základní emoce patří například radost, strach, překvapení aj. Pokud jsou naše kognitivní schopnosti rozvinutější, máme tak možnost prožívat složitější emoce. Pod názvem složité emoce si tedy můžeme představit emoci např.: „sebeuvědomění“ (Schulze, & Roberts, 2007).

Ve čtvrté kapitole se setkáváme s Baron-Cohenovou teorií empatie. V této kapitole otevírám téma empatizace a systemizace. Podstatou pojmu empatizace je předpoklad identifikovat emoce, myšlenky druhých lidí, emočně a zároveň citlivě na ně reagovat. Systemizaci definoval jako schopnost porozumět pravidlům v důsledku rozřídování do několika systémů. Baron-Cohen (2014) předpokládal, že ženský mozek je výrazněji propojen s empatií. Naproti tomu mužský mozek je spíše propojen se systemizací. Tuto skutečnost nazýval teorií empatizace a systemizace (E-S) (Baron Cohen, 2003).

V páté kapitole představuji téma emoční inteligence, její historii, již vytvořené modely a možnosti měření emoční inteligence. Pojem emoční inteligence je definována jako schopnost identifikovat, regulovat vlastní emoce a zároveň o nich umět mluvit (Schulze, & Roberts, 2007; Pletzer, 2009). První zmínka o emoční inteligenci se objevila v časopise Mensa Magazine, jejímž autorem je W. Payne. O dva roky později výzkumníci P. Salovey spolu s J. Mayer publikovali článek pod názvem „Emoční inteligence“ v časopise Imagination, Cognition and Personality (Wilding, 2010). Na základě tohoto článku vznikaly nové teoretické koncepty a později i modely, které se dále dělí na modely schopností a rysové modely. Měření emoční inteligence se dělí na sebepozuzovací a výkonové testy (Schulze, & Roberts, 2007).

V šesté kapitole pokládám otázku, zda si v běžném životě vystačíme s vysokým IQ anebo ke šťastnému životu potřebujeme určitou úroveň emoční inteligence. Klasická inteligence byla popsána jako schopnost chápat a adaptovat se novým požadavkům, kterou vyřkl A. Binet (1904). Vznik klasické inteligence pomohl ke vzniku inteligence emoční, která začala vznikat v 90. letech 20. století (Cherry, 2020). V posledních 30 letech vědci diskutují nad tím, že primární determinantou úspěchu není pouze klasická inteligence. Určitou roli zde hraje emoční inteligence. Díky vyšší úrovni máme větší možnosti. Emoční inteligence bývá využívána v oblastech podnikání, školství, zdravotnictví a dále souvisí s životním stylem (Ghiabi, & Besharat, 2011).

V rámci empirické části jsem provedla výzkumné šetření, jehož výzkumným cílem bylo prozkoumat, jaké jsou rozdíly v emoční inteligenci a v teorii empatizace-systemizace u humanitně a technicky zaměřených studentů. Výzkumu se celkem zúčastnilo 459 respondentů, z toho 367 žen a 92 mužů. Studenti byli rozřazeni podle studovaného oboru, tedy v humanitním oboru bylo 370 respondentů a v technickém oboru bylo 90 respondentů. Ve výzkumu byly využity dvě dotazníkové metody na měření úrovně emoční inteligence. Dotazník SEIS a dotazníkové metody EQ a SQ. Pro statistickou analýzu jsem použila lineární model s více závisle proměnnými pod zkratkou MANOVA. Ověřovala jsem následující hypotézy:

- H1: Muži a ženy se liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence.
- H2: Studenti humanitních a technických oborů se liší v míře empatizace, systemizace a emoční inteligence.
- H3: Míra empatizace, systemizace a emoční inteligence se systematicky mění v průběhu života jedince.

- H4: Změny v míře empatizace, systemizace a emoční inteligenci v průběhu života jsou odlišné u jedinců, kteří studovali nebo studují humanitní nebo technický obor.

Výsledky výzkumu ukazují, že humanitní obory mají vyšší skóre v dotazníkové metodě SEIS a EQ. Co se pohlaví týče, nejvýše skórují ženy. Nicméně technické obory mají vyšší skóre v dotazníkové metodě SQ, ve kterém nejvýše skórují naopak muži. Z výzkumu dále vyplývá, že úroveň emoční inteligence souvisí s výběrem studovaného oboru. Takže to, jaký obor si zvolíme, úzce souvisí s úrovní emoční inteligence. Bez ohledu na studovaný obor emoční inteligence roste.

LITERATURA

- Austin, E. J., & O'Donnell, M. M. (2013). Development and preliminary validation of a scale to assess managing the emotions of others. *Personality and Individual Differences*, 55(7), 834–839.
- Austin, E. J., Farrelly, D., Black, C., & Moore, H. (2007). Emotional intelligence, Machiavellianism and emotional manipulation: Does EI have a dark side? *Personality and individual differences*, 43(1), 179–189.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., Huang, S. H. S., & McKenney, D. (2004). Measurement of emotional intelligence: testing and cross-validating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 555–562.
- Bar-On, R. (1997). *Baron Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Baron-Cohen, & S., Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163–175.
- Baron-Cohen, S. (2002). The extreme male brain theory of autism. *Trends in Cognitive Sciences*, 6(6), 248–254. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(02\)01904-6](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(02)01904-6)
- Baron-Cohen, S. (2003). *The essential difference: Men, women and the truth about autism*. New York: Basic Books.
- Baron-Cohen, S. (2003). They just can't help it. Retrieved November 06, 2020, from <https://www.theguardian.com/education/2003/apr/17/research.highereducation>
- Baron-Cohen, S. (2011). *Zero degrees of empathy: A new theory of human cruelty*. London: Allen Lane.
- Baron-Cohen, S. (2012). Professor Simon Baron-Cohen. Retrieved December 06, 2020, from <https://www.psychol.cam.ac.uk/people/simon-baron-cohen>
- Baron-Cohen, S. (2014). *Věda zla: Nové teorie lidské krutosti*. Emitos.
- Baron-Cohen, S., Richler, J., Bisarya, D., Gurunathan, N., & Wheelwright, S. (2003). The systemizing quotient: An investigation of adults with Asperger Syndrome or high-functioning autism, and normal sex differences. In U. Frith & E. Hill (Eds.), *Autism: Mind and brain* (161). Oxford: Oxford University Press.

- Barrett, L., Dunbar, R. I. M., & Lycett, J. (2007). *Evoluční psychologie člověka* (přeložil Robert Kanócz, přeložil Jitka Lindová, přeložil Karel Stibral). Portál.
- Baštecká, B. (2009). *Psychologická příručka*. Praha: Portál.
- Bester, M., Jonker, C. S., & Nel, J. A. (2013). Confirming the Factor Structure of the 41Item Version of the Schutte Emotional Intelligence Scale. *Journal of Psychology in Africa*, 23(2), 213–221.
- Blair, R. J. R., & Coles, M. (2000). Expression recognition and behavioural problems in early adolescence. *Cognitive Development*, 15, 421–34.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Hay/McBer, (1999). *Emotional competence, inventory*. Boston: HayGroup.
- Brody, L. R. (2010). Gender and Emotion: Beyond Stereotypes. *Journal of Social Issues*, 53(2), 369–393. doi:10.1111/j.1540-4560.1997.tb02448.x
- Buda, B. (1987). *Čo vieme o empatii?* Bratislava: Nakladateľstvo Pravda.
- Carlsson, A., & Lyrbäck, L. (1970). The Dark Side of Emotional Intelligence within a Company Context: A multiple case study exploring the dark side of emotional intelligence within Swedish companies. Retrieved December 20, 2020, from <https://core.ac.uk/display/222794311>
- Cicchetti, D., Ganiban, J., & Barnett, D. (1991). Contributions from the study of high risk populations to understanding the development of emotion regulation. In J. Garber, K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation*. New York: Cambridge University Press, 15-48.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113–126.
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Boulder: Westview Press.
- Davis, S. K., & Nichols, R. (2016). Does emotional intelligence have a “dark” side? A review of the literature. *Frontiers in psychology*, 7, 1316.
- De Waal, F. B. M., & Lanting, F. (1997). *The forgotten ape*. Berkley: University of California Press.

- Dostál, D., Zášková, T., & Plhánková, A. (2014). Rozdíly v autistických rysech, empatii a systemizaci mezi studenty exaktních a humanitních věd. *Československá psychologie*, 58, 206–221.
- Engelberg, E., & Sjöberg, L. (2004). Emotional Intelligence, Affect Intensity, and Social Adjustment. *Personality and Individual Differences*, 37, 533–542. [10.1016/j.paid.2003.09.024](https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.09.024).
- Erikson, E. H. (2002). *Dětství a společnost*. Praha: Argo.
- Erikson, E. H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Devět věků člověka. Praha: Portál.
- Felisberti, M. F., & King, R. (2017). Mind-Reading in altruists and psychopaths. In: Ibáñez A., Sedeño L., García A. (eds) *Neuroscience and Social Science*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-68421-5_6
- Flavell, J. H. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. *International Journal of Behavioral Development*, vol. 24, (1), 15–23.
- Ghiabi, B., & Besharat, M. A. (2011). Emotional intelligence, alexithymia, and interpersonal problems. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 98–102.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.
- Goleman, D. (2000). *Práce s emoční inteligencí* (přeložil Růžena LOULOVÁ). Columbus.
- Goyel P. F., Andreason, P. J., Semple, W. E., Clayton, A. H., King, A. C., Compton-Toth, B. A., Schulz, S. C., & Cohen, R., (1994). Positronemission tomography and personality disorders. *Neuropsychopharmacology* 10, 21–28.
- Grossman, M., & Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: A social role interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5), 1010–1022. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.5.1010>
- Guttman, L. (1965). A faceted definition of intelligence. *Scripta Hierosolymitana*, 14, 166–181.
- Hare, R. D. (2003). *Manual for the revised psychopathy checklist* (2nd ed.). Toronto,
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.

- Hasson, G. (2015). *Emoční inteligence: jak zvládat a řídit své emoce*. Praha: Grada Publishing.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1994). *Studies in emotion and social interaction. Emotional contagion*. Cambridge University Press; Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Herpertz, S. C., Dietrich, T. M., Wenning, B., Krings, T., Erberich, S. G., Willmes, K., ... Thron, A. (2001). Evidence of abnormal amygdala functioning in borderline personality disorder: a functional MRI study. *Biological Psychiatry*, 50, 292–8.
- Hinde, R. A., & Spencer-Booth, Y. (1971). Effects of brief separation from mother on rhesus monkeys. *Science*, 173, 111–18.
- Hončíková, D., (2008). *Teorie mysli u dětí předškolního věku*. Univerzita Karlova v Praze.
- Honzák, R. (2020). Tajemné síly naší psychiky. *Téma*, 51–52, 6–14.
- Hyde, J., & Grieve, R. (2018). The dark side of emotion at work: Emotional manipulation in everyday and workplace contexts. *Personality and Individual Differences*, 129, 108–113.
- Chartrand, T. L., & Bargh, J. A. (1999). The chameleon effect: The perception–behavior link and social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(6), 893–910. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.6.893>
- Cherry, K. (2020). Utilizing Emotional Intelligence in the Workplace. Retrieved December 09, 2020, from <https://www.verywellmind.com/utilizing-emotional-intelligence-in-the-workplace-4164713>
- Juhásová, I., Ilievová, L., & Baumgartner, F. (2013). Emočná inteligencia sestier a jej úloha v ošetrovatelstve. *Ošetrovatelství a porodní asistence*, 4 (2), 589–594.
- Kilduff, M., Chiaburu, D. S., & Menges, J. I. (2010). Strategic use of emotional intelligence in organizational settings: Exploring the dark side. *Research in organizational behavior*, 30, 129–152.
- King-Casas, B., Sharp, C., & Lomax-Bream, L. (2008). *The rupture and repair of cooperation in borderline personality*. *Science* 321, 806–10.
- Knowská, H. (1986). *O badaniu empatii*. *Przegląd Psychologiczny*, 24, 417–429.
- Koukolík, F. (2006). *Sociální mozek*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

- Koukolík, F. (2010). *Lidství: neuronální koreláty*. Praha: Galén.
- Koukolík, F. (2016). *Sociální mozek: evoluce a neuronální podklady* (Druhé, přepracované vydání). Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.
- Koukolík, F. (2017). *Před úsvitem, po ránu: eseje o dětech a rodičích* (Vydání druhé, přepracované). Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- Kristalyn Salters-Pedneault, P. (2020). BPD Splitting Can Harm Relationships. Retrieved December 02, 2020, from <https://www.verywellmind.com/what-is-splitting-425210>
- Krystal, H. (1979). Alexithymia and Psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 33(1), 17–31.
- Kšišňan, A., (2012). Autismus a mužský mozek. *Psychologie.cz*. Získáno 9. listopadu 2020 z <https://psychologie.cz/autismus-muzsky-mozek/>
- Kunyk, D., & Olson, J. K. (2001). Clarification of conceptualization of empathy. *Journal of Advanced Nursing*, 35, 317–325.
- Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1992). Levels of emotional awareness: Implications for psychotherapeutic integration. *Journal of Psychotherapy Integration*, 2(1), 1-18. doi:10.1037/h0101238
- Lane, R., Quinlan, D., Schwartz, G., Walker, P., & Zeitlin, S. (1990). The Levels of Emotional Awareness Scale: A Cognitive-Developmental Measure of Emotion. *Journal of Personality Assessment*, 55(1), 124–134. doi:10.1207/s15327752jpa5501&2_12
- Lawrence, E. J., Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S., & David, S. (2004). Measuring empathy and validity of the empathy quotient. *Psychological Medicine*, 34, 911–924.
- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2009). *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- Lipps, T. (1903). *Einfühlung, inner Nachahmung und Organempfindung*. *Archiv für die gesamte Psychologie*, 2, 185–204.
- Matthews, G., Deary, I. J., & Whiteman, M. C. (2003). *Personality traits* (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- May, B., & Alligood, M. (2000). Basic Empathy in older adults: Conceptualization, measurement, and application. *Issue in Mental Health Nursing*, 21, 375–386.

- Mayer, J. D. (2001). A field guide to emotional intelligence. In Ciarrochi, J., Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (Eds.), *Emotional intelligence everyday life* (pp. 3–24). New York: Psychology Press.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433–442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In Salovey, P., & Sluyter, D. J. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, 3–31. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (1999). Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267–298.
- Mehrabian, A. (2000). Beyond IQ: Broad-based measurement of individual success potential or "emotional intelligence". *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(2), 133–239.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525–543.
- Mehrabian, A., Young, A. L. & Sato, S. (1988). Emotional empathy and associated individual differences. *Current Psychology: Research & Reviews* 7, 221–240.
- MKN-10: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: Desátá revize: Obsahová aktualizace k 1.1.2018.* (2017). Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR.
- Mlčák, Z. (2010). *Prosociální chování v kontextu dispozičních aspektů osobnosti*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Moriguchi, Y., & Komaki, G. (2013). Neuroimaging studies of alexithymia: Physical, affective, and social perspectives. *BioPsychoSocial Medicine*, 7(1), 8. doi:10.1186/1751-0759-7-8
- Nettle, D. (2007). Empathizing and systemizing: What are they, and what do they contribute to our understanding of psychological sex differences? *British Journal of Psychology*, 98(2), 237–255. doi:10.1348/000712606x117612

- O'Connor, P. J., & Athota, V. S. (2013). The intervening role of Agreeableness in the relationship between Trait Emotional Intelligence and Machiavellianism: Reassessing the potential dark side of EI. *Personality and Individual Differences*, 55(7), 750–754.
- ON, Canada: Multi-Health Systems.
- Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2007). Měření rysové emoční inteligence. In R. Schulze & R. D. Roberts, *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál.
- Petrides, K. V. (2009). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In Stough, C., Saklofske, D. H., & Parker, J. D. A. (Eds.), *Assessing Emotional Intelligence* (85–101). Springer US.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313–320.
- Pletzer, M. A. (2009). *Emoční inteligence: Jak ji rozvíjet a využívat*. Praha: Grada Publishing.
- Poláčková Šolcová, I. (2018). *Emoce: regulace a vývoj v průběhu života: funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulurní souvislosti, měření emocí*. Praha: Grada Publishing.
- Porter, M. (2020). What is Emotional Intelligence (EQ)? Retrieved November 11, 2020, from <https://psychcentral.com/lib/what-is-emotional-intelligence-eq/>
- Praus, P. (nedat). Intelligence a její měření. Retrieved December 05, 2020, from https://casopis.mensa.cz/veda/inteligence_a_jeji_mereni.html
- Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: its ultimate and proximate bases. *Behavioral Brain Science*, 25 (1), 1–20. doi: 10:1017/S0140525X02000018
- Raine, A., Lencz, T., & Bihrlé, S. (2000). Reduced prefrontal gray matter volume and reduced autonomic activity in antisocial personality disorder. *Archives of General Psychiatry*, 57, 119–27.
- Roflíková, M. & Vančurová, M. (2021). *Mindfulness pro každého*. Praha: Grada Publishing.
- Rogers, C. R. (1998). *Způsob bytí: Klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Praha: Portál.
- Ruisel, I. (2000). *Základy psychologie inteligence*. Praha: Portál.

- Rupande, K. (2015). The impact of emotional intelligence on student learning. *IJMSR*, 3(9), 133–136.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185–211.
- Sedláková, M. (2004). *Vybrané kapitoly z kognitivní psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Shapiro, L. E. (2007). *Emoční inteligence a její rozvoj*. Praha: Portál.
- Schieman, S., & Van Gundy, K. (2000). The personal and social links between age and self-reported empathy. *Social Psychology Quarterly*, 63, 152–174.
- Schlesinger, L. (1997). Pathological narcissism and serial homicide: re-view and case study. *Current Psychology*, 17, 212–21.
- Schultze-Rüther, M., Markowitsch, & H. J., Shah, J. (2008). Gender Differences in brain network supporting empathy. *Neurimage*, 42, 393–403.
- Schulze, R., & Roberts, R. D. (Eds.). (2007). *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Portál.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177.
- Sifneos, P. E. (1972). *Short-Term Psychotherapy and Emotional Crisis*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Slezáčková, A. (2012). *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Praha: Grada Publishing.
- Soloff, P. H., Price, J. C., & Meltzer, C. C. (2007). 5HT2A receptor binding is increased in borderline personality disorder. *Biological Psychiatry*, 62, 580–7.
- Srivastava, K. (2013). Emotional Intelligence and organizational effectiveness. *Psychiatry Journal*, 22(2), 97–99. doi:10.4103/0972-6748.132912
- Stotland, E. (1969). Exploratory investigations of empathy. *Advances in experimental social psychology*. Vol. 4. New York: Academic Press, 271–314.
- Stotland, E., Sherman, S., & Shaver, K. (1971). *Empathy and birth order: Some experimental explorations*. Lincoln: University of Nebraska Press.

- Tangney, J. (1990). Assessing Individual Differences in Proneness to Shame and Guilt: Development of the Self-Conscious Affect and Attribution Inventory. *Journal of personality and social psychology*, 59, 102–11. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.1.102>.
- Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its use*. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Verducci, S. (2000). A conceptual history of empathy and question ot raises for moral education. *Educational Theory*, 50, 63–80.
- Vymětal, J., & Rezková, V. (2001). *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. Praha: Portál.
- Wakabayashi, A., Cohen, S. B., Wheelwright, S., Goldenfeld, N., Delaney, J., Fine, D., . . . Weil, L. (2006). Development of short forms of the Empathy Quotient (EQ-Short) and the Systemizing Quotient (SQ-Short). Retrieved October 07, 2020, from <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.03.017>
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development. The truth about false belief. *Child Development*, 72, 655–684.
- Wilding, C. (2010). *Emoční inteligence: vliv emocí na osobní a profesní úspěch* (přeložil Kateřina Altenburgová). Praha: Grada Publishing.
- Wilhelm, O. (2007). *Měření emoční inteligence: praxe a standardy*. Praha: Portál.
- Wispé, L. G. (1987). History of the concept o empathy. In EISENBERG, N., STRAYER, J. (Eds.). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press, 17–37.
- Wispé, L. G. (1986). The distinction between sympathy and empathy: The call forth a concept a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 314–321.
- Zacharová, E., & Šimíčková-Čížková, J. (2011). *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada Publishing.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151–175. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.2.151>
- Zášková, H., & Mlčák, Z. (2009). *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton

Seznam obrázků

Obr. 1 The Sally-Anne task (Felisberti, King, 2017)

Obr. 2 Oblast sociálního mozku (Baron-Cohen, 2014)

Obr. 3 Tři formy negativní nulové empatie (Baron-Cohen, 2014)

Obr. 4 Model emoční inteligence Salovey a Mayera z roku 1990 (Schultze, & Roberts, 2007, str. 56)

Obr. 5 Subškály MSCEIT (Schulze, & Roberts, 2007, str. 158)

Obr. 6 Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky (Praus, nedat).

Obr. 7 Ukázka testových otázek z dotazníkové metody SEIS

Obr. 8 Ukázka testových otázek z dotazníkové metody EQ

Obr. 9 Ukázka testových otázek z dotazníkové metody SQ

Obr. 10 Průměrné hodnoty EQ, SQ a SEIS v průběhu věku dle zvoleného modelu

Seznam tabulek

Tab. 1 Korelace mezi tradičním výkonovým měřením EI, správností percepce nálady ostatních a odchylka od vlastní nálady od nálady ostatních (Schultze, & Roberts, 2007, str. 309)

Tab. 2 Odlišnosti profilů poruch empatie (Baron-Cohen, 2014, str. 158)

Tab. 3 Metody měřící EI jako schopnost (Schulze, & Roberts, 2007)

Tab. 4 Přehled studií zabývajících se strukturou SEIS

Tab. 5 Deskriptivní charakteristiky žen a mužů z hlediska věku

Tab. 6 MANOVA a Wilksův test

Tab. 7 Odhady regresních koeficientů s pomocí modelů s jedinou závisle proměnnou

Seznam grafů

Graf 1 Věkové rozložení respondentů

Graf 2 Celkové složení respondentů dle navštěvovaných fakult

Graf 3 Kategorie „Ostatní“

Graf 4 Posouzení oboru respondenty

Graf 5 Rozložení výzkumného vzorku

Abecední seznam použitých zkratek

ARC	Autism Research Centre
AS	Asperger Syndrom
cACC	Kaudální anteriorní cingulární kortex
dMPFC	Dorsální mediální prefrontální kortex
E190	Model EI Saloveye a Mayera z roku 1990
E197	Model EI Saloveye a Mayera z roku 1997
EI	Emotional Intelligence (Emoční inteligence)
EQ	Emotional Quotient
E-S	System empatizace a systemizace
fMRI	Magnetic Resonance Imaging (Funkční magnetická rezonance)
FO	Frontální operculum
HFS	High Functioning Autism
IFG	Gyrus frontalis inferior
IPL	Lobulus parietalis inferior
IQ	Intelligence quotient (Intelligenční kvocient)
LEAS	Levels of Emotional Awareness Scale (Škály úrovně emočního uvědomění)
MPFC	Mediální prefrontální kortex
MSCEIT	Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (Mayerův-Saloveyův)
OFC	Orbitofrontální kortex
PEN	Eysenckův model osobnosti (Psychoticism, Extraversion, Neuroticism)
pSTS	Sulcus temporalis superior

RTPJ	Tempoparietální junkce
SMC	Somatosenzorický kortex
ToMM	Theory of mind mechanism (Teorie mysli)
vMPFC	Ventrální mediální prefrontální kortex

Seznam příloh

1. Abstrakt v českém jazyce
2. Abstrakt v anglickém jazyce

Příloha č. 1 Abstrakt v českém jazyce

Název práce:	Empatizace, systemizace a emoční inteligence u studentů technických a humanitních oborů
Autor:	Bc. Hošťálková Tereza
Vedoucí práce:	PhDr. Daniel Dostál, Ph.D.
Název katedry:	Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci
Počet stran:	87 stran, 139 322 znaků
Počet příloh:	2
Počet titulů použité literatury:	120

Abstrakt

V této práci se věnuji empatizaci, systemizaci a emoční inteligenci. Výzkumným cílem této práce je prozkoumat, jaké jsou rozdíly v emoční inteligenci a v teorii empatizace-systemizace u humanitně a technicky zaměřených studentů. Výzkumný design této práce je kvantitativní. Sběr dat byl realizován pomocí Schutteho škály emoční inteligence a také pomocí dotazníkové metody Empathy Quotient (EQ) a Systemizing Quotient (SQ). Výzkumu se celkově zúčastnilo 459 vysokoškolsky vzdělaných studentů. Z toho 92 mužů a 367 žen. Z celkového počtu respondentů označilo obor za humanitní (n = 370) a za technický (n = 89). Významně vyšší skóre v EQ mají humanitní obory. Co se pohlaví týče, nejvýše skórují ženy. Stejně výsledky jsou měřené u metody SEIS u humanitních věd, které dosahují významně vyššího skóre. Opět prokazatelně vyšší skóre se vyskytuje u žen. Významně vyšší skóre v SQ mají technické obory. Co se pohlaví týče, nejvýše skórují v této dotazníkové metodě muži.

Klíčová slova: emoční inteligence, empatie, student, systemizace, empatizace

Příloha č. 2 Abstrakt v anglickém jazyce

Title:	Empathization, systemization and emotional intelligence in students of technical and humanities field
Author:	Bc. Hošťálková Tereza
Supervisor:	PhDr. Daniel Dostál, Ph.D.
Department:	Department of Psychology, Philosophical Faculty, Palacký University Olomouc
Number of pages:	87 pages, 139 322 characters
Number of appendices:	2
Number of references:	120

Abstract

This thesis is focused on empathization, systemization, and emotional intelligence. The objective is to determine whether or not there is a differences between theory empathization-systemization and emotional intelligence between technical/science fields. The quantitative analysis was used in this thesis. Data collection was performed based on Schutte's emotional intelligence scale and also Empathy Quotient (EQ) and Systemizing Quotient (SQ) questionnaires were used. 459 college students participated in the research. 92 men and 367 women. 370 respondents were science students and 89 respondents were technical/engineering students. Science college students proved to have a significantly higher EQ score. Regarding gender, women demonstrated higher emotional intelligence than men. The SEIS method had the same results since women had a higher score than men. On the contrary, technical/engineering students scored higher in the SQ method. As for gender, men demonstrated higher SQ than women.

Key words: emotional intelligence, empathy, student, empathization, systemization