

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

**VZTAH EMOČNÍ INTELIGENCE A KONSTRUKTIVNÍHO
MYŠLENÍ SE STYLY VEDENÍ U STUDENTŮ KATEDRY
LEADERSHIPU NA UNIVERZITĚ OBRANY V BRNĚ**

The relationship between emotional intelligence, constructive thinking and
leadership styles with students of the Department of Leadership at the University of
Defense in Brno



Bakalářská diplomová práce

Autor: **Lenka Kristlová**
Vedoucí práce: **PhDr. Daniel Dostál, Ph.D.**

**Olomouc
2018**

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce, PhDr. Danielu Dostálovi, Ph.D., za cenné připomínky, rady a podněty. Dále bych chtěla poděkovat plk. Doc. Mgr. Ing. Davidu Ullrichovi, Ph.D., MBA za jeho pomoc se spoluprací, bez které by tato práce nemohla vzniknout.

V neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině a svým přátelům za slova plná povzbuzení a neutuchající podpory, zejména mé mamince, B. Pšenčíkové, K. Pokorné, N. Čihákové a M. Fuxovi.

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „Vztah emoční inteligence a konstruktivního myšlení se styly vedení u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V dne

Podpis

Seznam použitých zkratek

ECI	Emotional Competence Inventory (Inventář emocionálních dovedností)
EI	Emotional Intelligence (Emoční inteligence)
EQ-i	Emotional Quotient Inventory (Bar-Onův inventář emočního kvocientu)
CTI	Constructive Thinking Inventory (Inventář konstruktivního myšlení)
LJI	Leadership Judgement Indicator (Test stylů vedení)
MEIS	Multifactor Emotional Intelligence Scale (Vícefaktorová škála emoční inteligence)
MSCEIT	Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (Mayerův-Saloveyův-Carusův test emoční inteligence)
SEIS	Schutte Emotional Intelligence Scale (Schutteho škála emoční inteligence)
SSEIT	Schutte Self-Report Emotional Intelligence (Schutteho sebesuzující škála emoční inteligence)

Obsah

Úvod	7
<u>Teoretická část</u>	
1 Emoční inteligence	9
1.1 Definice a počátky emoční inteligence	9
1.2 Historie a vývoj zkoumání emoční inteligence.....	10
1.2.1 Inteligence	10
1.2.2 Historie emoční inteligence	11
1.3 Vztah mezi EI a IQ.....	11
1.4 Složky emoční inteligence	12
1.5 Současné modely emoční inteligence	15
1.5.1 Model emoční inteligence jako schopnosti	15
1.5.2 Model emoční inteligence jako rysu	16
1.5.3 Smíšený model emoční inteligence	17
1.6 Měření emoční inteligence	17
1.6.1 Měření emoční inteligence jako schopnosti	18
1.6.2 Měření rysové emoční inteligence.....	19
1.7 Emoční inteligence a leadership	20
2 Konstruktivní myšlení.....	22
2.1 Definice myšlení.....	22
2.2 Konstruktivní myšlení	22
2.3 Testování konstruktivního myšlení.....	23
2.4 Konstruktivní myšlení a emoční inteligence.....	24
2.5 Konstruktivní myšlení a leadership	24
3 Leadership	25
3.1 Vymezení pojmů leader a manažer.....	25
3.2 Dva základní styly vedení.....	27

3.3	Styly vedení podle Golemana	28
3.4	Styly vedení podle metody LJI	29
3.5	Schopnosti leadera	32
4	Vojenská psychologie	33
4.1	Vojenský psycholog.....	34
4.2	Vojenský leadership.....	34
4.3	Vojenský leader	35
5	Dosavadní výzkumy	36
5.1	Leadership a emoční inteligence	36
5.2	Leadership a konstruktivní myšlení.....	37
<u>Výzkumná část</u>		
6	Výzkumný problém	39
6.1	Cíle výzkumu	39
6.2	Formulace výzkumných hypotéz.....	40
7	Metodologický rámec	41
7.1	Design významu	41
7.2	Výzkumný plán	41
7.3	Aplikovaná metodika	42
7.4	Etické aspekty	43
8	Výzkumný soubor	45
8.1	Popis zkoumaného vzorku	45
9	Analýza dat	46
9.1	Test normality	46
9.2	Styly vedení.....	46
9.3	Přehled výsledků výzkumu	47
10	Výsledky testování hypotéz	51
11	Diskuze	52

12 Závěry	55
Souhrn	
Použité zdroje a literatura	
Seznam uvedených grafů, obrázků a tabulek.....	
Seznam příloh.....	

Úvod

Emoční inteligence, konstruktivní myšlení i leadership neboli vůdcovství jsou témata, která jsou v posledních letech v oblasti psychologie hojně diskutována a zkoumána. Samotná emoční inteligence je poměrně nový fenomén. V souvislosti s leadershipem je emoční inteligence zmiňována čím dál častěji. K tomu, abychom dobře fungovali a rozumně jednali, nestačí mít jenom určitou míru IQ, ale je potřeba i jistá úroveň EI.

Důvodů, proč jsem si zmiňované téma bakalářské práce vybrala, je více. Především mě všechny tři konstrukty zajímají a myslím si, že spolu do určité míry souvisejí a ovlivňují se. Po studiu psychologie bych se ráda věnovala psychologii práce. Podle mého názoru mohu znalosti, které popisují v bakalářské práci, uplatnit také v praxi. V neposlední řadě si chci rozšířit obzory v popisovaných oblastech. Čtenář se může ptát, proč jsem si vybrala výzkum u armády. Je všeobecně známo, že armádní leadership bývá mnohem více vyvinutý a pokrokovější oproti podnikovému leadershipu.

Práce si klade následující cíle: (1) propojit témata emoční inteligence, konstruktivního myšlení a leadershipu; (2) určit, který styl vedení je u studentů nejvíce a nejméně preferován; (3) zjistit, jaký vztah emoční inteligence, konstruktivního myšlení a stylů vedení se vyskytuje u studentů Katedry Leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně.

V práci používám termín leadership jako ekvivalent k pojmu vůdcovství a termín leader jako ekvivalent ke slovu vůdce. Anglické termíny jsou zvoleny z důvodu větší významové přesnosti. Domnívám se také, že jsou jazykově neutrálnější. Pojmy vůdcovství a vůdce jsou v českém jazyce brány více negativně.

Teoretická část

1 Emoční inteligence

„Každé učení má emoční základ.“ (Platón)

Emoce představují pro náš život důležitou roli. Ovlivňují nás i naše okolí v chápání a jednání. Původ slova „emoce“ leží v latinském slovese *emovere*, tedy vzrušovat. Emoce v sobě zahrnují jak emoční prožitky neboli city, pocity, tak i výraz a fyziologický doprovod (Plháková, 2004; Říčan, 2002 in Plháková, 2004).

Mezi základní emoce podle Ekmana řadíme **radost, smutek, překvapení, strach, hněv a odpor** (Plháková, 2004). Vlivu emocí na lidské jednání a chápání si byli vědomi již antičtí filozofové. Sokrates poukazoval na pochopení vlastních emocí ve svém citátu „Poznej sám sebe“ (Mühleisen & Oberhuber, 2008). Sokrates, Platón i Aristoteles považovali emoce a především překvapení (údiv) za základ přemýšlení, a tedy za podstatu filozofie. Samotný údiv představuje základní kámen bytí (Honzák, 2012).

1.1 DEFINICE A POČÁTKY EMOČNÍ INTELIGENCE

V 90. letech 20. století se jako měřítko úspěchu používalo standardně IQ neboli inteligenční kvocient. Pojem emoční inteligence poprvé uvedl Wayne Payne ve své dizertační práci „Studie emocí: rozvoj emoční inteligence, sebeintegrace, postoj k strachu, bolest a touha (teorie, struktura skutečnosti, postoj k problémům, kontrakce a expanze, naladění se, projevení se, odpoutání se)“ v roce 1985. V roce 1990 napsali psychologové Peter Salovey a John Mayer článek, který nazvali „Emoční inteligence. Jejich článek vyšel v časopise „Imagination, Cognition, and Personality (Wilding, 2010). Na zmiňovaný článek narazil v roce 1990 tehdejší redaktor rubriky o vědě Daniel Goleman. Goleman následně v roce 1995 zpopularizoval emoční inteligenci vydáním stejnojmenné knihy „*Emoční inteligence: Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ*“ (Goleman, 2011; Willing, 2010).

Co emoční inteligence přesně znamená? Definicí můžeme najít více. Každá z definic zahrnuje základní myšlenku, kterou ve své knize shrnuje například Pletzer (2009, 14): „*Emoční inteligence je schopnost vnímat vlastní pocity i pocity druhých a přiměřeně na ně reagovat. Dále jde o schopnost hovořit o vlastních pocitech, tedy komunikovat o nich s ostatními*“.

Hartl a Hartlová (2010) nabízí možnost představit si emoční inteligenci pod pojmem **citová vyzrálost**. Definují ji následovně: „... schopnost vhodně uplatňovat vlastní city i rozpoznat a brát v úvahu city druhých při zvládnání osobních i pracovních situací“ (Hartl & Hartlová, 2010, 225). Hasson (2015) vhodně upozorňuje, že pod schopností emoční inteligence si jedinec nemá představit „ovládání vlastních emocí“, nýbrž jejich zvládnání a zacházení s nimi přiměřeným způsobem.

Pojem emoční inteligence se postupně rozšiřoval po světě. Začaly se provádět výzkumy v oblasti psychologie, sociologie, medicíny, školství či marketingu. Objevily se programy, které měly za úkol vyučovat děti na školách. Programy se nazývaly SEV – „společenské a emocionální výuky. Děti se na základních školách učí, jak rozpoznávat emoce vlastní i cizí, učí se také empatii a čtení neverbální řeči u lidí. Na středních školách studenti identifikují, co pro ně znamená motivace a co s jejich tělem dělá stres. Výuka emoční inteligence vede ke zvýšení sebedůvěry u dětí, čímž se škola snaží preventivně zabránit násilí, šikaně a toxikománii (Goleman, 2011).

Bradberry a Greaves (2013) na své obálce knihy „Emoční inteligence“ citují Dalajlamu a jeho pojetí emoční inteligence: „*Emoční inteligence výstižně vysvětluje, jak kreativně zacházet s emocemi a jak je co nejlépe využít ke svému úspěchu.*“

U emoční inteligence, jejíž zkratka EI pochází z anglického *emotional intelligence*, se můžeme setkat také se zkratkou EQ. Zkratka EQ má svůj původ v anglickém spojení *emotional quotient*, a přeložit ji tedy můžeme jako emoční kvocient (Akers & Porter, 2016; Bariso, 2016).

1.2 HISTORIE A VÝVOJ ZKOUMÁNÍ EMOČNÍ INTELIGENCE

V následující podkapitole si vysvětlíme, co znamená samotná inteligence a uvedeme některé její definice. V dalším kroku se zaměříme na historii emoční inteligence.

1.2.1 Intelligence

Podle Piageta (1999, 23) „*představuje inteligence stav rovnováhy, k němuž směřují všechny postupné adaptace senzomotorické a poznávací a též všechny asimilační a akomodační styky mezi organismem a prostředím.*“ Hartl a Hartlová (2010, 224) definují inteligenci jako „*schopnost chápat, zobecňovat, usuzovat, používat symboly, učit se ze zkušenosti, řešit problémy, hodnotit a orientovat se v nových*

situacích.“ Wechsler pojímá inteligenci následovně: „*Intelligence je vnitřně členitá a zároveň globální schopnost individua účelně jednat, rozumně myslet a efektivně se vyrovnávat s prostředím*“ (Praus, nedat.).

1.2.2 Historie emoční inteligence

Psychologové, jako například W. Stern či Ch. Spearman, zastávali názor, že v psychologii inteligence dominuje všeobecný faktor inteligence – „*g faktor*“. Ve 30. letech 20. století však psycholog E. L. Thorndike zmínil, že inteligence se skládá ze tří složek (Wilding, 2010; Ruisel, 2000):

1. abstraktní inteligence, ve které dominuje schopnost manipulovat se symboly;
2. mechanická inteligence, díky níž je člověk schopný využívat předměty;
3. sociální inteligence, kterou chápe jako „*schopnost chápat a řídit lidi*“ (Ruisel, 2000, 46).

Zmíněnou sociální inteligenci definuje psycholog Vernon následovně: „*Sociální inteligence se projevuje ve všeobecné schopnosti poradit si s lidmi, v sociotechnické zručnosti, v poznání záležitostí společnosti, v pohotovosti reagovat na podněty vycházející od jednotlivců i skupin a ve vcítění se do proměnlivých nálad i skrytých osobnostních vlastností přátel i neznámých lidí*“ (Vernon, 1933 in Ruisel, 2000, 47).

Z definice můžeme vidět, že sociální inteligence má k emoční inteligenci opravdu velmi blízko. Poslední krůček udělal D. Goleman v roce 1995, kdy řekl, že emoční inteligence se podílí na úspěchu v práci a sociálních a intimních vztazích (Ruisel, 2000).

1.3 VZTAH MEZI EI A IQ

Pro mnoho vědců je dnes stále otázkou, jaký je vztah mezi emoční inteligencí a kognitivní inteligencí, tedy IQ. Podle Brodyho (1992 in Schulze & Roberts, 2007) dostatečně vysoké IQ předpovídá úspěch ve škole i v práci. Co se však týká běžného života a úspěchu v něm, vdčíme za to spíše EI než vysokému IQ. Urban (1998, 23) dodává, že „*IQ je dobré, EQ je lepší, IQ plus EQ je ideální!*“. Podle behaviorálních psychologů právě takto zní nový vzorec úspěchu.

Jisté je, že každý člověk v sobě nese intelekt a emoce. Spousta badatelů však emoční inteligenci jako koncept nového druhu inteligence neuznává. Pro mnoho lidí znamená inteligence zapamatování si určitých schémat, práci s abstraktním myšlením či intelektovými pochody, nikoliv práci s emocemi (Pletzer, 2009).

Mayer a Salovey (1993) uvádí, že se setkali s kritikou za spojování inteligence s emocemi. Mezi důvody bylo například zmíněno, že s emocemi se nepojí žádné důležité či výjimečné schopnosti nebo jednoduše že inteligence nemůže být s emocemi spojována. Ve svém pozdějším článku „Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence“ z roku 1999 se snaží dokázat, že emoční inteligence se může řadit mezi typy inteligence (Mayer, Caruso, & Salovey, 1999).

Psychologové J. D. Mayer, D. R. Caruso a P. Salovey (1999) napsali, že inteligenci považujeme za právoplatnou, pokud splňuje určitá standardní kritéria. Ve svém výzkumu se jim podařilo splnit všechna tři kritéria:

1. naměřená data jde převést na soubor schopností, které můžeme operacionalizovat;
2. naměřená data (soubory schopností) spolu interkolerují, tzn. jsou spolu propojená;
3. inteligence se vyvíjí s věkem a získanými zkušenostmi.

Pletzer (2009, 14) popsal, jaký je jeden ze základních rozdílů, a v čem se emoční inteligence od kognitivní inteligence liší: „Jde opět o takzvané „měkké“ dovednosti (*soft skills*), u nichž dosud neexistují jasná a směrodatná pravidla, jak je zjišťovat a smysluplně hodnotit.“

Podle mého názoru stojí za zmínku i fakt, že pokud člověk má určité sociální citění, dokáže porozumět pocitům ostatních lidí, pak se také lépe přizpůsobuje svému okolí. Právě přizpůsobení se okolí je jedním z předpokladů inteligence.

1.4 SLOŽKY EMOČNÍ INTELIGENCE

Daniel Goleman popisuje, že emoční inteligence má sedm schopností: uvědomění si sebe, sebemotivace, vytrvalost, kontrola impulzů, regulace nálad, empatie, naděje nebo optimismus (Ruisel, 2000).

Goleman ve svých nejnovějších studiích popisuje čtyři složky emoční inteligence. Emoční inteligence se skládá ze dvou podmnožin, kterými jsou **osobní**

dovednosti a **sociální dovednosti** (viz obrázek 1). Pod osobní dovednosti můžeme zahrnout dvě složky týkajících se především nás samotných: sebeuvědomění a self-management. Sociální dovednosti obsahují komponenty, které ukazují, jak se chováme v interakci s druhými lidmi: sociální povědomí a schopnost řízení vztahů neboli empatie. Z dříve popisovaných pěti složek dal seberegulaci a sebemotivaci do jedné kategorie – sebevedení/sebeřízení neboli self-management (Bradberry & Greaves, 2013; Hájek, 2012).

Nyní si jednotlivé složky emoční inteligence více přiblížíme.

Sebeuvědomění

Sebeuvědomění neboli sebepoznání (anglicky *self-awareness*) je schopnost, kdy člověk je schopen rozpoznat vlastní emoce. Jedinec si je vědom svých hodnot a cílů, podle kterých se rozhoduje. Goleman (2015, 14) zmiňuje, že „... už před tisíci lety vštkyně v Delfách radila: 'Poznej sám sebe.'“ Sebeuvědomění pomáhá lidem především v tom, že jsou sami k sobě i k lidem okolo sebe upřímní.

Člověka s vysokou úrovní sebeuvědomění zajímá konstruktivní kritika a žádá ji od svého okolí, od svých nadřízených. Tito lidé se projevují zdravým sebevědomím, neboť ví, jaké jsou jejich silné i slabé stránky (Goleman, 2015).

Mnoho osob s nízkým stupněm sebeuvědomění své pocity potlačuje, tzn. jedinec své emoce cíleně nevnímá. Lidé za to kolikrát ani nemůžou, protože tak byli vychovávaní (Pletzet, 2009).

Self-management – sebeřízení

Sebeřízení souvisí se schopností ovládat do určité míry své vlastní emoce. Goleman ho popisuje jako „neustálý vnitřní rozhovor“. Sebeřízení se podle něj skládá ze dvou rysů: seberegulace a sebemotivace (Goleman, 2015; Hájek, 2012).

Díky seberegulaci dokáží lidé udržet své emoce pod kontrolou, a jsou tedy uvážliví. V lidech vzbuzují pocit důvěry a spravedlnosti. Další výhodou je, že se lépe přizpůsobují změnám kolem sebe a dokáží lépe unést nejistotu ze situace (Goleman, 2015).

Motivace je podle Plhákové (2004, 319) „... souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho

pozitivního“. Sebmotivace má u úspěšných leaderů také své místo. Snaží se dosáhnout vytyčených cílů. Leaderi zkusí nové způsoby práce, i přes neúspěch pokračují a snaží se provádět svoji činnost čím dál lépe (Goleman, 2015).

Empatie – řízení vztahů

Další složku, která zahrnuje vnímání a rozpoznání pocitů druhých lidí, bychom mohli nazvat jednoduše empatie. Empatií rozumíme schopnost vcítit se do pocitů druhé osoby. Hartl a Hartlová (2010) zmiňují, že empatii je možné tréninkem rozvíjet. Empatie hraje obecně důležitou roli v sociálním prostředí. Můžeme ji pokládat za podstatný faktor v pracovním klimatu, kdy dochází k větší podpoře zaměstnanců ze strany nadřízeného (Pletzer, 2009).

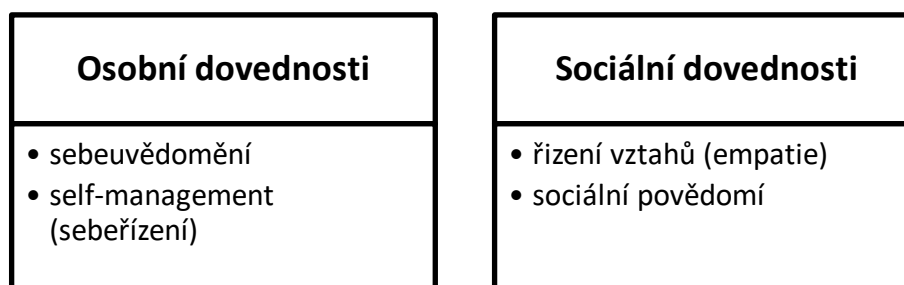
Empatie hraje velkou roli v řízení lidí ze tří důvodů. Goleman (2015, 23) píše, že jsou to: *„... stoupající význam týmové práce, rychlé tempo globalizace a vzrůstající potřeba udržet si talenty.“* Empatie v rámci globalizace může dopomoci například k tomu, že vedoucí budou více chápat nejen mezikulturní komunikaci, ale také kulturní a etnické rozdíly (Goleman, 2015).

Je důležité dodat, že empatie například ve firmě neznamená, že by se měl nadřízený snažit každému zavděčit. Samotná empatie totiž není schopnost, která by se ve světě byznysu objevovala často, spíše naopak. Empatie spojená se znalostmi však může výrazně pomoci chodu společnosti (Goleman, 2015).

Sociální dovednost

Goleman (2015, 26) míní: *„Sociální dovednosti jsou vyvrcholením ostatních stránek emoční inteligence. Rozumí-li člověk vlastním emocím, dokáže je ovládat a umí se vcítit do druhých lidí, dovede si velmi dobře poradit také se vztahy.“* Pro leadera je schopnost uplatnit sociální dovednosti důležitá. Musí být schopen jak komunikace ve vztazích s podřízenými, tak s přenesením nadšení za účelem motivace svých podřízených (Goleman, 2015).

Obrázek 1: Složky emoční inteligence



Zdroj: Bradberry & Greaves, 2013

1.5 SOUČASNÉ MODEL Y EMOČNÍ INTELIGENCE

Od doby, kdy D. Goleman zpopularizoval pojem emoční inteligence, se začínaly vyvíjet její modely. Emoční inteligenci stále mnoho autorů pojímá různými způsoby. Panuje snaha sjednotit chápání emoční inteligence. V současné době existují tři modely, podle kterých můžeme emoční inteligenci uchopit jako **schopnost**, jako **rys** či jako **smíšený model** (Neubauer & Freudenthaler, 2007). Všechny tři modely se ve vztahu k emocím vzájemně doplňují (Petrides & Furnham, 2001 in Neubauer & Freudenthaler, 2007).

Mezi níže popsány mi třemi modely můžeme najít dvě společné složky. První komponentou je porozumění svým vlastním emocím a druhou komponentou je pak porozumění emocí ostatních lidí (Cherniss, Extein, Goleman, & Weissberg, 2006).

Austinová a Saklofske (2007) zmiňují, že modely EI mají společné jádro, ve kterém jsou jak intrapersonální komponenty, tak interpersonální komponenty. Mezi intrapersonálními složkami můžeme najít regulaci nálad, zvládnání stresu atd. K interpersonálním složkám řadíme vnímání emocí, sociální dovednosti.

1.5.1 Model emoční inteligence jako schopnosti

Mezi nejznámější model, který pojímá emoční inteligenci jako schopnost, patří původní model EI psychologů Salovey a Mayera z roku 1990. Podle Salovey a Mayera je emoční inteligence spíše získaná schopnost než vrozený rys. Míni, že hladina EI se mění spolu s věkem jedince a nabytými zkušenostmi (Mayer, 2009; Mayer, Caruso, & Salovey 1999).

Salovey a Mayer tvrdí, že EI obsahuje pět primárních schopností. Jsou jimi: poznávání vlastních emocí, kontrola vlastních emocí, poznávání emocí druhých, sebemotivace a zvládání sociálních vztahů (Ruisel, 2000).

Emoční inteligence jako schopnost se měří pomocí výkonových testů, které se soustředí na měření jednotlivých emočních schopností. Nejvíce známou metodou je MSCEIT (Neubauer & Freudenthaler, 2007). Bližšímu popisu měření se budeme věnovat v následující podkapitole.

EI 90, jak můžeme říkat teorii o emoční inteligenci z roku 1990, nám říká, že jádro emoční inteligence se skládá ze tří procesů, kterými jsou: a) posouzení a vyjadřování emocí, b) regulace či kontrola emocí, c) využití emocí adaptivním způsobem. Procesy „posouzení a vyjadřování emocí“ a „regulace emocí“ lze rozlišit jak ve vztahu k sobě samému, tedy k self, tak k ostatním lidem (Neubauer & Freudenthaler, 2002). Jak uvádí např. Neubauer & Freudenthaler (tamtéž), proces „využití emocí“ obsahuje čtyři faktory, kterými jsou: flexibilita emocí, tvůrčí myšlení, přesměrování pozornosti a motivace. Právě tato větev byla často terčem kritiky. Důvod je nejasnost pojmů „flexibilita plánování“ či „přesměrování pozornosti“.

Mayer, Salovey a Caruso (2008) ve svém článku zmiňují, že v roce 1997 Salovey a Mayer původní model vylepšili, a vznikl tedy model EI 97. Podle něj se emoční inteligence skládá z emočních schopností, které můžeme dělit na čtyři větve. Větve nesou následující názvy:

1. vnímání, posuzování a vyjadřování emocí;
2. emoční podpora inteligence;
3. porozumění emocím a jejich analýza;
4. promyšlená regulace emocí.

1.5.2 Model emoční inteligence jako rysu

Petrides a Furnham (2001), kteří se modelem rysové emoční inteligence zabývají, píšou, že emoční inteligence zastupuje behaviorální dispozice daného člověka. Tvrdí, že mezi emoční inteligencí jako schopností a rysovou emoční inteligencí je rozdíl a jde o dva konstrukty EI. Rysová EI podle nich znamená, že jedinec je schopen vnímat vlastní emoční účinnost (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007).

EI jako rys je možné měřit pomocí sebepopisných metod, které zažily v poslední době období velkého rozkvětu (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007). Více o nich zmíníme v kapitole 1.6.

1.5.3 Smíšený model emoční inteligence

Ve smíšeném modelu je EI brána jako soubor schopností a rysů. Měří se pomocí sebepopisných metod (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008).

Bar-On (2010), klinický psycholog, v roce 1997 tvrdil, že EI obsahuje pět obecných dimenzí, které jsou jejími klíčovými faktory. Pět dimenzí se pak dále dělí na patnáct subškál:

1. intrapersonální dovednosti: sebeúcta, vědomí vlastních emocí, asertivita, sebeaktualizace;
2. interpersonální dovednosti: empatie, sociální odpovědnost, interpersonální vztahy;
3. adaptabilita: řešení problémů, testování reality, flexibilita;
4. zvládání stresu: tolerance vůči stresu, ovládání impulzů;
5. obecná nálada: štěstí, optimismus.

V roce 2000 Bar-On (2010) model přepracoval a z původních patnácti složek označil deset z nich za konstituční prvky emoční inteligence. Jsou jimi: sebeúcta, vědomí vlastních emocí, asertivita, empatie, interpersonální vztahy, tolerance vůči stresu, ovládání impulzů, testování reality, flexibilita a řešení problémů.

1.6 MĚŘENÍ EMOČNÍ INTELIGENCE

Emoční inteligenci lze měřit buď **testy výkonovými** nebo **testy sebeuposuzovacími**. Obecně se výkonové testy jeví jako vhodnější, objektivnější. Na testy, které měří EI, je nahlíženo skepticky a kriticky. Přísnost je v tomto směru na místě, neboť jde stále o nové rozvíjející se pole psychologie (Wilhelm, 2007).

Sebepozuzovací testy hodnotí tzv. typické chování jedince. Typické chování se posuzuje podle toho, jak se osoba běžně chová v reálném životě. Naopak výkonové testy, pod které spadají testy schopností, měří tzv. maximální chování. Maximální chování měříme podle zmíněných schopností, úspěchů, dovedností (Sackett, Zedeck, & Fogli, 1988 in Wilhelm, 2007).

1.6.1 Měření emoční inteligence jako schopnosti

Podle Mayera, Carusa a Saloveye (1999) by se EI měla brát jako schopnost, a tudíž bychom ji měli měřit testy schopností = výkonovými testy, např. MSCEIT. Výkonové testy mají na výběr správné a nesprávné odpovědi. Výzkumníci předpokládají, že EI zahrnuje schopnost kognitivního zpracování emočních informací.

Hlavní kritikou měření EI jako schopnosti je fakt, že člověk i přesto, že ví, jak by měl v dané situaci emočně jednat, se zachová jiným způsobem. Dále je problém, že testy sice hodnotí znalost emocí, avšak pokulhávají v testování schopnosti, jak provádět úkoly, které souvisí s posuzovanými znalostmi. Vývojáři metod připouští oprávněnost kritiky a snaží se testy zlepšovat (Lansley, 2017). Nemalý problém testů měřících EI jako schopnost představuje také skutečnost, že většinou neexistují stoprocentně správné odpovědi na dané úkoly (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007).

MSCEIT

Jedna z možností, jak měřit emoční inteligenci jako schopnost, je pomocí MSCEIT – Mayerův-Saloveyův-Carusův test emoční inteligence z roku 2002. Skládá se z osmi tasks, vždy dvou ze čtyř popsaných větví emoční inteligence (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008). MSCEIT je přepracovaná verze testu MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale z roku 1999) – Vícefaktorová škála emoční inteligence (Mayer, Salovey, & Caruso, 2002). MEIS se skládá z 12 úkolů. Test měl však chyby, a stal se tak nedostatečným (Roman, 2017).

Následující tabulka shrnuje další testy, které měří EI jako schopnost (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007).

Tab. 1: Metody měřící EI jako schopnost

Metoda	Zkratka	Autoři	Rok vydání
Emotional Accuracy Research Scale	EARS	Mayer & Geher	1996
Emotional Intelligence Scale for Children	EISC	Sullivan	1999
Freudenthaler & Neubauer Emotional Intelligence Performance Test	FNEIPT	Freudenthaler & Neubauer	2003

Zdroj: Pérez, Petrides, Furnham, 2007

1.6.2 Měření rysové emoční inteligence

Většina testů, které měří emoční inteligenci jako rys, jsou testy sebepopisné. Respondent se zamyslí nad daným tvrzením, utvoří o sobě určité mínění a odpoví, zda je tvrzení jemu odpovídající či nikoliv (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008). Jejich kritikou často bývá skutečnost, že sebepopisné testy jsou zkreslující (Lansley 2017).

Testů, které se snaží měřit EI jako rys, v poslední době hojně přibýlo. Co se však týká jejich psychometrických vlastností, pak tyto testy značně zaostávají. Zejména jejich validita (spolehlivost) je na špatné úrovni (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007).

Nyní si blíže popíšeme čtyři příklady testů, podle kterých můžeme rysovou EI měřit. Pro zajímavost stručně zmíníme i příklady dalších existujících testů, avšak kvůli kapacitě textu je již nebudeme více specifikovat. Všechny níže napsané informace o testech vychází od autorů Péreze, Petridese, Furnhama (2007).

TMMS

Rysová škála metaanalýzy nálad od Saloveye a kolektivu z roku 1995 byla prvním testem, který měřil EI jako rys. Obsahuje 30 položek. Z testu TMMS vychází tři faktory: „všímání si emocí“, „jasnost emocí“ a „náprava emocí“. TMMS nepokrývá celou oblast rysové EI.

EQ-i

Bar-Onův inventář emočního kvocientů z roku 1997 se skládá ze 133 položek. EQ-i je často používán pro měření rysové EI, má však určitá negativa. Je kritizován zejména za svoji nedostatečnou validitu.

SEIS

Schutteho škála emoční inteligence od Schutteho a kolektivu vznikla v roce 1998. Tvoří ji 33 položek. I přesto, že není dokonalým testem pro měření rysové EI, je vhodné ji použít zejména pro rychlé měření globální rysové EI.

ECI

V roce 1999 Boyatzis a kolektiv vytvořili Inventář emočních kompetencí. ECI tvoří 20 dimenzí, které jsou označovány jako kompetence. Zmíněných 20 kompetencí se organizují do 4 shluků, kterými jsou „sebeuvědomění“, „sebeřízení“, „sociální uvědomění“ a „sociální dovednosti“. Co se týká jeho psychometrických vlastností, informace nejsou příliš dobře dostupné. Je využíván zejména v oblasti řízení lidských zdrojů.

Dalšími testy, které blíže popisuje Wilhelm (2007), jsou: Škály emoční inteligence podle Mezinárodního fondu osobnostních položek (EIPIP), Škála seberegulace emoční inteligence (EISRS), Dulewiczův-Higgsovův dotazník emoční inteligence (DHEIQ), Dotazník rysové emoční inteligence (TEIQue), 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).

1.7 EMOČNÍ INTELIGENCE A LEADERSHIP

Čím dál častěji se v oblasti emoční inteligence a leadershipu či ekonomiky vynořuje více výzkumů. Bádání ukazuje, že podniky, které dávají na emoční inteligenci důraz a o své zaměstnance se starají, jsou úspěšnější, než podniky, které tak nečiní. V dnešní době se snažíme přijít na to, jak by manažeři a obecně vedoucí

pracovníci měli vést své zaměstnance. Poukazuje se na to, že by vedoucí pracovníci měli své zaměstnance více podporovat, umožnit jim účastnit se seminářů, které se týkají emoční inteligence a podobně (Pletzer, 2009).

Jedním z prvních badatelů, kteří upozornili na důležitost EI v oblasti leadershipu, byl Daniel Goleman. Goleman (2015) v jednom z výzkumů zjišťoval, jaké osobní schopnosti musí jedinec mít, aby dosáhl výborných výkonů v organizaci. Tyto schopnosti rozdělil do tří kategorií:

1. čistě technické dovednosti (řadí se zde například podnikové plánování či účetnictví)
2. kognitivní schopnosti (zde patří analytické myšlení)
3. kompetence, které prokazují emoční inteligenci (schopnost spolupracovat s druhými lidmi).

Goleman (2015) popisuje, že při charakterizování efektivního vedení měl bezpochyby velký význam intelekt, čili IQ, a kognitivní funkce (jako je schopnost myslet v širším kontextu). Nejvyšší hodnotu efektivního vedení měla sama emoční inteligence, která se ukázala jako dvakrát důležitější. Plyne z toho závěr, že pracovník, který je ve vyšší funkci, by měl mít dostatečně vysokou míru emoční inteligence.

2 Konstruktivní myšlení

Na úvod bych ráda pro čtenáře vymežila, co si představit pod pojmem myšlení. Jedná se o jeden z nejsložitějších kognitivních procesů.

2.1 DEFINICE MYŠLENÍ

Podle Plhákové (2004) se myšlení odehrává jako vnitřní mentální děj. Obecně bychom myšlení mohli definovat jako proces zpracování a využívání informací. Další definici nám přibližuje Říčan (2009), podle kterého nám myšlení, jeden z nejsložitějších způsobů poznávání, umožňuje účelně jednat. V neposlední řadě můžeme dodat, že Nakonečný (2015, 283) chápe myšlení jako „mentální operace s informacemi“.

2.2 KONSTRUKTIVNÍ MYŠLENÍ

Konstruktivismus vedle uměleckého směru znamená v psychologii směr, který byl v popředí ve 20. století. Dává důraz na aktivní úlohu jedince a obecně se soustředí na učení a využívání moderních elektronických médií (Hartl & Hartlová, 2010).

Konstruktivní myšlení můžeme přeložit také jako činorodé, tvořivé myšlení. Díky konstruktivnímu myšlení můžeme přemoci naše negativní myšlenky, a tím i ovlivnit své jednání. Posilováním konstruktivního myšlení a trénováním této schopnosti můžeme zároveň zvýšit naši sebeúctu (Sarholz, 2007). Konstruktivní myšlení můžeme definovat jako schopnost jedince řešit problémy v životě, a to aniž by taková situace byla pro jedince nepřiměřeně stresující (Stroebe, Stroebe, & Hansson, 1993). Pointa konstruktivního myšlení je především v tom, že přemýšlíme činorodě o světě a okolí, které nás obklopuje. Čtenář může stále přemýšlet, co si pod tímto pojmem má představit. Jednání podle konstruktivního myšlení obecně znamená, že si situace, které se nám v životě naskytnou, prvně interpretujeme a pak zjistíme, co pro nás můžou představovat. Poté na ně odpovíme takovým stylem, který podpoří náš osobnostní růst a vývoj (Sicinski, 2011).

Paulík (2017, 46) popisuje konstruktivní myšlení následovně: „*S. Epstein předpokládá, že konstruktivně myslící jedinci jsou schopni přistupovat k náročným situacím bez silných negativních emocí (emoční zvládnutí), mají tendenci hledat v problémových situacích to nejlepší možné řešení a postupovat efektivně (konativní zvládnutí). Nepodléhají osobním pověrám, pesimismu, depresím ani naivnímu*

neredálnému optimismu. Lidé s takovým přístupem se v zátěži nevzdávají a snaží se celou situaci změnit (jde tedy o opačnou tendenci, než jakou představuje naučená bezmocnost s pasivním poddáním se situaci), případně mění svůj postoj k ní (srov. Smékal, 2009).“

Konstruktivní myšlení není totéž co pozitivní myšlení. Podle S. Epsteina (1998) lidé, kteří myslí konstruktivně v globálním měřítku, jsou v myšlení flexibilnější, a dokáží se tak adaptovat lépe na situaci než lidé, kteří myslí čistě pozitivně. Autoři Stroebe, Stroebe a Hansson (1993) doplňují, že konstruktivní myšlení v sobě zahrnuje složku samotného pozitivního myšlení.

2.3 TESTOVÁNÍ KONSTRUKTIVNÍHO MYŠLENÍ

Inventář konstruktivního myšlení (CTI – Constructive Thinking Inventory) byl vytvořen psychologem Seymourem Epsteinem v roce 1992 (Whitbourne, 2015). U testování konstruktivního myšlení není naším cílem zjistit, zda jedinec odpověděl na otázku správně či špatně. Naším záměrem je zjistit, jak daný jedinec typicky přemýšlí, uvažuje a jedná v určitých situacích v životě (Epstein, 1998).

Epstein (tamtéž) se při tvorbě CTI inspiroval pracemi výzkumníků, kteří se zabývali myšlením a jeho působením na nás. Opakem konstruktivního myšlení je myšlení destruktivní. Mezi něj spadají následující kategorie: přílišné zevšeobecňování, kategorické či černobílé myšlení, perfekcionismus a vytváření katastrofických scénářů. Jednotlivé položky vymýšlel Epstein jak díky své vlastní zkušenosti, tak za pomoci svých studentů nebo lidí kolem něj. CTI bylo vytvořeno standardními psychometrickými způsoby. Faktorovou analýzou byly položky seskupeny do šesti hlavních kategorií: Emocionální zvládnání (EC), Behaviorální zvládnání (BC), Osobní pověrečné myšlení (PST), Kategorické myšlení (CT), Ezoterické myšlení (ET), Naivní optimismus (NO). Inventář konstruktivního myšlení je dále popsán v podkapitole 7.3 *Aplikovaná metodika*.

2.4 KONSTRUKTIVNÍ MYŠLENÍ A EMOČNÍ INTELIGENCE

Epstein (1998) tvrdí, že je konstruktivní myšlení s emocemi silně propojeno, a proto přispívá emoční inteligenci. Pokud člověk myslí konstruktivně, pak jeho emoční inteligence zesiluje. Pokud naše myšlenky jsou konstruktivní a odpovídají dané situaci, pak jsou takové i naše emoce.

Základní kámen ve vztahu mezi konstruktivním myšlením a emoční inteligencí je ten, že lidé by měli dobře rozumět svým emocím. Jak autorka uvedla výše v textu, nejdříve bychom si měli situaci interpretovat, než na ni zareagujeme. Interpretace událostí má vliv na naše emoce (Exforsys, 2009).

Z textu vyplývá, že EI je s konstruktivním myšlením velmi propojena. Již u popisu modelů EI a popisu konstruktivního myšlení jsme si mohli všimnout, že inventář CTI v sobě sám zahrnuje složku Emocionální zvládnání (Epstein, 2004; Schulze & Roberts, 2007). Ch. Horn a R. F. Ellis (2012) zdůrazňují, že CTI považuje emoční inteligenci za konstrukt, kterému se učíme po celý život.

2.5 KONSTRUKTIVNÍ MYŠLENÍ A LEADERSHIP

V zahraničních výzkumech se vědci zabývají vztahem mezi styly řízení a způsoby myšlení. Vedle kritického myšlení a pozitivního myšlení dávají důraz i na konstruktivní myšlení. Ukázalo se, že konstruktivní myšlení hraje podle některých výzkumů patřičnou roli ve vedoucí funkci (např. Epstein, 2004).

Cerni, Curtis a Colmar (2008) se ve své studii, kterou dále zmiňuji v 5. kapitole, zabývali konstruktivním myšlením a transformačním leadershipem. Výsledky ukázaly pozitivní korelace mezi složkami konstruktivního myšlení a transformačním leadershipem. Znamená to, že určité způsoby myšlení, například konstruktivní, mohou vést ke zlepšení technik transformačního leadershipu.

3 Leadership

Leadership neboli česky **vůdcovství** je téma, které spadá pod oblast psychologie práce a organizace, personální psychologii, armádní psychologii, psychologii osobnosti a také sociální psychologii. Anglický pojem **leadership** je v češtině již zavedené slovo. V úvodu práce jsme zmínili, že se český ekvivalent příliš nepoužívá, proto většinou zůstaneme u anglického pojmu.

Pro termín leadership můžeme najít mnoho definic. Jednu z nich nám představuje armádní doktrína ADP 6-22 (Army Leadership, 2012, 1): *„Leadership je proces, který ovlivňuje lidi poskytnutím účelu (smyslu), směru a motivace k uskutečnění mise a zlepšení organizace.“* Další definici nám o leadershipu poskytuje Jacobs a Jaques (1990 in Kirimi, 2007, 165): *„Leadership je proces, který poskytuje účel (smysluplný směr) ke kolektivnímu úsilí a způsobuje, že lidé chtějí ochotně vynaložit úsilí na dosažení cíle.“* Armstrong a Stephens (2008, 28) uvádí: *„Leadership, schopnost vést, je inspirování lidí k tomu, aby vynaložili své nejlepší síly a schopnosti k dosažení žádaných výsledků, získávání jejich oddanosti dané věci a jejich motivování k dosažení stanovených cílů.“*

Co se týká české definice leadershipu, uvádí ji ve své knize například Lukas a Smolík (2008, 75). Leadership (v jejich slovech vůdcovství) vnímají jako:

- označení pozice jedince v hierarchii;
- charakteristiku jedince;
- způsob chování jedince;
- určitou podobu vztahu mezi lidmi, případně sociálními skupinami.

3.1 VYMEZENÍ POJMŮ LEADER A MANAŽER

Měli bychom zmínit, že leadership není totéž co management. **Management** můžeme více směřovat na řízení. Manažer se soustředí na využívání a kontrolování zdrojů. Je pro něj typická racionalita a nechť riskovat.

Leadership má blíže k vedení. Armstrong a Stephens (2008, 17) píší o vedení: *„Je to proces vytváření a sdělování vize budoucnosti, motivování lidí a získávání jejich oddanosti a angažovanosti.“* Leadeři motivují, komunikují, nebojí se změn a riskování (Armstrong & Stephens, 2008). Leadership na rozdíl od managementu se soustředí na

motivaci, důvěru, vizi. Naopak základními kameny v managementu je goal-setting, resource allocation, work prioritization (Ulmer, 2017).

Vedle termínů „leader“ a „manažer“ existuje také termín „**boss**“ neboli česky **šéf**. Mezi leaderem a bossem najdeme hned několik zásadních rozdílů, které se projevují v jejich rozhodování, jednání a jejich chování k podřízeným.

Caramela (2017) ve svém článku zdůrazňuje, že šéfové více vysvětlují, více také kritizují a spějí k tomu být povrchní. Leadeři jsou podle ní více inspirující, zastávají roli učitele a jsou originální.

V následující tabulce shrnu nejdůležitější rozdíly mezi bossem a leaderem:

Tab. 2: Rozdíly mezi bossem a leaderem

Šéf (boss)	Vůdce (leader)
Řídí zaměstnance.	Podporuje zaměstnance.
Záleží mu na autoritě.	Záleží mu na důvěře.
Vyvolává strach.	Vyvolává motivaci.
Říká „Já“.	Říká „My“.
Obviňuje za chyby druhé.	Opravuje chyby.
Ví, jak problém řešit.	Ukazuje řešení problému.
Využívá lidi.	Rozvíjí lidi.
Bere výhody.	Odměňuje.
Nařizuje.	Žádá.
Říká „Jdi.“	Říká: „Pojďme.“

Zdroje: <http://michal.skrabalek.cz/nazory/25-rozdilu-mezi-sefem-a-vudcem>;
<http://quotespictures.com/index.php?s=boss+leader>

3.2 DVA ZÁKLADNÍ STYLY VEDEŇÍ

Podle sociologa a ekonoma Maxe Webera můžeme zdroje autority rozdělit na ekonomické a neekonomické. Mezi ekonomické zdroje můžou spadat například peníze, zatímco do neekonomických bychom řadili například vize podniku. Na Webera navázal J. M. Burns, který zavedl dva základní protichůdné vůdcovské styly:

1. vůdcovství transakční,
2. vůdcovství transformační (Procházka, Vaculík, & Smutný, 2013).

Transakční leadership vychází z předpokladu, že vůdce i vedený mají z „transakce“ svůj zisk, vychází tedy z ekonomických zdrojů. Transakcí je zde myšlenkový proces, během kterého leader poskytne zaměstnanci odměnu (plat) za to, že zaměstnanec vykoná svůj pracovní výkon co nejpřesněji. Transakční leader se snaží uspokojit momentální potřeby svých podřízených. Leader dbá silně na hierarchii ve společnosti, a tak se může stát, že talentovaný zaměstnanec nebude mít velkou šanci se projevit. Transakční leadership se obecně hůře přizpůsobuje změnám a novým nařízením (Lukas & Smolík, 2008; Blažek, 2014, Hanks, 2017).

V transformačním leadershipu je základním kamenem společné sdílení vize, cílů a zájmů mezi vůdcem i podřízenými. Staví na neekonomických zdrojích. Leader se snaží být příkladem pro své zaměstnance. Transformační leadership je tak více inspirující. Dále zvyšuje závazek pracovníků k organizaci, jejich spokojenost, motivaci, kreativitu atd. Transformační leader využívá i emocionálních prvků ve své práci s lidmi. Má velkou sebedůvěru a drží se svých ideálů. Co se týká potřeb jeho podřízených, snaží se v nich probudit nové. Zastává morální a etické principy, projevuje o své zaměstnance zájem a chová k nim úctu. (Lukas & Smolík, 2008; Procházka, Vaculík, & Smutný, 2013; Blažek, 2014).

Z výše popsaného vystupuje transformační leadership jako úspěšnější. Blažek (2014) však poukazuje také na druhou stránku pohledu. Ačkoliv najdeme důkazy o kladných výsledcích vycházejících z transformačního leadershipu, můžeme nalézt i opačná tvrzení. Týká se to případů, kdy se o transformační leadership snaží průměrný manažer, který nemá potřebné schopnosti (například komunikační schopnosti či nadání motivovat druhé). Takové vedení lidí by se s úspěchem nesešlo. Transformační leadership navíc spoléhá na intelekt a schopnosti zaměstnanců. Pokud zaměstnanci nemají určité dovednosti, pak transformační leadership selhává (Hanks, 2017).

3.3 STYLY VEDENÍ PODLE GOLEMANA

Goleman ve své knize *Jak se stát skutečným lídrem* (2015) představuje šest stylů vedení, které si následně i popíšeme:

1. autoritativní leader;
2. vstřícný (afiliativní) leader;
3. demokratický leader;
4. leader udávající tempo;
5. koučující leader;
6. nátlakový leader.

Goleman při popisu šesti stylů vedení vycházel z výzkumu, kterého se účastnilo 3 871 vedoucích pracovníků. Styly je vždy třeba prolínat. Nedoporučuje se, aby leader zůstal pouze u jednoho stylu, který mu vyhovuje. (Goleman, 2015).

Následující popisy jednotlivých stylů vedení jsou čerpány z knihy *Jak se stát skutečným lídrem* od D. Golemana (2015).

Autoritativní leader

Leader vede své podřízené díky svému elánu a nadšení. Snaží se je motivovat skrze svoji vizi. Autoritativní leader umožní lidem, aby se mohli aktivně podílet na dosažení cíle pomocí volnosti, kterou jim poskytuje. Autoritativní styl vedení je vhodný u podniků, které potřebují získat nový směr.

Vstřícný (afiliativní) leader

Leader se zaměřuje na komunikaci mezi podřízenými, sdělování myšlenek a vzájemné inspirování se. Snaží se, aby mezi zaměstnanci panoval harmonický vztah a loajalita vůči firmě. Využívá techniky zpětné vazby a odměnu za kvalitně odvedenou práci. Někdy se popisovaný styl vedení nemusí vyplatit, a to především v situaci, kdy se leader chová až příliš vstřícně.

Demokratický leader

Pro leadera je důvěra, respekt a oddanost jeho pracovníků základním kamenem. Snaží se získat jejich podporu a dává prostor jejich flexibilitě. Zaměstnanec se tak může podílet na rozhodnutích, které vedou k cílům podniku. Slabou stránkou

demokratického stylu vedení je, že v porovnání s ostatními styly ovlivňuje klima na pracovišti nejméně.

Leader udávající tempo

Leader se orientuje na vyšší výkon, který požaduje i od svých podřízených. Očekává nejen jejich sebeřízení, ale také zájem o nejlepší možný výkon. Zaměstnanci by podle něj neměli potřebovat vysvětlení pracovních činností. Popisovaný styl vedení je důležitý, avšak měl by se objevovat pouze občas. Pro podřízené jsou takové požadavky náročné. Morálka a flexibilita značně klesá.

Koučující leader

Koučující leader se orientuje na budoucnost v podobě stanovování dlouhodobých cílů a plánů. Leader se snaží ukázat svým podřízeným, jaké jsou jejich silné stránky a jaké jsou jejich slabiny. Povzbuzuje je, motivuje je a poskytuje jim konstruktivní zpětnou vazbu.

Nátlakový leader

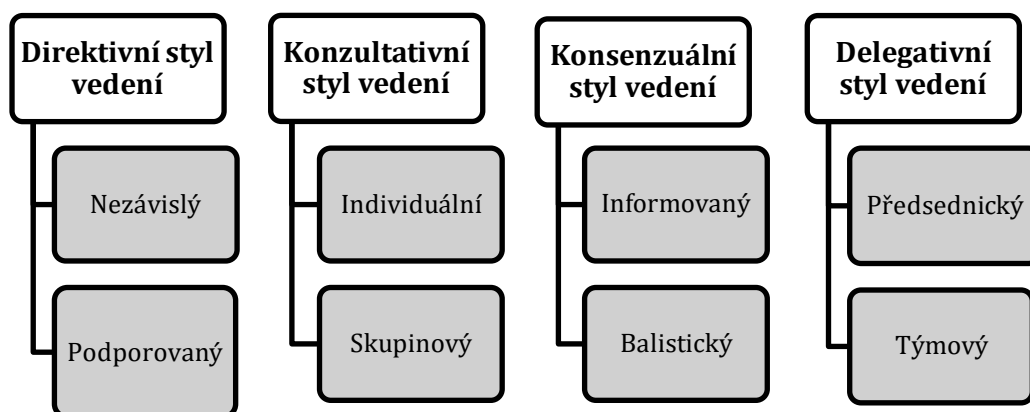
Nátlakový styl vedení je ze všech výše jmenovaných stylů vedení nejméně účinný. Leader očekává, že zaměstnanec vyhoví požadavku co nejdříve. Flexibilita a morálka u podřízených se vytrácejí. Existují však mimořádné stavy, kdy je vhodné použít nátlakový styl vedení. Zmínit bychom měli situace, ve kterých dochází k prudkým změnám ve firmě či při kterých se vyrovnáváme s živelnými katastrofami. Je na místě také ve chvíli, kdy musíme pracovat s problémovými pracovníky.

3.4 STYLY VEDENÍ PODLE METODY LJI

V naší práci jsme si vybrali dělení stylů vedení podle dotazníku LJI (Leadership Judgement Indicator). Bližší popis inventáře poskytneme čtenáři v podkapitole 7.3 *Aplikovaná metodika*. Nyní si řekneme, jaké styly vedení LJI rozděluje, a čemu přiřkládá význam. LJI je metoda, která má za cíl vybrat adekvátní řešení k popsanému problému, čímž se ukáže respondentův preferovaný styl vedení. Leadership Judgement Indicator spadá mezi testy situačního úsudku (Seitl, 2015).

Základní styly vedení podle LJI jsou: direktivní styl, konzultativní styl, konsenzuální styl a delegativní styl (Seitl, 2015).

Obrázek 2: Styly vedení podle LJI



Zdroj: Lock & Wheeler, 2011

Direktivní styl

Direktivní styl vedení se doporučuje v případě, že leader bude pracovat s novou skupinou. Je vhodný také v případě, kdy již zažitá skupina čelí nové neznámé situaci. Pokud by však leader zastával příliš direktivní styl, mohlo by to u jeho podřízených způsobit nedostatek iniciativy a kreativity. Také by to mohlo ohrozit jejich sebevědomí (Faraci, Lock, & Wheeler, 2013).

Konzultativní styl

Konzultativní styl vedení je vhodný, pokud leader potřebuje vzít v potaz názory svých podřízených. Rozhodnutí následně udělá leader sám. Při konzultativním stylu vedení budou zaměstnanci cítit, že jejich schopnosti jsou potřebné a jsou využívány. Díky skupinovému konzultování přichází tým do kontaktu a zaměstnanci si vzájemně naslouchají. Pokud dojde k tomu, že bude popisovaný styl vedení příliš využíván, tak společnost přijde o hodně času a zároveň bude vnímána jako neschopna rozhodnutí (Faraci, Lock, & Wheeler, 2013).

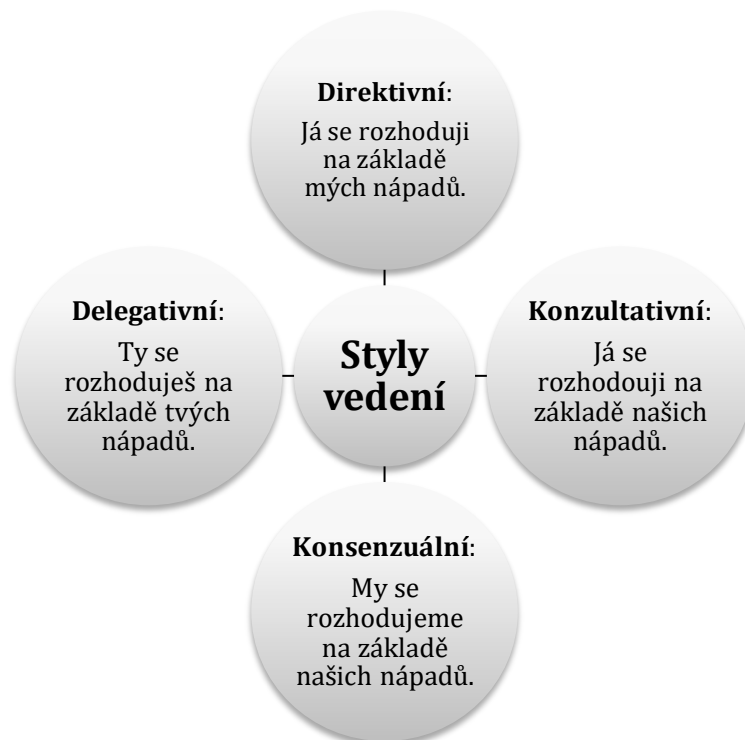
Konsenzuální styl

Konsenzuální styl je dobrý využít v případě, kdy tým lidí potřebuje vidět situaci z mnoha různých úhlů pohledu. Dává prostor, aby zaměstnanci vyjádřili své názory. Hodí se obzvláště u zkušeného týmu. Nedostatečné využití konsenzuálního stylu může vést k tomu, že podřízení ztratí týmové dovednosti. Také to může mít neblahý účinek na jejich celkovou motivaci. Naopak nadužívání konsenzuálního stylu může působit tak, že leader se není schopen rozhodnout, aniž by se nejdříve zeptal ostatních. Navíc se ztrácí pocit jasného vedení (Faraci, Lock, & Wheeler, 2013).

Delegativní styl

Delegativní styl vedení je velmi užitečný a využívá se zejména v případě zkušeného týmu, který může mít větší odborné znalosti v určité části práce než leader týmu. Pokud leader delegativního stylu nevyužije, pak jej situace může nadměrně zatížit, a navíc tím přijde o využití a rozvinutí týmových dovedností svých podřízených. V opačném případě hrozí, že leader nadužíváním delegativního stylu ztratí svoji autoritu, respekt a kontrolu nad situací (Faraci, Lock, & Wheeler, 2013).

Obrázek 3: Styly vedení podle LJI



Zdroj: Faraci, Lock, & Wheeler, 2013

3.5 SCHOPNOSTI LEADERA

Podle Golemana (2015) má každý dobrý leader svůj osobitý styl vedení lidí. Není ovšem snadné najít jedince s výbornými vůdčími schopnostmi. Nejvýkonnější leadery spojuje jedna vlastnost, kterou je vysoká úroveň emoční inteligence. Goleman vedle emoční inteligence neopomíná ani IQ a odborné znalosti. Zmíněné vlastnosti však bere jako požadavky, které by úspěšný uchazeč o vedoucí pozice měl mít.

B. D. Schul (1975) popisuje několik vlastností, které by efektivní leader měl mít. Jednou z vlastností je emoční stabilita v obdobích stresu a případných konfliktů. Leader by měl mít znalosti a všeobecný přehled o firmě, a to včetně historického přehledu. Co se týká vztahů se zaměstnanci, efektivní leader vnímá potřeby svých podřízených. Zároveň ví, kdy je potřeba být rozhodný a pevný ve svých rozhodnutích. Měl by si být vědom firemních úspěchů, hodnot a cílů. Výhodou leadera je také schopnost připustit si případné vlastní pochybení. Další předností je smysl pro humor, rozšiřování pracovního nadšení.

Vedle zmíněných charakteristik bychom měli vzít v potaz leaderovy postoje a hodnoty v životě, které ovlivňují lidské jednání a myšlení (Bruno, Lay, 2008 in Procházka, Vaculík, Smutný, 2013). Důležité je neopomenout také morální a etické hodnoty (Procházka, Vaculík, & Smutný, 2013).

Kirimi (2007, 165) cituje výrok generála G. S. Pattona ml.: *„Bud' ochotný dělat rozhodnutí. To je nejdůležitější kvalita dobrého leadra.“* Kirimi (tamtéž) dále uvádí výrok Billa Gatesa, zakladatele společnosti Microsoft: *„Když se podíváme do dalšího století, leadry budou ti, kteří povzbuzují ostatní.“*

Pro dobrého leadera je důležité, aby jej jeho skupina přijímala jako svou součást. Lidé by jej ve skupině měli vnímat jako vzor, se kterým se shodují ve svých názorech. Skupina by měla cítit, že jejich leader je dobře reprezentuje a že díky němu dosahují svých cílů (Krch, Crutchfield, & Ballachey, 1962 in Dziaková, 2009).

4 Vojská psychologie

Vojská psychologie spadá pod aplikované psychologické disciplíny. Kopecká (2011, 14) ji definuje následovně: „*Vojská psychologie – zabývá se podmínkami výcviku vojáků, mezilidskými vztahy v armádě, zkoumá odolnost vůči zátěži v podmínkách válečných konfliktů, chování vojsk na bitevním poli, vliv na civilní obyvatelstvo (např. jak naučit vojáka překonávat válečné útrapy).*“ Vojská psychologie obsahuje poznatky ze sociální psychologie, experimentální psychologie, pracovní a organizační psychologie a v neposlední řadě také z klinické psychologie (Matthews, 2013).

Během druhé světové války se pole působnosti vojské psychologie rozšířilo. Začalo se více dbát na psychologickou péči o vojáky, kteří trpěli traumaty ze zážitků z války (Seligman & Fowler, 2011). Johar a Kumar (2016) doplňují, že se začátkem druhé světové války začalo více využívat „psychologických zbraní“. Myslí se tím úmyslné snižování morálky nepřátelské roty a jejich motivace. (Johnston, Robinson, Earles, Via, & Delaney, 2017).

Současné obecné úkoly vojské psychologie shrnuje v následujících bodech Dziaková (2009, 12):

1. Zabývá se efektivitou činnosti subjektu a velení a ukazuje na podmínky a možnosti zvýšení kvality procesu velení uplatňováním psychologických poznatků.
2. Podílí se na řešení otázek souvisejících se získáváním nových, kvalitních vojáků, s výběrem velitelů a různých specialistů.
3. Analyzuje organizační struktury a procesy v Armádě České republiky. Důležitým úkolem vojské psychologie v souvislosti s organizačními procesy je analyzovat dynamiku vojenských sociálních skupin, meziosobní vztahy, sociální komunikaci, kooperaci a vztahy mezi různými sociálními skupinami, mezi formální a neformální strukturou, mezi různými úrovněmi systému velení.
4. Studuje dynamiku správného utváření vztahu nadřízený – podřízený jako významného předpokladu efektivního velení.
5. Dává návrhy a doporučení k řešení problémů souvisejících se zaváděním nových technických systémů do systému velení.

4.1 VOJENSKÝ PSYCHOLOG

Poměrně velká část populace si není vědoma faktu, že existuje povolání **vojenský psycholog**, případně neví, co je náplní jeho práce (Matthews, 2013). Vojenský psycholog se snaží zajistit a prohlubovat efektivní psychologickou péči pro Armádu České republiky (dále AČR). Jeho úkoly vedle porozumění a predikce lidského chování je také vývoj inovativních metod pro výcvik v armádě. Zásadním posláním je také úsilí o zvyšování efektivity velení vojákům (Dziaková, 2009).

Vojenský psycholog má na starosti provádění psychologických vyšetření, psychodiagnostické či psychoterapeutické práce. Pracuje na prevenci sociálně nežádoucích jevů (jakými jsou šikana mezi vojáky, konzumace alkoholu apod.) (Dziaková, 2009).

Existuje několik chyb, kterým by se měl úspěšný vojenský leader vyvarovat. Jednou z chyb je tzv. bossing, což znamená, že se velitel dopustí šikany na svých podřízených. Leader by neměl mít ve skupině své oblíbence. Neměla by také nastat situace, ve které by byl vojenský leader nerozhodný či ve které by eticky podváděl. Svě podřízené by neměl vést k servilnímu a podlézavému chování. Vojenský leader nesmí být závislý na alkoholu či jiných drogách. Popsané chyby můžou vést jak ke zhoršení pracovních výsledků, tak k úpadku sociálních vztahů (Dziaková, 2009).

4.2 VOJENSKÝ LEADERSHIP

Leadership v armádě je obecně hojně zkoumané téma. Laštovková a Barták (2015, ods. 5) píší: „*Výzkum leadershipu v armádě může vycházet ze dvou výzkumných tradic. První z nich je založena na posuzování armády jako jakékoliv jiné organizace, druhá vychází z předpokladu výrazných odlišností armády od dalších institucí*“.

Je známý fakt, že armádní leadership je rozvinutý vždy více než leadership v podnicích. Armádní leadership je velmi progresivní. Díky vojenské psychologii můžeme více porozumět tomu, které prvky přispívají k efektivnějšímu leadershipu (Dziaková, 2009).

Dziaková (tamtéž) se dále věnuje principům vojenského velení a řízení. Základem leadershipu je vztahové chování. Kromě toho je důležitá skupinová důvěra ve velitele a podřízení o něm nesmí pochybovat. Vojenský leadership je dále založený na vnitroskupinovém procesu. Dziaková (2009, 344) doplňuje: „Leadership vyžaduje

mnohoúrovňové rozhodování, selekci cílů, strategické a taktické plánování, zpětnou vazbu jako kontrolu a adaptaci na neočekávané události. I v armádě vyžaduje efektivní leadership inovaci a kreativitu.“

4.3 VOJENSKÝ LEADER

Armádní doktrína (Army Leadership, 2012, 1) definuje **armádního leadera** následovně: „Armádní leader je každý, kdo na základě předpokládané role nebo přiřazené odpovědnosti inspiruje a ovlivňuje lidi k dosažení organizačních cílů. Armádní leadeři motivují lidi uvnitř i mimo velitelský řetězec, aby usilovali o činnost, soustředěné myšlení a utváření rozhodnutí pro větší blaho organizace.“ Zkušený leader také ví, v jaké situaci je potřeba styl vedení, který užívá, změnit za jiný (Dziaková, 2009).

Major Richard Winters, velitel Roty E 506. pluku výsadkové pěchoty 101. výsadkové divize, vedl své vojáky během druhé světové války při vylodění v Normandii. Winters byl jedním z nejvlivnějších velitelů během druhé světové války. Jeho vojáci k němu vzhlíželi a mluvili o něm jako o inspirujícím veliteli. Winters ve své knize „*Bratrstvo neohrožených: Velitel*“ popisuje deset zásad vedoucích k úspěchu leadera. Zdůrazňuje zde, že by leader měl vést charakterem a schopnostmi. Sám Winters vždy zastával snahu vést příkladem. Leader by podle jeho slov měl být odvážný. Je pro něj důležitá fyzická i duševní odolnost. Úspěšný leader by měl důvěřovat svým lidem a přenechávat na nich odpovědnost za jejich úkoly. Doporučuje předvídat problémy spolu s přípravou na překonávání těchto potíží. Dává důraz na fakt, aby leader zůstal skromný a nenechal si moc stoupnout do hlavy. Úspěšný leader si uvědomuje, že správné vedení lidí vychází z jejich respektu k němu. Leader by měl být schopen sebereflexe, díky které se stane mnohem efektivnějším. Na konec apeluje především na to, aby se leader nikdy nevzdával (Winters & Kingseed, 2014).

Podle doktríny FM 6-22 se vojenský leader musí stále zdokonalovat, má-li být rozhodný, odhodlaný a orientovaný na cíle. Je nezbytné, aby byl schopen využívat kreativního a kritického myšlení. Leader vytváří vhodné podmínky pro proces učení. Opět je zde zdůrazněný fakt, že efektivní leader vede své podřízené příkladem, nikoliv pomocí své moci (FM 6-22, 2015).

5 Dosavadní výzkumy

Co se týká dosavadních výzkumů v oblasti emoční inteligence, konstruktivního myšlení a stylů vedení, všechny pocházejí ze zahraničí. Nyní si představíme vybrané výzkumy, které se zabývaly důležitostí emoční inteligence v leadershipu. Dále uvedeme výzkumy, které zkoumají, jak souvisí úroveň konstruktivního myšlení se schopností vést lidi.

5.1 LEADERSHIP A EMOČNÍ INTELIGENCE

V roce 2000 proběhl výzkum *Emoce a leadership: role emoční inteligence*. Výzkum vedl J. M. George. Podle výsledků hraje nálada a emoce značnou roli v leadershipu. Vyzoroval, že dobrá úroveň emoční inteligence přispívá k tomu, aby leader vedl organizaci efektivně (George, 2000).

V jiném výzkumu zkoumal J. E. Barbuto a M. E. Burbach (2006) emoční inteligenci u transformačního leadershipu. Respondenty se stalo 80 volených státních úředníků. Bylo zjištěno, že emoční inteligence sdílela signifikantní odchylku s tzv. „self-perceptions“ a „rater-perceptions“ transformačního leadershipu.

J. Antonakis, N. M. Ashkanasy a M. T. Dasborough (2009) se věnovali otázce, zda je znalost emoční inteligence leadershipu užitečná a potřebná. Zmiňují, že na webové stránce Web of Science můžeme najít až 100 zveřejněných článků, které se zabývají tématikou emoční inteligence a leadershipu. Většina z těchto výzkumů dokazuje, že emoční inteligence je pro leadership opravdu významná.

De Haro García a García-Izquierdo (2015) analyzovali vztah mezi dimenzemi emoční inteligence a transformačním leadershipem. Výzkumníci ve výzkumu použili CTI od Epsteina pro měření složek emoční inteligence a tzv. Leadership Behavior Questionnaire vytvořený Sashkinem pro měření transformačního leadershipu. Výzkum byl proveden na 190 manažerech. Byly nalezeny pozitivní korelace mezi složkami EI a transformačním leadershipem, konkrétně že Efficacy a Superstition, dvě dimenze EI, signifikantně korelovaly s transformačním leadershipem.

5.2 LEADERSHIP A KONSTRUKTIVNÍ MYŠLENÍ

Jak jsem avizovala ve 2. kapitole o konstruktivním myšlení, objevují se články, které zdůrazňují roli konstruktivního myšlení v leadershipu/vůdcovství.

Jeden z výzkumů provedla psycholožka L. Atwater v roce 1992. Atwater se zabývala tím, jaký vliv má intelekt, osobnostní rysy a konstruktivní myšlení na vůdcovské schopnosti. Z inventáře CTI použila stupnici Emocionální zvládnání a Behaviorální zvládnání. Výzkum byl proveden na 86 námořních kadetech ve věku 19–22 let. Kadeti byli na výcviku Námořní akademie USA. Z výsledků bylo zjištěno, že stupnice Emocionální zvládnání a Behaviorální zvládnání kladně korelovaly s výkonovou úspěšností (Epstein, 2004).

Konstruktivnímu myšlení a leadershipu se věnoval T. Cerni, G. Curtis, S. H. Colmar (2008). Díky výzkumu zjistili, že existuje silná korelace mezi složkami konstruktivního myšlení a transformačním leadershipem. Pozitivně korelovaly především složky Globální konstruktivní myšlení, Emocionální zvládnání a Behaviorální zvládnání s transformačním leadershipem.

Výzkumná část

6 Výzkumný problém

Z popsaných výzkumů v teoretické části (viz 5. kapitola) vyplývá, že spousta autorů zastává následující dvě myšlenky. Zaprvé si myslí, že způsob, jakým se leader chová a jedná, závisí mimo jiné na jeho emoční inteligenci. Dále panuje názor, že pokud chce být člověk správným leaderem, měl by také mít určitou úroveň konstruktivního myšlení.

V naší práci se zabýváme dvěma hlavními výzkumnými problémy. Prvním výzkumným problémem je, zda existuje vztah mezi emoční inteligencí a styly vedení. Dále se zabýváme problémem, zda existuje vztah mezi konstruktivním myšlením a styly vedení.

Oba výzkumné problémy sledujeme na studentech Univerzity Obrany v Brně. Zajímá nás mimo jiné fakt, jak se tyto fenomény objevují již u studentů, kteří se později chtějí leadershipem zabývat.

6.1 CÍLE VÝZKUMU

Na základě výše popsaného výzkumného problému jsme formulovali **hlavní výzkumné cíle s následujícími dílčími cíli:**

1. Zjistit, zda existuje souvislost mezi určitou úrovní emoční inteligence a určitým stylem vedení.
2. Zjistit, zda existuje souvislost mezi určitou úrovní konstruktivního myšlení a určitým stylem vedení.

Dílčí cíle jsou následující:

1. Prozkoumat, zda existuje styl vedení, který by byl nejvíce preferován u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně.
2. Prozkoumat, zda existuje styl vedení, který by byl nejméně preferován u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně.
3. Ověřit výzkumné hypotézy.

6.2 FORMULACE VÝZKUMNÝCH HYPOTÉZ

Ve výzkumu budeme ověřovat následující hypotézy:

- **H1:** *Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou emoční inteligence a preferovaným stylem vedení.*
- **H2:** *Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou konstruktivního myšlení a preferovaným stylem vedení.*
- **H3:** *Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Behaviorální zvládnání a preferovaným stylem vedení.*
- **H4:** *Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Emocionální zvládnání a mírou emoční inteligence.*

7 Metodologický rámec

V této kapitole si popíšeme, jaký byl design výzkumu, výzkumný plán a jak samotný výzkum probíhal. Dále představíme aplikovanou metodiku ve výzkumu. V neposlední řadě se zmíníme o etických aspektech výzkumu.

7.1 DESIGN VÝZNAMU

V naší bakalářské práci byl pro její praktickou část zvolen kvantitativní výzkumný design. Sběr dat jsme uskutečnili pomocí dotazníkového šetření, které se skládalo ze 3 inventářů. Inventáře byly administrovány celkem 50 studentům 3. ročníku Univerzity Obrany v Brně.

7.2 VÝZKUMNÝ PLÁN

V říjnu 2017 byla sestavena testová baterie, která se skládala z testů LJI, SEIS a CTI. V listopadu došlo k oslovení Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně s prosbou o účast ve výzkumu. V únoru a březnu 2018 proběhla dvě testování studentů Katedry leadershipu. Probandi byli k výzkumu získáváni oslovením přes Univerzitu Obrany v Brně.

Studentům byl předán informovaný souhlas a popis, co je čeká. Každému studentovi byl přidělen osobní kód. Studenti byli seznámeni s autorem výzkumu, s výzkumným záměrem. Studentům byl stručně popsán průběh testování a jednotlivé metody (viz příloha 3). Následně byly rozdány testové sešity a znovu zopakovány pokyny pro jejich vyplňování spolu s příkladem vyplnění. Bylo spuštěno samotné testování, kdy studenti vyplnili všechny tři inventáře. Celé testování spolu s instrukcemi trvalo cca 90 minut.

Po ukončení testování studenti odevzdali testové sešity. V případě zájmu o jednotlivé výsledky vyplnili svoji e-mailovou adresu, na kterou jim byly zaslány závěrečné zprávy výzkumu. Pro případ nejasností či doplnění informací byla studentům nabídnuta možnost domluvit se na schůzce či telefonátu.

První sběr dat byl uskutečněn v únoru ve Vyškově ve Vojenské akademii. Jelikož je Vojenská akademie Vyškov vojenským prostorem, není zde umožněn přístup civilistům. Proto jsme předali podrobné instrukce ke sběru dat panu plk. D. Ullrichovi.

Pan plk. Ullrich předal dotazníky 30 studentům spolu s instrukcemi. V Brně na Univerzitě obrany došlo následně k předání sesbíraných dat.

Druhý sběr dat proběhl v březnu na Univerzitě Obrany v Brně. Účastnilo se ho 20 studentů. Pan plukovník si přál sesbírat data sám, proto mu opět byla předána složka s veškerými informacemi a dotazníky. Poté byla složka předána do rukou výzkumnice.

Veškerá data byla přepsána do MS Excel. Dále byla data upravena k následné analýze a převedena do programu Statistica 13.

7.3 APLIKOVANÁ METODIKA

Pro výzkum jsme vybrali následující tři inventáře: SEIS (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test), LJI (Leadership Judgement indicator) a CTI (Constructive Thinking inventory). Vybrané metody si nyní blíže popíšeme.

SEIS

Sebeposuzovací škála emoční inteligence byla vytvořena Schulzem v roce 1998. Zkratka SEIS znamená Self-reported Emotional Intelligence Scale. Můžeme se setkat také se zkratkou SSEIT. SEIS se původně skládalo ze 33 položek. Později k němu bylo přidáno dalších 8 nových, čímž vznikla metoda SEIS s 41 položkami. Škála vychází z původního modelu EI od Saloveye a Mayera. Respondent si vybírá odpověď na Likertově škále se stupni od 1 (= nesouhlasím) do 5 (= souhlasím) podle toho, jak jej dané tvrzení vystihuje. Celkem 21 položek se skóruje inverzně (Pérez, Petrides, & Furnham, 2007; Austin, Saklofske, Huang, & McKenney, 2004).

LJI

Inventář LJI vyvinula společnost Formula 4 Leadership, která si klade za cíl zlepšit schopnosti leaderů v organizacích, a tím i chod samotných společností. Autory metody jsou M. Lock a R. Wheeler. Do češtiny jej přeložili autoři R. Bahbouh, V. Havlůj, M. Konečný, H. Peterková, E. Rozehnalová. Forma administrace může být jak tužka-papír, tak počítačová. Způsob administrace je možný individuálně i skupinově. Metoda pozoruje, který ze čtyř základních stylů leadershipu respondent preferuje. LJI obsahuje 64 položek. Samotné testování zabere zhruba 35–40 minut. Je vhodné pro

všechny, kteří mají zodpovědnost za vedení lidí. V dnešní době již existuje LJI-2, tedy druhá edice testu (Formula4leadership, nedat.).

Administrace metody je popsána následujícím způsobem: „Po úvodní instrukci je uchazeči postupně představováno 16 scénářů. Ke každému scénáři jsou popsány 4 varianty možných řešení. Uchazeč na pětistupňové škále označuje vhodnost daného řešení k popsanému scénáři.“ (Seitl, 2015, 120).

CTI

Autorem osobnostního inventáře CTI je Seymour Epstein. Do češtiny jej přeložil a upravil K. Balcar. Je vhodný pro adolescenty a dospělou populaci. Inventář se využívá pro predikci výkonnosti, sociálních dovedností, vůdcovských schopností, schopnosti zvládat stres a citové vyrovnanosti (Epstein, 2004).

CTI se skládá ze 108 položek. Na položky respondent odpovídá pomocí Likertovy škály se stupni od 1 (= naprosto neplatí) do 5 (= naprosto platí) podle toho, jak jej daný výrok vystihuje. CTI se skládá ze stupnic: Globální konstruktivní myšlení, Emocionální zvládání, Behaviorální zvládání, Osobní pověrečné myšlení, Kategorické myšlení, Ezoterické myšlení, Naivní optimismus, Defenzivita a Validita. CTI se skóruje pomocí Vyhodnocovacího počítačového programu CTI pomocí CD (Epstein, 2004).

7.4 ETICKÉ ASPEKTY

Univerzitě byl poslán průvodní dopis s informacemi o výzkumu a prosbou o spolupráci na výzkumu. Probandům byl poskytnut informovaný souhlas a informace o spolupráci ve výzkumu. V informacích bylo zdůrazněno, že zapojení do výzkumu je zcela dobrovolné a že mají právo od spolupráce kdykoliv odstoupit. Výzkum byl anonymní. Respondentům byl přidělen kód, pod kterým vyplnili všechny tři inventáře. V neposlední řadě bylo respondentům zajištěno jednání s respektem. Bylo dodáno, že v případě dotazů a nejasností budou poskytnuty detailní informace.

Počítali jsme také s možnými riziky a problémy, které by se během výzkumu mohly vyskytnout. První z nich byla potenciální neochota respondentů spolupracovat. Řešením by bylo nabídnutí výhod, které ze spolupráce vycházejí. Studenti se o sobě mohou dozvědět zajímavé a užitečné informace, které jim mohou pomoci se více poznat a dále se rozvíjet. Dalším z rizik byla eventuelní únava v důsledku vyplňování

více testů za sebou. V tomto případě by řešením byla motivace respondentů. Jelikož se však od studentů Univerzity Obrany očekává jistá úroveň výdrže, nebylo zapotřebí se zmíněného rizika příliš obávat.

8 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili studenti Katedry leadershipu. Probandi byli získáváni oslovením přes Univerzitu obrany v Brně. Jedná se tedy o záměrný výběr přes instituci.

8.1 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU

Základním souborem pro náš výzkum byli studenti Katedry leadershipu na Fakultě vojenského leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně.

Celkový výzkumný soubor tvořilo 50 studentů, z toho všichni byli mužského pohlaví. Jednalo se o studenty 3. ročníku. Studenti 3. ročníku byli vybráni z více důvodů. Záměrně jsme hledali respondenty z vyššího ročníku. Měříme na respondentech konstrukty, o kterých se domníváme, že míra jejich kvality závisí také na studiu dané vysoké školy. Zároveň studenti 3. ročníku nemusí být studiem natolik „vymodelováni“ jako studenti 5. ročníku. Jedná se proto o zlatý střed, ve kterém se již míchají profesní znalosti s jejich stále přirozenými vlastnostmi a sklony.

Průměrný věk studentů byl 22,10 let ($SD = 1,30$, $modus = 22,00$). Všichni studenti byli k výzkumu přizváni svým vedoucím katedry.

Do následující analýzy dat byli zahrnuti studenti, kteří vyplnili všechny položky v jednotlivých inventářích LJI, SEIS a CTI. Ze zkoumaného vzorku nebyl žádný respondent vyloučen.

Tab. 3: Deskriptivní charakteristiky souboru mužů z hlediska věku

soubor	počet	průměr	sm. odch.	minimum	maximum
muži	50	22,10	1,30	21,00	29,00

9 Analýza dat

Získaná data byla přepsána do programu Microsoft Excel. Následně byla data vyhodnocena v programu Statistica 13 pomocí statistických metod popisné statistiky a statistických testů. V rámci statistické analýzy byl použit Kruskal-Wallisův test a test Spearmanova korelačního koeficientu.

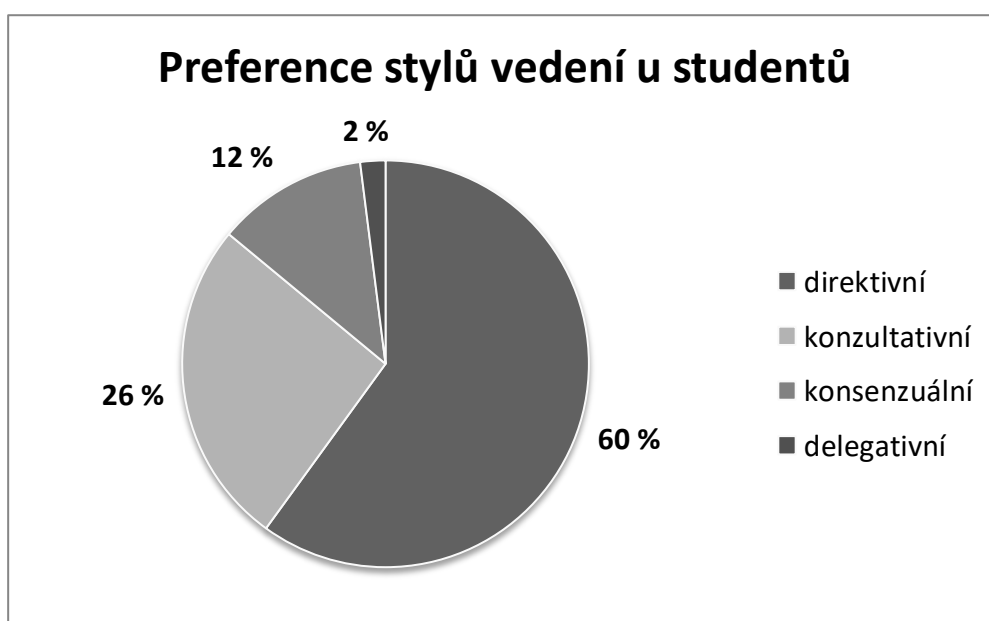
9.1 TEST NORMALITY

Na úvod jsme provedli Shapiro-Wilkův W test, který patří k nejsilnějším testům pro ověření normality. Test nám ukázal, že naše naměřená data neodpovídají normálnímu rozložení ($p < 0,05$). Rozhodli jsme se proto pracovat s neparametrickými testy, přesněji s Kruskal-Wallisovou ANOVou a Spearmanovým korelačním koeficientem.

9.2 STYLY VEDENÍ

Dva z našich výzkumných cílů si kladly za úkol zjistit, který styl vedení je studenty nejvíce preferovaný a který nejméně preferovaný. Výsledky zobrazuje graf 1.

Graf 1: Preference stylů vedení u studentů



Nejvíce preferovaným stylem vedení byl **styl direktivní**, který upřednostňovalo až 60 % studentů. Na druhém místě byl nejoblíbenější styl konzultativní, poté styl konsenzuální. Nejméně preferovaným stylem vedení byl **delegativní styl vedení**, ke kterému se přikláněl pouze 1 respondent.

9.3 PŘEHLED VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

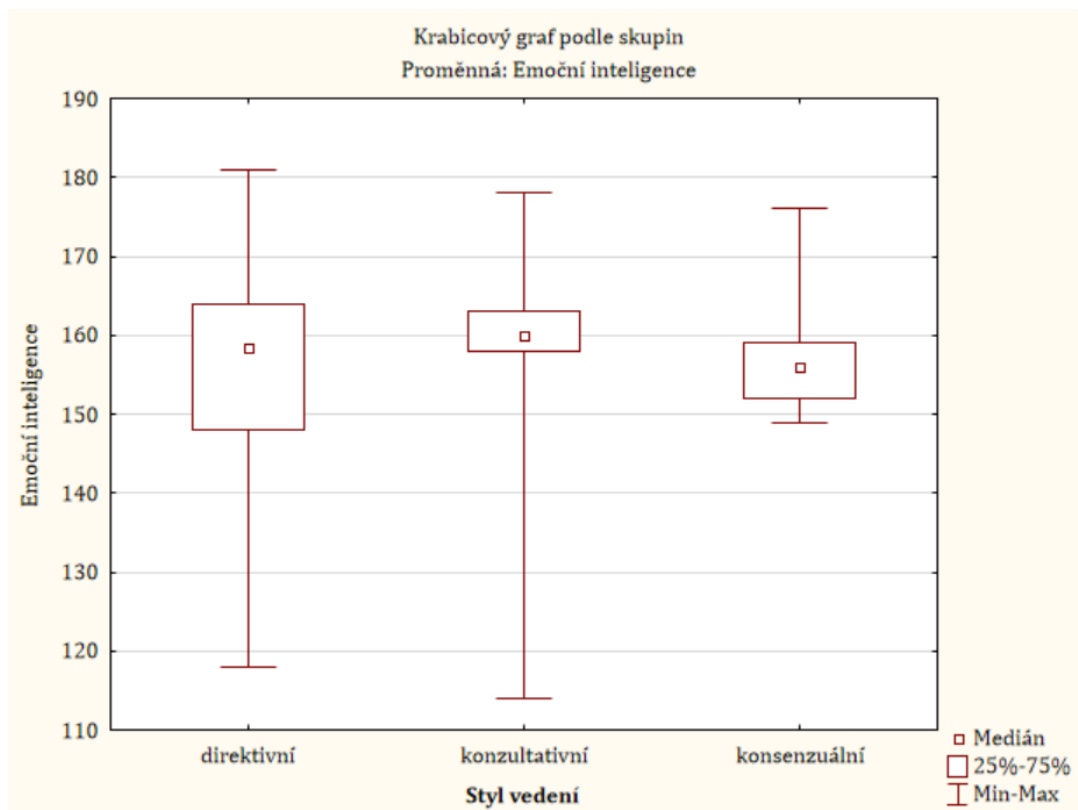
Pro ověření hypotéz H1 – H3 jsme zvolili Kruskal-Wallisův test. Je neparametrickým protějškem ANOVy. Hypotézu H4 jsme testovali pomocí Spearmanova korelačního koeficientu, kterému v jeho parametrickém protějšku odpovídá Pearsonův korelační koeficient. Do výpočtů jsme nezařadili respondenta č. 43. Důvodem pro jeho vyřazení byl fakt, že byl jediným respondentem, který preferoval delegativní styl vedení. Jeho zaražení by tak mohlo způsobit nežádoucí zkreslení našich dat, a tím i výsledků studie. Pro testování hypotéz v psychologii je zvykem volit hladinu významnosti alfa 0,05.

H1: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou emoční inteligence a preferovaným stylem vedení.

Souvislost mezi mírou emoční inteligence a styly vedení nebyla prokázána. Testová statistika H se dvěma stupni volnostmi vyšla 0,79; $p = 0,68$.

Získaná p-hodnota je vyšší než stanovená hladina významnosti α , proto nemáme dostatek důkazů k zamítnutí nulové hypotézy.

Graf 2: Krabicový graf k H1



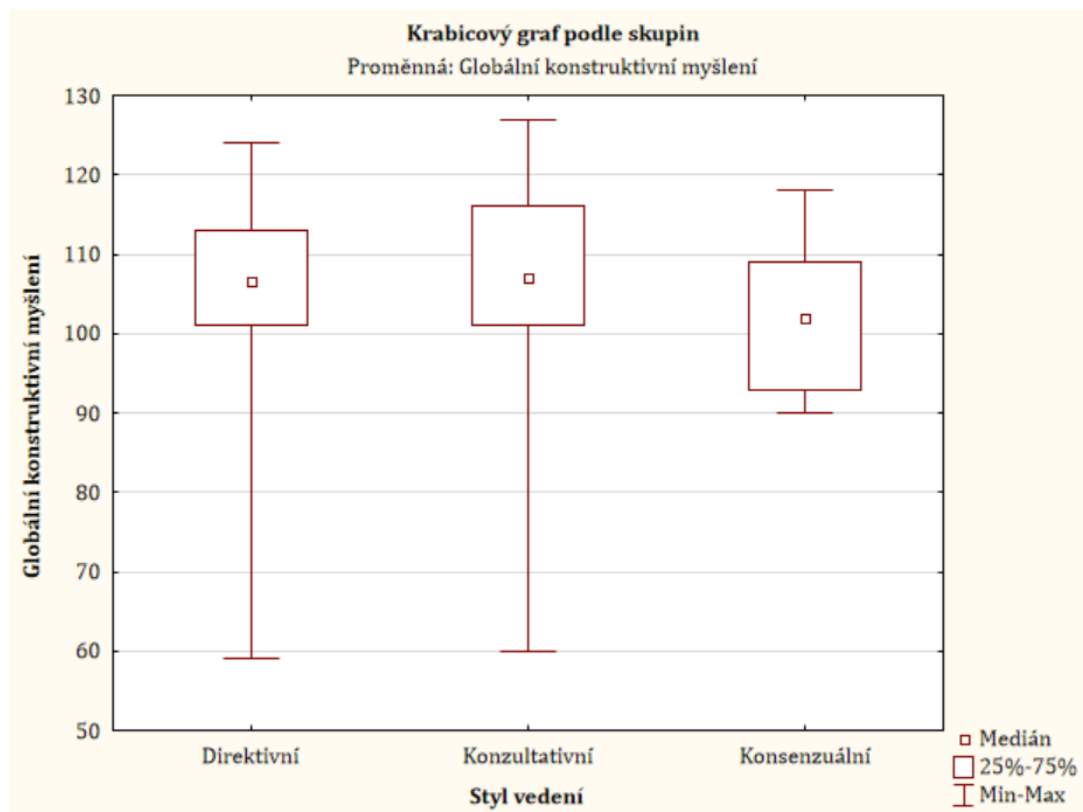
H2: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou konstruktivního myšlení a preferovaným stylem vedení.

Souvislost mezi mírou konstruktivního myšlení a styly vedení nebyla prokázána.

Testová statistika H se dvěma stupni volnostmi vyšla 1,28; $p = 0,53$.

U H2 výsledná p-hodnota také neklesla pod stanovenou hladinu významnosti α , proto nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu.

Graf 3: Krabicový graf k H2



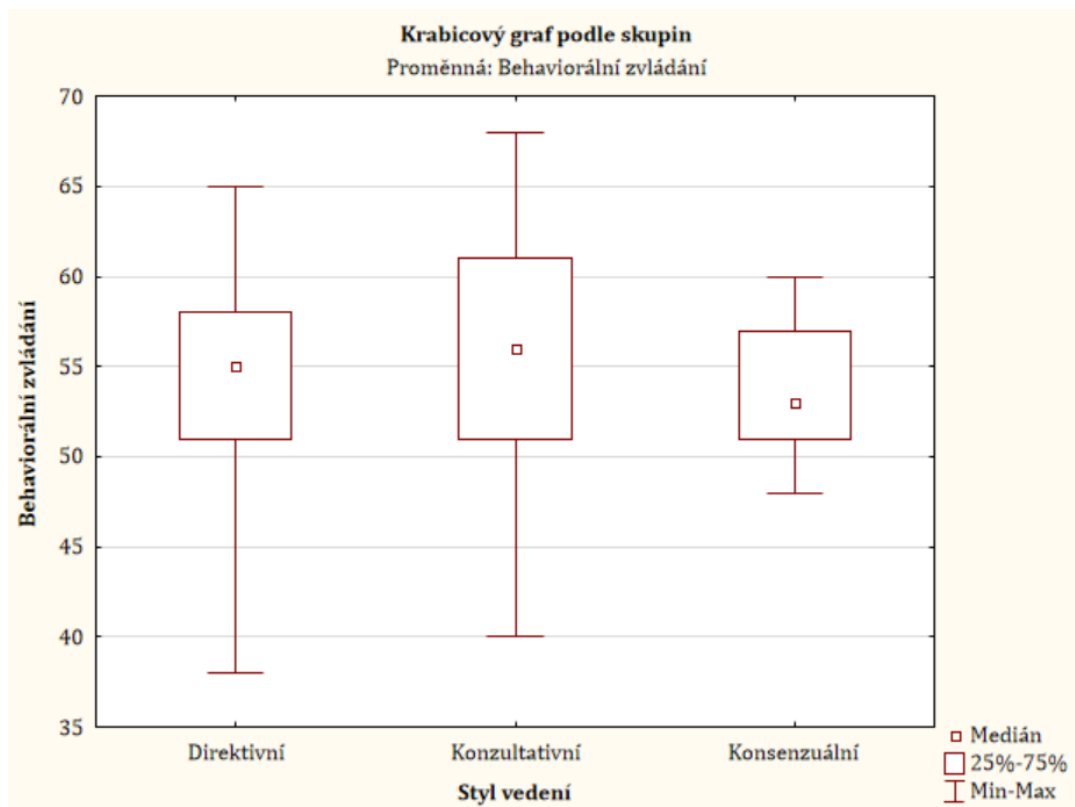
H3: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Behaviorální zvládání a preferovaným stylem vedení.

Souvislost mezi faktorem Behaviorální zvládání a stylem vedení nebyla prokázána.

Testová statistika H se dvěma stupni volnostmi vyšla 0,74; $p = 0,69$.

Zjištěná p-hodnota u H3 také neklesla pod námi stanovenou hladinu významnosti α , a proto nelze zamítnout nulovou hypotézu.

Graf 4: Krabicový graf k H3



H4: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Emocionální zvládání a mírou emoční inteligence.

Hypotézu H4 jsme ověřovali testem Spearmanova korelačního koeficientu. Souvislost mezi faktorem Emocionální zvládání a mírou emoční inteligence nebyla prokázána. Hodnota r_s vyšla 0,25; $p = 0,08$. Jednostranná p-hodnota vyšla $p = 0,04$. Výsledná jednostranná p-hodnota dosahuje nižší hodnoty než námi stanovenou hladinu významnosti α (*). Nulovou hypotézu zamítáme a přijímáme alternativní hypotézu H4.

10 Výsledky testování hypotéz

Shrnutí platnosti hypotéz představuje tabulka 4.

Tab. 4: Výsledky testování hypotéz

Hypotéza	p-hodnota	Přijetí/nepřijetí
H1: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou emoční inteligence a preferovaným stylem vedení.	> 0,05	Nepřijímáme.
H2: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou konstruktivního myšlení a preferovaným stylem vedení.	> 0,05	Nepřijímáme.
H3: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Behaviorální zvládnání a preferovaným stylem vedení.	> 0,05	Nepřijímáme.
H4: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Emocionální zvládnání a mírou emoční inteligence.	> 0,05 (*)	Přijímáme.

11 Diskuze

V bakalářské práci byly zkoumány vztahy mezi emoční inteligencí, konstruktivním myšlením a styly vedení. Z dosavadních výzkumů (Barbuto & Burbach, 2006; De Haro García & García-Izquierdo, 2015; Atwater, 1992) vyplývá, že mezi mírou emoční inteligence a leadershipem je pozitivní souvislost. Také byl prokázán vztah mezi konstruktivním myšlením a transakčním leadershipem (Cerni, Curtis, & Colmar, 2008). Goleman (2015) ve své knize uvádí jednotlivé styly vedení, které odpovídají určité míře emoční inteligence.

V diskuzi se zaměřujeme na limity práce a její přínosy. V neposlední řadě uvádíme, jaká doporučení bychom poradili v případných budoucích studiích, které by zkoumaly podobné téma.

Diskuze k výsledkům

V bakalářské práci jsme si kladli za cíle zjistit, zda existuje souvislost mezi určitou úrovní emoční inteligence a určitým stylem vedení, a dále zjistit, zda existuje souvislost mezi určitou úrovní konstruktivního myšlení a určitým stylem vedení.

Námi zjištěné výsledky jsou v rozporu s dosavadními výzkumy. Naše studie neukazuje, že by existoval vztah mezi úrovní emoční inteligence či konstruktivního myšlení a určitým stylem vedení. Některé výzkumy naznačovaly pozitivní vztah mezi emoční inteligencí a transformačním leadershipem (De Haro García & García-Izquierdo, 2015) či mezi konstruktivním myšlením a transformačním leadershipem (Cerni, Curtis, & Colmar, 2008). Uvažovali jsme, že by určité vztahy mohly být nalezeny i mezi jednotlivými styly vedení podle metody LJI.

V rámci hypotézy H3 jsme předpokládali, že bude pozitivně korelovat faktor Behaviorální zvládnání z dotazníku CTI s určitým stylem vedení. Důvod k tomuto předpokladu byl takový, že samotný faktor Behaviorální zvládnání obsahuje tři složky, kterými jsou: „Pozitivní myšlení“, „Orientace na akci“ a „Svědomitost“. Právě kvůli zmíněné složce „Orientace na akci“ jsme se domnívali, že by se zde souvislost s určitým stylem vedení mohla objevit. V tomto případě jsme se opírali o výzkum Atwater (1992), která zjistila, že faktor Emocionální zvládnání a faktor Behaviorální zvládnání kladně korelovaly s výkonovou úspěšností.

U hypotézy H4 jsme vycházeli z předpokladu, že faktor Emocionální zvládnání z dotazníku CTI by měl pozitivně korelovat s úrovní emoční inteligence měřenou

dotazníkem SEIS. Vycházeli jsme z výzkumu De Hara Garcí a Garcí-Izquierdo (2015). V jejich výzkumu, ve kterém zjišťovali vztah mezi dimenzemi emoční inteligence a transformačním leadershipem, používali pro měření složek EI zmíněný dotazník CTI. V jejich případě byla nalezena signifikantně pozitivní korelace mezi složkami EI a transformačním leadershipem. Výsledky naší studie jsou v souladu s popisovaným výzkumem. V případě našeho výzkumu byla také potvrzena signifikantně pozitivní korelace mezi faktorem Emocionální zvládnání z dotazníku CTI a úrovní emoční inteligence z dotazníku SEIS.

Limity bakalářské práce

Jeden z limitů naší studie spatřujeme v nepřítomnosti výzkumnice u samotného výzkumu. Pro respondenty by bylo vhodnější, aby výzkumnici poznali a aby jim v případě otázek či nepochopení byla poblíž. Na přání pana plukovníka Ullricha byla data sesbíraná jím samotným, což mohlo mít také určité kladné stránky. Studenti vnímají pana plukovníka jako větší autoritu než výzkumnici ve statusu studentky. Proto po předložení testů panem plukovníkem mohli respondenti nabýt větší vážnosti a testy se mohly zdát více seriózní. Daný fakt mohl mít vliv také na důslednost vyplnění dotazníků. Skutečnost, že jsme ze zkoumaného vzorku nemuseli vylučovat žádné respondenty, neboť všichni splnili své podmínky, byl důkazem poctivě vyplněných dotazníků.

Další kritický pohled by mohl vycházet z dotazníku SEIS. Jedná se o sebepopisnou metodu, proto zde teoreticky mohlo dojít ke zkreslení dat. Pro respondenty nemuselo být těžké odhadnout, jak vhodně odpovědět na danou položku. Pro budoucí výzkum bychom doporučili použít například metodu MSCEIT, která je v dnešní době považována za nejlepší test, který měří emoční inteligenci. V naší studii jsme ji kvůli omezeným finančním možnostem výzkumnice nemohli použít.

Nemenší limit pro nás představovaly výsledky testu LJI. U některých respondentů bylo z daného grafu preferovaných stylů procentuálně zřejmé, který styl vedení respondent zaujímá. Mohli jsme tak s čistým svědomím zadat jeho preferovaný styl vedení k našim datům. U jiných respondentů výsledky naznačovaly, že daný proband nemá jasně vyhraněný styl vedení, nýbrž se pohybuje například na pomezí dvou stylů vedení. Vybrali jsme však vždy jeden styl, který dosahoval nejvíce

procent preference. Jsme si vědomi, že tento fakt mohl zkreslit naše data. Co se týká doporučení pro budoucí výzkumy této oblasti, bylo by vhodné použít jiný dotazník pro styly vedení. Další možností je lepší vyhodnocení dotazníku LJI, které by data tímto způsobem nezkreslovalo.

Pozornost bychom měli věnovat také počtu respondentů. Zde vidí výzkumnice zřejmě největší problém, kvůli kterému se námi zkoumané vztahy nemusely projevit. Respondentů bylo dohromady 50 a jednalo se o studenty 3. ročníku na Katedře leadershipu. Panovala snaha získat větší počet respondentů, kteří by byli z vyšších ročníků. Původně stanovený počet měl ideálně dosahovat čísla 100. Studenti vyšších ročníků by navíc mohli prokazovat již více nabyté poznatky o vojenském leadershipu. Větší počet respondentů se s Katedrou leadershipu nepodařilo domluvit. Co se týká výzkumného vzorku, nebylo možné srovnat, jakou procentuální část Fakulty vojenského leadershipu zastupuje. Tato informace, která by se vztahovala ke školnímu roku 2017/2018, nebyla dohledatelná ani nemohla být ústně předána.

Přínosy bakalářské práce

Mezi přínosy naší bakalářské práce bychom zmínili v první řadě fakt, že se jedná o první práci v České republice, která se zabývá propojením témat emoční inteligence a konstruktivního myšlení se styly vedení podle metody LJI.

Z výsledků práce jsme zjistili, které styly vedení používají studenti Katedry leadershipu nejvíce a které nejméně. Nejvíce preferovaný styl vedení byl styl direktivní. Dále studenti Katedry leadershipu využívají styl konzultativní. Na třetím místě se umístil styl konsenzuální a nejméně zastoupený byl styl delegativní. Výše popsané výsledky mohou posloužit Univerzitě Obrany v Brně.

V naší studii byla potvrzena signifikantní pozitivní souvislost mezi mírou faktoru Emocionální zvládnutí z dotazníku CTI a mírou emoční inteligence měřenou pomocí dotazníku SEIS.

Práce neukázala, že by existovala signifikantně pozitivní souvislost mezi emoční inteligencí a určitým stylem vedení a mezi konstruktivním myšlením a preferovaným stylem vedení. Přesto se však může stát inspirací pro další výzkum, který by mohl naznačit případně jiné výsledky a závěry.

12 Závěry

Výsledky naší studie nenaznačují existenci pozitivní souvislosti mezi mírou emoční inteligence a preferovaným stylem vedení podle testu LJI. Nebyl nalezen ani vztah mezi mírou konstruktivního myšlení a preferovaným stylem vedení podle testu LJI. Souvislost mezi mírou faktoru Behaviorální zvládání a preferovaným stylem vedení nebyla potvrzena.

V našem výzkumu se potvrdila existence statisticky významné souvislosti mezi mírou faktoru Emocionální zvládání a mírou emoční inteligence.

Podle preference stylů vedení a metody LJI bylo zjištěno, že studenti zastávají nejvíce direktivní styl vedení a nejméně delegativní styl vedení.

V České republice nenajdeme mnoho článků, které by se zabývaly vztahem emoční inteligence a leadershipu či vztahem konstruktivního myšlení a leadershipu. Pokud však zavítáme na zahraniční stránky, zjistíme, že badatelé tyto oblasti zkoumají čím dál častěji.

Náš výzkum přináší nové domněnky o tom, jak mohou souviset jednotlivé styly vedení podle metody LJI s emoční inteligencí a konstruktivním myšlením. Naše studie může sloužit jako námět k hlubšímu prozkoumání popisovaného odvětví psychologie.

Souhrn

Předkládaná bakalářská práce se zabývá emoční inteligencí, konstruktivním myšlením a styly vedení. Její součástí je výzkumné šetření, které zkoumá vztah mezi zmíněnými konstrukty u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně. Práce se skládá z teoretické části, ve které nalezneme pět kapitol. Dále se skládá z části praktické, ve které popisujeme výzkumnou součást práce.

V první kapitole bakalářské práce se věnujeme oblasti emoční inteligence. Pletzer (2009, 14) definuje emoční inteligenci následovně: „*Emoční inteligence je schopnost vnímat vlastní pocity i pocity druhých a přiměřeně na ně reagovat. Dále jde o schopnost hovořit o vlastních pocitech, tedy komunikovat o nich s ostatními*“. Mezi složky emoční inteligence patří sebeuvědomění, self-management neboli sebeřízení, empatie neboli řízení vztahů a sociální dovednost (Goleman, 2015). V dnešní době existují tři modely emoční inteligence. První z nich je model emoční inteligence jako schopnosti, která tvrdí, že emoční inteligence je spíše získaná schopnost (Mayer, Caruso, & Salovey 1999). Dalším modelem je model emoční inteligence jako rysu. Podle ní je emoční inteligence behaviorální dispozice daného člověka (Petrides & Furnham, 2001). Posledním modelem je smíšený model emoční inteligence. EI je zde brána jako soubor schopností a rysů (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008). Podle zmíněných druhů modelů můžeme emoční inteligenci také různě měřit. Jedním ze způsobů měření je například měření emoční inteligence jako schopnosti pomocí výkonového testu MSCEIT (Mayer, Salovey, & Caruso, 1999). Široká nabídka dalších testů (např. SEIS) umožňuje měřit rysovou emoční inteligence. Věnujeme se propojení emoční inteligence a leadershipu. Jedním z prvních badatelů v této oblasti byl Daniel Goleman (Goleman, 2015).

Druhá kapitola se zabývá konstruktivním myšlením. Pokud jedinec uvažuje konstruktivně, pak se tím myslí, že jedná ve snaze podpořit svůj osobnostní růst a vývoj. Životní situace si člověk nejprve interpretuje a zjistí, co pro něj mohou představovat, jak ho mohou rozvinout (Sicinski, 2011). Konstruktivní myšlení můžeme testovat pomocí Inventáře konstruktivního myšlení – CTI. Vytvořil jej S. Epstein v roce 1992 (Epstein, 1998). Součástí druhé kapitoly jsou také podkapitoly o vztahu konstruktivního myšlení a emoční inteligence a vztahu konstruktivního myšlení a leadershipu. Podle Epsteina (1998) je konstruktivní myšlení s emocemi silně propojeno. Co se týká konstruktivního myšlení, bylo například zjištěno ve

výzkumu Cerneho, Curtise a Colmara (2008), že existují pozitivní korelace mezi složkami konstruktivního myšlení a transformačním leadershipem.

Ve třetí kapitole popisujeme leadership neboli česky vůdcovství. Armstrong a Stephens (2008, 28) definují leadership následovně: „*Leadership, schopnost vést, je inspirování lidí k tomu, aby vynaložili své nejlepší síly a schopnosti k dosažení žádoucích výsledků, získávání jejich oddanosti dané věci a jejich motivování k dosažení stanovených cílů.*“ Mezi základní styly vedení patří transakční a transformační leadership. Zmiňujeme, jaké jsou styly vedení podle Golemana. Leader může zastávat následující způsoby vedení: autoritativní, vstřícný (afiliativní), demokratický, udávající tempo, koučující či nátlakový (Goleman, 2015). Uvádíme také, jaké jsou styly vedení podle metody LJI, kterou používáme ve výzkumné části bakalářské práce. Jsou jimi direktivní styl vedení, konzultativní styl vedení, delegativní styl a konsenzuální styl vedení. Třetí kapitolu zakončujeme podkapitolou, která shrnuje, jaké by měl mít leader schopnosti. Základní výbavou je určitá míra IQ, odborné znalosti, emoční inteligence, leaderovy postoje a hodnoty v životě.

V předposlední kapitole teoretické části charakterizujeme hlavní znaky vojenské psychologie. Vojenská psychologie je aplikovanou psychologickou disciplínou. Její definici shrnuje Kopecká (2011,14): „*Vojenská psychologie – zabývá se podmínkami výcviku vojáků, mezilidskými vztahy v armádě, zkoumá odolnost vůči zátěži v podmínkách válečných konfliktů, chování vojsk na bitevním poli, vliv na civilní obyvatelstvo (např. jak naučit vojáka překonávat válečné útrapy).*“ Podle Dziakové (2009) má vojenský psycholog úkoly typu provádění psychologických vyšetření, psychodiagnostiku a psychoterapii. Díky vojenské psychologii můžeme také více porozumět vojenskému leadershipu, který bývá efektivnější než leadership v podnicích (Dziaková, tamtéž). Armádní doktrína (Army Leadership, 2012, 1) nám představuje, jak by měl vypadat armádní leader: „*Armádní leader je každý, kdo na základě předpokládané role nebo přiřazené odpovědnosti inspiruje a ovlivňuje lidi k dosažení organizačních cílů. Armádní leadeři motivují lidi uvnitř i mimo velitelský řetězec, aby usilovali o činnost, soustředěné myšlení a utváření rozhodnutí pro větší blaho organizace.*“

Poslední kapitola se soustředí na výzkumy, které byly na dané téma provedené. Například George (2000) zjistil, že dobrá úroveň emoční inteligence přispívá k efektivnějšímu vedení organizace. Důležitost emoční inteligence v leadershipu

dokládají i výzkumy, které zkoumali Antonakis, Ashkanasy a Dasborough (2009), kteří shrnuli články na webovém stránce Web of Science. Co se týká konstruktivního myšlení a leadershipu, výzkum v této oblasti provedli například Cerni, Curtis a Colmar (2008). Zjistili, že složky Globální konstruktivní myšlení, Emocionální zvládnání a Behaviorální zvládnání pozitivně korelovaly s transformačním leadershipem.

V návaznosti na zjištěné podklady jsme stanovili výzkumný problém. Zajímalo nás, zda existuje vztah mezi emoční inteligencí a styly vedení a dále mezi konstruktivním myšlením a styly vedení. Vymezili jsme si následující cíle výzkumu:

- „Zjistit, zda existuje souvislost mezi určitou úrovní emoční inteligence a určitým stylem vedení.“
- „Zjistit, zda existuje souvislost mezi určitou úrovní konstruktivního myšlení a určitým stylem vedení.“

Doplňili jsme také dílčí cíle: (1) Prozkoumat, zda existuje styl vedení, který by byl nejvíce preferován u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně. (2) Prozkoumat, zda existuje styl vedení, který by byl nejméně preferován u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně. (3) Ověřit výzkumné hypotézy.

Výzkumné hypotézy zněly následovně:

- H1: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou emoční inteligence a preferovaným stylem vedení.
- H2: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi mírou konstruktivního myšlení a preferovaným stylem vedení.
- H3: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Behaviorální zvládnání a preferovaným stylem vedení.
- H4: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi faktorem Emocionální zvládnání a mírou emoční inteligence.

Zvolili jsme kvantitativní výzkumný design. Sběr dat byl proveden pomocí dotazníkového šetření, ve kterém jsme vybrali metodu SEIS pro měření EI, metodu CTI pro měření konstruktivního myšlení a metodu LJI pro měření stylů vedení. Respondenty byli studenti 3. ročníku Fakulty vojenského leadershipu Univerzity Obrany v Brně. Celkový počet respondentů činilo 50 studentů, z nichž všichni byli muži, a věkový průměr činil 22,10 let. Pro výpočty byl jeden respondent vyřazen.

Důvodem pro vyřazení byl fakt, že jako jediný z respondentů preferoval delegativní styl vedení. Jeho zařazení do výpočtů mohlo způsobit nežádoucí zkreslení dat.

Data byla zpracována v programech MS Excel a Statistica 13. Po provedení Shapiro-Wilkova W testu jsme zjistili, že data neodpovídají normálnímu rozložení, a proto jsme data měřili Kruskal-Wallisovou ANOVou a Spearmanovým korelačním koeficientem.

Naše výsledky neukázaly statisticky významný vztah mezi emoční inteligencí a styly vedení a mezi konstruktivním myšlením a styly vedení. Nebyl prokázán vztah mezi faktorem Behaviorální zvládnání a preferovaným stylem vedení. Byla potvrzena existence pozitivní souvislosti mezi mírou faktoru Emocionální zvládnání a mírou emoční inteligence. Co se týká preference jednotlivých stylů podle LJI, bylo zjištěno, že nejvíce preferovaným stylem je styl direktivní a nejméně oblíbeným je styl delegativní.

Při naší studii narážíme na určité limity. Jedním z nich je například nízký počet respondentů, což mohlo výsledky výzkumu zkreslit. Dalším problémem může být také zvolená metoda SEIS, která je sebepopisující, a proto může zkreslovat výsledky jedince. Sporné je také vyhodnocování preferovaného stylu vedení. Někteří jedinci nevykazovali přímo určitý preferovaný styl vedení, avšak byli na rozhraní mezi více styly. Interpretace tedy mohla být zavádějící a nejasná.

Náš výzkum, který se zabýval propojením témat emoční inteligence, konstruktivního myšlení a stylů vedení podle metody LJI, je v České republice prvním výzkumným pokusem. Naše studie by mohla být inspirací pro další výzkumy v této oblasti, která je zajímavá a stojí za bližší prozkoumání.

Použité zdroje a literatura

1. Army Leadership. (2012). *ADP 6-22*. Washington, DC: Headquarters.
2. Akers, M., & Porter, G. (2016). *What is Emotional Intelligence (EQ)?* Získáno 15. ledna z: <https://psychcentral.com/lib/what-is-emotional-intelligence-eq/>
3. Antonakis, J., Ashkanasy, N. M., & Dasborough, M. T. (2009). Does leadership need emotional intelligence? *The Leadership Quarterly, 20*, 247-261.
4. Austin, E. J., Saklofske, D. H., Huang, S. H. S., & McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: testing and cross-validating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and Individual Differences, 36*, 555-562.
5. Austinová, E. J., & Saklofske, D. H. (2007). *Příliš mnoho typů inteligence? O podobnostech a rozdílech mezi sociální, praktickou a emoční inteligencí.* In *Emoční inteligence* (127-148). Praha: Portál.
6. Armstrong, M., & Stephens, T. (2008). *Management a leadership*. Praha: Grada.
7. Bar-On, R. (2010). *Emotional Intelligence: an integral part of positive psychology.* *South African Journal of Psychology, 40*, 54-62, doi: 10.1177/008124631004000106
8. Barbuto, J. E., & Burbach, M. E. (2006). The Emotional Intelligence of Transformational Leaders: A Field Study of Elected Officials. *The Journal of Social Psychology, 146*, 51-64.
9. Bariso, J. (2016). *The EQ Problem: What Everyone's Getting Wrong About Emotional Intelligence.* Získáno 15. ledna 2018 z: <https://www.inc.com/justin-bariso/what-everyones-getting-wrong-about-emotional-intelligence.html>
10. Blažek, L. (2014). *Management: Organizování, rozhodování, ovlivňování.* Praha: Grada.

11. Bradberry, T., & Greaves, J. (2013). *Emoční inteligence*. Brno: BizBooks.
12. Caramela, S. (2017). *Are you a True Leader, or Just a Boss?* Získáno 30. ledna 2018 z: <https://www.businessnewsdaily.com/1404-characteristics-good-boss.html>
13. Cerni, T., Curtis, G, & Colmar, S. H. (2008). Information processing and leadership styles: Constructive thinking and transformational leadership. *Journal of Leadership Studies*, 10.
14. Dziaková, O. (2009). *Vojenská psychologie*. Praha: Triton.
15. Epstein, S. (1998). *Constructive thinking: the key to emotional intelligence*. London: Praeger Publishers.
16. Epstein, S. (2004) *Dotazník konstruktivního myšlení – CTI*. Praha: Testcentrum.
17. Exforsys. (2009). *What Is Constructive Thinking?* Získáno 9. ledna 2018 z: <http://www.exforsys.com/career-center/ei/constructive-thinking.html>.
18. Faraci, P., Lock, M., & Wheeler, R. (2013). Assessing leadership decision-making styles: psychometric properties of the Leadership Judgement Indicator. *Psychology Research and Behavior Management*, 6, 117s-23, doi: 10.2147/PRBM.S53713
19. Army Leadership. (2015). *FM 6-22*. Washington, DC: Headquarters.
20. Formula4leadership. (nedat.). Leadership Judgement Indicators. Získáno 12. února 2018 z: <http://www.formula4leadership.com/index.php/assessment-f/leadership-judgment-indicators?showall=&start=1>
21. De Haro García, J.-M., & García-Izquierdo, M. (2015). Emotional intelligence and transformational leadership in a sample of Spanish managers: an exploratory study. *Ansiedad y Estrés*, 21, 71-81.

22. George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027-1055.
23. Goleman, D. (2000). *Práce s emoční inteligencí: Jak odstartovat úspěšnou kariéru*. Praha: Columbus.
24. Goleman, D. (2015). *Jak se stát skutečným lídrem: Proč hraje emoční inteligence tak důležitou roli?* Praha: Metafora.
25. Hájek, M. (2012). *Emocionální inteligence a vedení lidí*. Získáno 10. ledna 2018 z: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/inspirace/48-emocionalni-inteligence.html>
26. Hanks, G. (2017). *Difference Between Transformational & Transactional Leadership*. Získáno 30. ledna 2018 z: <https://bizfluent.com/info-8335629-difference-between-transformational-transactional-leadership.html>
27. Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.
28. Hasson, G. (2015). *Emoční inteligence*. Praha: Grada.
29. Hloušková, J. (2012). *Emocionální inteligence jako základní premisa leadershipu*. Získáno 10. srpna 2017 z: <http://www.hrforum.cz/emocionalni-inteligence-jako-zakladni-premisa-leadershipu/>
30. Honzák, R. (2012). *Zdroj všech emocí*. Získáno 10. ledna 2018 z: <https://psychologie.cz/udiv-zdroj-vsech-emoci/>.
31. Horn, Ch., & R. D. Ellis. (2012). *Emotional Intelligence: Personal Growth and Achievement through E. I. Skills Development*. Tucson, Arizona: Wheatmark.
32. Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., Weissberg, R. P. (2006). Emotional Intelligence: What Does the Research Really Indicate? *Educational Psychologist*, 41, 239-245, doi: 0.1207/s15326985ep4104_4

33. Johar, S., & Kumar, U. (2016). Future Warfare and Mind Control. In *Military Psychology: Concepts, Trends and Interventions* (165-182). India: Sage.
34. Johnston, S. L., Robinson, Ch., Earles, J. E., Via, J., & Delaney, E. M. (2017). State of Psychology in the US Armed Forces. In *Handbook of Military Psychology: Clinical and Organizational Practice* (1-17). Washington, DC: Springer. Získáno 20. ledna 2018 z: https://books.google.cz/books?id=7TVCDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=cs&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
35. Kirimi, B. A. (2007). *Successful Leadership: 8 Essential Principles You Must Know*. U.S.A.: ABC Book Publishing.
36. Kopecká, I. (2011). *Psychologie 1. díl: Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada.
37. Lansley, C. A. (2017). *Emotional intelligence – ability, trait or mixed?* Získáno 13. ledna 2018 z: <https://www.eiagroup.com/2017/07/10/emotional-intelligence-ability-trait-mixed/>
38. Laštovková, J., & Barták, M. (2015). Leadership a profesionalizace očima důstojníků v retrospektivě výzkumu let 2004-2008. *Vojenské rozhledy*, 24, 190-201.
39. Lukas, J., & Smolík, J. (2008). *Psychologie vůdcovství*. Brno: Computer Press.
40. Matthews, M. D. (2013). *What Is Military Psychology*. Získáno 25. ledna 2018 z: <https://www.psychologytoday.com/blog/head-strong/201312/what-is-military-psychology>
41. Mayer, J. D. (2009). *What Emotional Intelligence Is and Is Not*. Získáno 20. ledna 2018 z: <https://www.psychologytoday.com/blog/the-personality-analyst/200909/what-emotional-intelligence-is-and-is-not>

42. Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
43. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442, doi: 10.1016/0160-2896(93)90010-3
44. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional Intelligence: New Ability or Eclectic Traits? *American Psychologist*, 63, 503-517, doi: 10.1037/0003-066X.63.6.503
45. Mühleisen, S., & Oberhuber, N. (2008). *Komunikační a jiné měkké dovednosti. Soft skills v praxi*. Praha: Grada.
46. Nakonečný, M. (2015). *Obecná psychologie*. Praha: Triton.
47. Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2007). *Modely emoční inteligence*. In *Emoční inteligence* (53-72). Praha: Portál.
48. Paulík, K. (2017). *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada.
49. Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2007). *Měření rysové emoční inteligence*. In *Emoční inteligence* (201-218). Praha: Portál.
50. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomie. *European Journal of Personality*, 15, 425-448, doi: 10.1002/per.416
51. Piaget, J. (1999). *Psychologie inteligence*. Praha: Portál.
52. Pletzer, M. A. (2009). *Emoční inteligence: Jak ji rozvíjet a využívat*. Praha: Grada.
53. Plháková, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
54. Praus, P. (Nedat.). *Krátké povídání o inteligenci*. Získáno 9. ledna 2018 z: http://casopis.mensa.cz/veda/inteligence_a_jeji_mereni.html
55. Procházka, J., Vaculík, M. & Smutný, P. (). *Psychologie efektivního leadershipu*. Praha: Grada.

56. Roman, V. (2017). Jak je důležité mít emoční inteligenci? Získáno 15. ledna 2018 z: <https://21stoleti.cz/2017/08/25/jak-je-dulezite-miti-emocni-inteligenci/>
57. Ruisel, I. (2000). *Základy psychologie inteligence*. Praha: Portál.
58. Říčan, P. (2009). *Psychologie*. Praha: Portál.
59. Sarholz, A. (2007). *Jak sebevědomě jednat s šéfem. Špičkové rady, tipy a příklady*. Praha: Grada.
60. Seitzl, M. (2015). *Testové psychodiagnostické metody pro výběr zaměstnanců*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
61. Schul, B. D. (1975). *How to Be an Effective Group Leader*. New York: Open Road Integrated Media.
62. Schulze, R., & Roberts R. D., (Eds). (2007). *Emoční inteligence*. Praha: Portál.
63. Seligman, M. E. P., & Fowler, R. D. (2011). Comprehensive Soldier Fitness and the future of psychology. *American Psychologist*, 66, 82-86.
64. Sicinski, A. (2011). *Constructive Think*. Získáno 15. ledna 2018 z: <https://www.visualthinkingmagic.com/framework/competencies/constructive-think>
65. Stroebe, M. S., Stroebe W. & Hansson R. O. (1993). *Handbook of bereavement: Theory, reseach, and intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.
66. Ulmer, W. F. Jr. (2017). *A Military Leadership Notebook: Principles into Practice*. Indiana: iUniverse.
67. Vysekalová, J. a kol. (2014). *Emoce v marketingu: Jak oslovit srdce zákazníka*. Praha: Grada.

68. Wilding, Ch. (2010). *Emoční inteligence: Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. Praha: Grada.
69. Wilhelm, O. (2007). *Měření emoční inteligence: praxe a standardy*. In *Emoční inteligence* (151-174). Praha: Portál.
70. Winters, R. D., & Kingseed C. C. (2014). *Bratrstvo neohrožených: Velitel*. Praha: Baronet.
71. Whitbourne, S. K. (2015). *Build Your EQ With These 7 Constructive Thinking Tools*. Získáno 10. ledna 2018 z: <https://www.psychologytoday.com/blog/fulfillment-any-age/201506/build-your-eq-these-7-constructive-thinking-tools>

Seznam uvedených grafů, obrázků a tabulek

Seznam grafů

Graf 1: Preference stylů vedení u studentů

Graf 2: Krabicový graf k H1

Graf 3: Krabicový graf k H2

Graf 4: Krabicový graf k H3

Seznam obrázků

Obrázek 1: Složky emoční inteligence (Bradberry & Greaves, 2013)

Obrázek 2: Styly vedení podle LJI (Lock & Wheeler, 2011)

Obrázek 3: Styly vedení podle LJI (Faraci, Lock, & Wheeler, 2013)

Seznam tabulek

Tab. 1: Metody měřící EI jako schopnost

Tab. 2: Rozdíly mezi bossem a leaderem

Tab. 3: Deskriptivní charakteristiky souboru mužů z hlediska věku

Tab. 4: Výsledky testování hypotéz

Seznam příloh

Příloha 1: Český abstrakt BcDP

Příloha 2: Cizojazyčný abstrakt BcDP

Příloha 3: Informace k výzkumu

Příloha 4: Informovaný souhlas

Příloha 5: Ukázka matice dat

Příloha 1: Český abstrakt BcDP

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Vztah emoční inteligence a konstruktivního myšlení se styly vedení u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně

Autor práce: Lenka Kristlová

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

Počet stran a znaků: 66, 84 230

Počet příloh: 5

Počet titulů použité literatury: 71

Abstrakt:

Bakalářská diplomová práce se zabývá vztahem emoční inteligence a konstruktivního myšlení se styly vedení. Práce je rozdělena do dvou základních částí: teoretické a výzkumné. Teoretická část pojednává o emoční inteligenci, konstruktivním myšlení, leadershipu, stylech vedení a vojenské psychologii. V empirické části práce popisujeme realizaci dotazníkového šetření na studentech (N = 50) Katedry leadershipu na Univerzitě Obrany v Brně pomocí kvantitativního výzkumu. Testová baterie se skládá z Dotazníku konstruktivního myšlení (CTI), Schutteho škály emoční inteligence (SEIS) a Testu stylů vedení (LJI). Výsledky výzkumu nepotvrzují existenci vztahu mezi mírou emoční inteligence a styly vedení podle metody LJI. Nebyl nalezen vztah mezi mírou konstruktivního myšlení a styly vedení podle metody LJI. Souvislost mezi mírou faktoru Behaviorální zvládnání a preferovaným stylem vedení nebyla potvrzena. Byla nalezena signifikantně pozitivní souvislost mezi mírou faktoru Emocionální zvládnání a mírou emoční inteligence.

Klíčová slova: emoční inteligence, konstruktivní myšlení, styly vedení, leadership, vojenská psychologie

Příloha 2: Cizojazyčný abstrakt BcDP

ABSTRACT OF THESIS

Title: The relationship between emotional intelligence, constructive thinking and leadership styles with students of the Department of Leadership at the University of Defense in Brno

Author: Lenka Kristlová

Supervisor: PhDr. Daniel Dostál, Ph.D.

Number of pages and characters: 66, 84 230

Number of appendices: 5

Number of references: 71

Abstract:

The aim of this bachelor thesis is to describe the relationship between emotional intelligence, constructive thinking and leadership styles. The thesis is divided into two basic parts: theoretical and empirical. In the theoretical part we describe emotional intelligence, constructive thinking, leadership, leadership styles, and military psychology. In the empirical part we realize quantitative questionnaire survey on students (N = 50) of the Department of Leadership at the University of Defense in Brno. The test battery consists of Constructive Thinking Inventory (CTI), Schutte Emotional Intelligence Scale (SEIS), and Leadership Styles Indicator (LJI). We did not prove the existence of a relationship between emotional intelligence and leadership styles according to the LJI method. The relationship between the level of constructive thinking and leadership styles according to the LJI method was not proved. The positive correlation between the level of the factor Behavioral Coping and leadership styles was not confirmed. We found a significant positive correlation between the level of the factor Emotional Coping and emotional intelligence.

Key words: emotional intelligence, constructive thinking, leadership styles, leadership, military psychology

Příloha 3: Informace k výzkumu

INFORMACE K VÝZKUMU

Vážená paní, Vážený pane,

jmenuji se Lenka Kristlová a jsem studentkou psychologie na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Dovoluji si Vás požádat o spolupráci na výzkumu k mé bakalářské diplomové práci, která se zabývá **vztahem emoční inteligence a konstruktivního myšlení se styly vedení u studentů Katedry Leadershipu na Univerzitě obrany v Brně**.

Vaše účast ve výzkumu znamená vyplnění přiložených dotazníků.

Vaše zapojení do výzkumného projektu je **naprosto dobrovolné**. Máte právo od spolupráce kdykoliv odstoupit.

Údaje, které se týkají Vaší osoby (pohlaví, věk) jsou důvěrné a nebudou nikdy zveřejněny. Budou sloužit pouze pro vědecké účely výzkumníka. Výzkum je od fáze vyhodnocení zcela **anonymní**. Na dotazníku CTI máte přiložený **kód**. Ráda bych Vás tímto požádala, abyste kód opsali také na zbytek přiložených dotazníků. Svůj přiložený kód si, prosím, uschovejte. Budete jej potřebovat při seznámení se s vyhodnocenými daty, které proběhne během měsíce března.

Ráda Vám zodpovím případné dotazy týkající se výzkumu. Můžete mě kontaktovat prostřednictvím e-mailu: lenka.kristlova@seznam.cz.

Pokud s účastí ve výzkumu souhlasíte, prosím Vás o vyplnění přiloženého **Informovaného souhlasu**.

Děkuji Vám za Váš čas a za Vaši ochotu.

S pozdravem

Lenka Kristlová

Příloha 4: Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas týkající se bakalářské diplomové práce na téma „*Vztah emoční inteligence a konstruktivního myšlení se styly vedení u studentů Katedry leadershipu na Univerzitě obrany v Brně*“.

Souhlasím dobrovolně se svojí účastí ve výzkumu. Byl/a jsem dostatečně seznámen/a s účelem výzkumu a s průběhem testování. Byl/a jsem uvědoměn/a o důvěrnosti a ochraně mých osobních údajů. Souhlasím s užitím výsledků pro účely bakalářské diplomové práce.

Podle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů uděluji souhlas s účastí v uvedeném výzkumném projektu a poskytnutím výzkumného materiálu.

Jméno a příjmení: _____

V _____ dne _____

Podpis: _____

Příloha 5: Ukázka matice dat

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
1	Zahrnutý	Číslo respondenta	Místo	1	2	3R	4R	5	6R	7	8R	9	10R	11	12R	13R	14R
2	ano	1	Vyškov	5	4	5	2	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3
3	ano	2	UNOB	5	5	4	2	3	5	5	4	3	5	5	5	2	2
4	ano	3	Vyškov	4	4	4	1	3	4	5	5	3	2	3	4	2	2
5	ano	4	Vyškov	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	2	2
6	ano	5	Vyškov	5	5	4	2	4	4	5	4	4	2	5	2	4	1
7	ano	6	UNOB	5	5	4	2	5	5	5	5	1	5	5	5	1	2
8	ano	7	UNOB	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	2
9	ano	8	Vyškov	5	4	4	4	4	4	5	2	3	4	4	4	4	4
10	ano	9	UNOB	5	5	4	4	2	5	5	4	4	3	5	4	2	1
11	ano	10	UNOB	4	4	5	4	5	4	4	5	4	2	4	4	2	1
12	ano	11	Vyškov	5	2	5	2	3	4	5	4	4	4	5	4	4	2
13	ano	12	Vyškov	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	1
14	ano	13	Vyškov	5	5	5	4	3	5	4	4	3	2	4	5	2	2
15	ano	14	Vyškov	5	4	4	2	4	4	5	5	2	3	4	4	2	1
16	ano	15	Vyškov	5	4	4	2	4	4	5	2	4	4	4	4	2	2
17	ano	16	UNOB	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4
18	ano	17	UNOB	5	4	4	5	3	4	5	4	4	4	5	4	2	1
19	ano	18	Vyškov	4	4	4	2	4	5	5	2	4	3	4	4	2	2
20	ano	19	Vyškov	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	3	2
21	ano	20	Vyškov	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	5	5	2	2
22	ano	21	Vyškov	5	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	2	2
23	ano	22	Vyškov	4	5	4	3	3	4	5	4	5	2	5	4	1	2
24	ano	23	Vyškov	5	5	5	4	2	4	5	4	3	2	5	4	1	4
25	ano	24	Vyškov	4	4	5	3	4	4	5	2	3	4	5	4	3	2
26	ano	25	Vyškov	4	3	4	1	4	5	5	5	2	4	5	4	2	1
27	ano	26	UNOB	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	5	5	3	2

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1	Zahrnutý	Číslo respondenta	Místo	Věk		HS GLO	HS EC	HS BC							
2	ano	1	Vyškov	23		99	80	54							
3	ano	2	UNOB	24		116	103	61							
4	ano	3	Vyškov	21		110	101	54							
5	ano	4	Vyškov	21		110	93	50							
6	ano	5	Vyškov	22		118	103	60							
7	ano	6	UNOB	22		120	100	65							
8	ano	7	UNOB	22		100	87	47							
9	ano	8	Vyškov	23		100	80	49							
10	ano	9	UNOB	22		99	89	52							
11	ano	10	UNOB	23		112	105	51							
12	ano	11	Vyškov	22		107	86	56							
13	ano	12	Vyškov	23		111	94	55							
14	ano	13	UNOB	22		119	108	53							
15	ano	14	Vyškov	22		120	106	58							
16	ano	15	Vyškov	24		101	84	59							
17	ano	16	UNOB	21		101	84	59							
18	ano	17	UNOB	22		102	79	57							
19	ano	18	Vyškov	21		90	67	52							
20	ano	19	Vyškov	24		111	90	58							
21	ano	20	Vyškov	21		104	96	46							
22	ano	21	Vyškov	21		110	88	56							
23	ano	22	Vyškov	21		110	92	65							
24	ano	23	Vyškov	22		116	105	55							
25	ano	24	Vyškov	21		102	89	48							
26	ano	25	Vyškov	22		124	117	64							
27	ano	26	UNOB	23		105	86	55							