



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra psychologie

Bakalářská práce

# Regulace emocí

U studentů psychologie a studentů ekonomických programů

Vypracovala: Veronika Schiesslová  
Vedoucí práce: Prof. PaedDr. Iva Stuchlíková CSc.

České Budějovice 2024

## Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma Regulace emocí jsem vypracoval(a) samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 18. 4. 2024

.....

Veronika Schiesslová

### **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala své vedoucí práce, paní prof. PaedDr. Ivě Stuchlíkové, CSc., za velmi vstřícný, trpělivý a pozitivní přístup, a také za všechny udělené rady, cenné připomínky a celkovou pomoc při tvorbě bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala panu Mgr. Tomášovi Mrhálkovi, Ph.D., za pomoc a podporu při realizaci výzkumu a velmi vřelý přístup. Velké díky patří také všem respondentům, kteří se zapojili do dotazníkového šetření a tím umožnili vznik této práce.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou emoční regulace. Teoretická část práce se soustředí na popis konstruktů emoční regulace, emocí a jejich základních složek, které jsou s regulací emocí velmi silně spjaty. Dále je vymezen pojem emoční regulace společně s jeho pojetím a strategiemi. V neposlední řadě jsou zmíněny některé výzkumy, které se zabývaly obdobnou tematikou a také jsou operacionalizovány položky z dotazníku ERSQ, se kterými podrobně pracujeme v empirické části. Cílem praktické části bylo prozkoumat rozdíly v dovednostech emoční regulace mezi studenty psychologie a studenty ekonomických programů. Do výzkumu se zapojilo celkem 294 respondentů, kteří vyplnili v online formě dotazník ERSQ doplněný osmi doplňkovými otázkami. Data byla testována ve statistických programech prostřednictvím deskriptivní statistiky, korelační analýzy, neparametrických T-testů a One-Way ANOVY. T-testy ukázaly, že rozdíl mezi studenty psychologie a studenty ekonomických programů existuje ve všech dovednostech emoční regulace. Největší rozdíl mezi studenty se ukázal v dovednosti „Vědomí souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“, naopak nejmenší rozdíl mezi studenty byl nalezen v dovednosti „Ovlivňování vlastních emocí“.

## **Klíčová slova**

Emoce; regulace emocí; dovednosti a strategie emoční regulace



## **Abstract**

This bachelor thesis deals the issue of emotional regulation. The theoretical part of the thesis focuses on describing the construct of emotional regulation, emotions and their basic components, which are strongly connected with emotion regulation. Furthermore, the concept of emotion regulation is defined along with its concepts and strategies. Last but not least, some research studies that have dealt with similar topics are mentioned, and the items from the ERSQ questionnaire, which we work with in detail in the empirical part, are operationalized. The aim of the practical part was to investigate the differences in emotional regulation skills between psychology students and students with economic programs. The survey involved a total of 294 respondents who completed an online ERSQ questionnaire supplemented by eight additional questions. The data was tested in statistical programs using descriptive statistics, non-parametric T-tests, One-Way ANOVA and correlations. T-tests demonstrated that the difference between psychology and economics students exists in all emotion regulation skills. The greatest difference among students was found in the skill „Interpretation of body sensation as emotions“, while the smallest difference between students was found in the skill „Emotion modification“.

## **Keywords**

Emotions; Emotion regulation; Skills and strategies of emotion regulation

# OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	10
<b>1 Emoce .....</b>	<b>10</b>
1.1 Definice a vymezení konstruktů emocí.....	10
1.2 Základní složky emocí .....	11
<b>2 Regulace emocí .....</b>	<b>13</b>
2.1 Pojetí a strategie regulace emocí.....	14
2.1.1 Regulace emocí jako komplexní děj .....	14
2.1.2 Regulace emocí jako duální proces .....	15
2.2 Regulace emocí jako rozvíjející se proces.....	17
2.3 Strategie emoční regulace .....	18
2.3.1 Výběr situace.....	18
2.3.2 Modifikace situace .....	19
2.3.3 Odklon pozornosti.....	20
2.3.4 Kognitivní změna.....	21
2.3.5 Modulace odpovědi .....	22
2.4 Copingové strategie .....	22
<b>3 Tři hlavní cesty regulace emocí.....</b>	<b>24</b>
3.1 Kognitivní kontrola emocí .....	24
3.2 Fyziologická kontrola emocí.....	24
3.3 Behaviorální kontrola emocí .....	26
<b>4 Dosavadní poznání .....</b>	<b>28</b>
<b>5 Poznámky k použité metodě na měření emoční regulace .....</b>	<b>31</b>
EMPIRICKÁ ČÁST .....	34
<b>6 Výzkumný problém a cíl práce .....</b>	<b>34</b>
6.1 Cíl práce .....	34
6.2 Výzkumné otázky a hypotézy.....	35

<b>7</b>	<b>Typ výzkumu a použité metody</b> .....	<b>36</b>
7.1	<i>Dotazník ERSQ</i> .....	36
<b>8</b>	<b>Sběr dat</b> .....	<b>39</b>
8.1	<i>Výzkumný soubor</i> .....	39
8.2	<i>Etika výzkumu</i> .....	40
8.3	<i>Analýza dat</i> .....	41
<b>9</b>	<b>Práce s daty</b> .....	<b>42</b>
9.1	<i>Deskriptivní statistika</i> .....	42
9.2	<i>Inferenční statistika</i> .....	47
9.2.1	Korelace .....	47
9.2.2	Testy reliability (vnitřní konzistence dotazníku) .....	48
9.2.3	Nezávislé T-testy .....	48
9.2.4	One-Way ANOVA .....	50
9.3	<i>Výsledky</i> .....	51
<b>10</b>	<b>Diskuse</b> .....	<b>58</b>
2.1.	<i>Limity</i> .....	61
	<b>Závěr</b> .....	<b>64</b>
	<b>Souhrn</b> .....	<b>66</b>
	<b>Zdroje</b> .....	<b>69</b>
	<b>Seznam obrázků</b> .....	<b>74</b>
	<b>Seznam tabulek</b> .....	<b>75</b>
	<b>Seznam grafů</b> .....	<b>76</b>

## ÚVOD

Emoce jsou v posledních letech vnímány jako velmi důležité psychické procesy, jevy či systémy, a s tím jde ruku v ruce i jejich regulace. V minulosti byly emoce často opomíjeny a jejich vývoji či regulaci v životě člověka nebyla věnovaná velká pozornost. Dnes však můžeme tvrdit, že emoce hrají ve vývoji člověka stejně zásadní úlohu jako například kognitivní či fyzické schopnosti.

Regulace emocí je v oblasti emocí jedním z nejdůležitějších konstruktů, na který je v posledních letech kladen velký důraz. Regulací emocí je dnes spíše myšlen proces zpracovávání emocí než jejich kontrola. Jedná se o cílenou či automatickou práci s emocemi, a to buď v průběhu emoce, před vynořením emoce nebo ve vztahu k projevení daných emocí. A právě na tento konstrukt bych se chtěla v této bakalářské práci zaměřit.

Základem celé emoční regulace není nic jiného než samotné emoce, proto jim je věnována celá první kapitola. Dále se v teoretické části zaměřuji na samotnou teorii regulace emocí, její různé definice a pohledy nejvýznamnějších autorů. Průběh regulace emocí z hlediska kognitivního, fyziologického i behaviorálního. A protože v praktické části jsou pomocí dotazníku ERSQ (Emotion Regulation Skills Questionnaire) zkoumány dovednosti a schopnosti regulace emocí, soustředím se tedy i na teorii způsobů emoční regulace.

V druhé, analytické, části této bakalářské práce byl proveden kvantitativní výzkum na studentech psychologie a studentech ekonomických programů. Tyto dvě skupiny studentů jsem si vybrala, protože jakožto studentka psychologie předpokládám, že bychom, jako budoucí psychologové, měli dobře zvládat regulovat své emoce, protože je to jedna z nejdůležitějších proměnných v práci s klienty či lidmi obecně. A to mě přivádí k druhé vybrané skupině, tj. studentů ekonomických programů. Tito studenti nemají na většině fakult možnost seznámit se s konstruktem regulace emocí, tedy ani se způsoby, jak své emoce regulovat. Ale i tato skupina se z velké části bude věnovat v budoucnu práci s lidmi, ať už jako marketingoví pracovníci či manažeři různých firem. A proto vidím i u těchto studentů jako důležitou proměnnou právě dovednost regulovat emoce. Ráda bych se tedy věnovala rozdílu v emoční regulaci mezi těmito skupinami studentů. Také chci prozkoumat, zdali je určitá spojitost mezi věkem či pohlavím a emoční regulací daných

studentů nebo jestli hraje roli v dovednostech emoční regulace obeznámenost s tímto konstruktem. Tím mám na mysli, že studenti psychologie se za dob svého studia s teorií regulace emocí setkávají a vzdělávají se v tomto směru, avšak studenti ekonomických programů nikoliv.

Data byla sesbírána pomocí dotazníku ERSQ a dalších doplňujících sociodemografických otázek, a to v online formě. Dále byla tato data statisticky testována v programech JASP a Jamovi.

Cílem této bakalářské práce je prozkoumat problematiku dovedností emoční regulace a pokusit se najít rozdíl mezi způsobem regulace emocí u studentů psychologie a u studentů ekonomických programů.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Emoce

Emoce udávají kvalitu lidského života. Objevují se v každém mezilidském vztahu – partnerském, pracovním, rodinném, přátelském či naopak nepřátelském (Ekman, 1992). Jsou to komplexní jevy, pro které je charakteristická citlivost a proměnlivost. Citlivost emoce je provázána s onou proměnlivostí, např. ve stejných situacích můžeme reagovat různě, tedy to v nás může vyvolat odlišné emoce (proměnlivost) a také různou sílu dané emoce (citlivost). Vše záleží na aktuálním psychickém a fyzickém stavu jedince (Stuchlíková, 2007).

V současné době si koncept emocí nenárokuje žádnou jedinou správnou a komplexní definici. Nejčastěji je uplatňovaná tzv. definice prototypická, která zdůrazňuje charakteristiky emocí její typické komponenty a jevy. Odborníci se shodují na tom, že emoce jsou stavem či souborem provázaných, interaktivních a synchronizovaných procesů, které obsahují – subjektivní prožitek, fyziologické změny, behaviorální odezvu, tendence k jednání, kognitivní zhodnocení a regulaci emocí (Frijda, 1986; Gross & Feldman Barrett, 2011; Lazarus, 1991; Mauss et al., 2008; Scherer, 1984).

### 1.1 Definice a vymezení konstruktů emocí

Při vymezení konstruktů emocí je nutné seznámit se se všemi afektivními jevy. Mezi ně patří, mimo emoce také afekty, nálady, emoční epizody nebo také související patologické jevy, tj. afektivní poruchy (Stuchlíková, 2007). Afekt je dle významných současných autorů vnímán jako základní stavební kámen pro všechny afektivní jevy. Scherer (1984) vymezil pojem afekt jako základní jednotku pro všechny afektivní valenční stavy (pozitivní či negativní). Russell a Feldman Barrettová (1999) poprvé zavedli pojem jádrový afekt (*core affect*), který definovali jako neurofyziologický stav kdykoliv přístupný našemu vědomí, který se nejsilněji projevuje v náladách a emocích. Podle Russella (2003) jádrový afekt existuje bez nějakého specifického pojmenování či přiřazení k nějaké příčině, není reakcí na nějakou konkrétní událost, ale objevuje se ve všech afektivních jevech, náladách či emočních epizodách. Hlavní rozdíl mezi jádrovým afektem a emocemi je podle Russella (2003) především v intencionalitě (emoce jsou reakcí na nějakou situaci, ale jádrový afekt

je tam vždy a existuje „sám o sobě“). Jádrový afekt je tedy de facto energetická bilance těla vzhledem k požadavkům aktuální situace (Barrett et al., 2001).

Emoce jsou dalšími velmi důležitými afektivními jevy. Jak bylo v úvodu této kapitoly již řečeno, emoce jsou komplexní psychické jevy, při kterých se prolíná řada procesů, které mají psychický, fyziologický a behaviorální projev. Emoce je obtížné definovat také díky jejich subjektivitě (např. smutek je silnou emocí, ale každý ji prožívá jindy a jinak, a neexistuje žádné zobecnění toho, jak a kdy by se měl smutek prožívat). Tato tvrzení lze dobře propojit s definicí emocí podle Ekmana (1992), který uvedl, že emoce jsou komplexní psychologické stavy, které zahrnují subjektivní prožitek, fyziologické odezvy a behaviorální projevy.

## 1.2 Základní složky emocí

Emoce se dají dělit na tzv. „primární“ (nižší) emoce a „intelektuální“ (vyšší) emoce a tyto emoce mají různé složky. Velmi známé jsou složky emocí v tradičních přístupech, které daly základ i dnešnímu pohledu na emoce a teoriím regulace emocí. Tyto základní složky jsou tři.

Kognitivní složka emocí je odpovědná za hodnocení emoce a jejím výsledkem je subjektivní prožitek. Tato složka obsahuje jak afektivní hodnocení (libost-nelibost), tak i kognitivní hodnocení, tedy to, jak subjektivně situaci rozumíme, jaký pro nás má význam. Díky těmto kognitivním procesům jsme schopni situace vnímat, kategorizovat a porovnávat s předchozí zkušeností (Ekman, 2015).

Další složka je složka fyziologická, která zaznamenává tělesné změny a signály v průběhu dané emoce či situace. Tělesná odezva na danou situaci pramení z evoluční teorie a vyhodnocuje, co je pro danou situaci nejlepší. Například pokud cítíme paniku či úzkost, krev se pumpuje do svalů, abychom mohli ze situace utéct, zvyšuje se srážlivost krve, je dodáván krevní cukr a zvyšuje se krevní tlak. Tělo se tedy po vyhodnocení emoce připravuje na nejvhodnější fyziologickou odpověď na danou situaci (Ekman, 1992). Také zde dochází ke zpětné vazbě, protože tělesné signály se promítají zpátky do kognitivní složky. Všechny fyziologické změny můžeme na těle vnímat a hodnotit je kognitivně, porovnávat je, či kategorizovat. Například cítíme, že máme husí kůži nebo že nám buší srdce a kognitivně hodnotíme, kdy nám v minulých situacích bušilo srdce nebo jsme měli husí kůži.

Fyziologická složka emocí také hraje velmi významnou roli v emoční regulaci a je to také jeden ze způsobů, jak můžeme své emoce sledovat a regulovat. (Mauss et al., 2005)

Poslední složkou tradičního pojetí emocí je složka behaviorální. Tato složka je již konkrétní pozorovatelnou odezvou na emoční situaci, je to tedy nějaké naše chování. Patří sem emocionální výraz, což není jen výraz v obličeji, ale také celkový postoj těla, motorické pohyby končetin nebo tón hlasu. Určité projevy chování jsou logicky spjaté s určitou emoci, např. při emoci hněvu se nám zatínají čelisti, roztahují nosní dírky, zatínáme pěsti, zvyšujeme hlas a jednáme impulzivně. Behaviorální složka emocí je konkrétní odpovědí na danou situaci a jejím výsledkem je velmi často nějaký komunikační signál. (Ekman, 2015)



## 2 Regulace emocí

Regulace emocí (RE) je v dnešní době velmi populárním konstruktem. Mnoho lidí ji zaměňuje se sebekontrolou, generováním emocí či copingovými strategiemi. Různé pohledy na emoce mohou vést k různým názorům na regulaci emocí. Regulaci emocí jednoduše popsal Gross (1999) jako to co děláme, abychom ovlivnili emoce, jaké zrovna máme, kdy je máme, jak je prožíváme a vyjadřujeme. Například jsme smutní, ale nutíme se do úsměvu při komunikaci s ostatními (J. J. Gross, 1999). První zmínky o emoční regulaci můžeme najít již ve spisech stoického filozofa Epiktéta, který poskytoval rady, jak zvládat nevhodné emoce a jeho rady můžeme i dnes považovat za aktuální (Stephens, 2003). V rámci moderní psychologie se emoční regulací zabýval Freud (1959) ve svých obranách mechanismech, Lazarus (1966) ve výzkumech zvládnání stresu, Bowlby (1969) při studiu attachmentu a Mischel (1989) při zkoumání seberegulace. Až do počátku devadesátých let 20. století bylo zveřejněno jen málo publikací o konstruktu „regulace emocí“. To se změnilo a např. v roce 2005 se objevilo 671 publikací, které měly ve svém názvu „regulace emocí“ a s každým rokem těchto publikací přibývá. To svědčí o dnešní popularitě tohoto psychologického pojmu (J. J. Gross & Feldman Barrett, 2011).

V psychologii není regulace emocí myšlena kontrola ve smyslu schopnosti ovládat své pocity nebo je vůbec neprojevovat. Regulací se v tomto směru myslí spíše proces zpracovávání emocí, implicitní či explicitní práce s emocemi, a to buďto před vynořením emoce, v rámci probíhajícího procesu, anebo v souvislosti s emočním projevem (Poláčková Šolcová, 2018). Gross (1999) definoval regulaci emocí jako komplexní proces, kterým jedinci ovlivňují to, které emoce mají, jak je prožívají a jak s nimi nakládají. Podle Grosse je tedy emoční regulace proces ovlivňování intenzity a valence (pocity libosti-nelibosti) emočního prožitku, včetně expresivní behaviorální reakce na danou emoci. Ovlivňování emočního prožitku a jeho expresivní reakce může být explicitní (vědomé) i implicitní (bez naší vědomé účasti) (Gross, 2001).

Emoční regulace je dnes u některých autorů považována i za jednu z komponent emočního procesu (Frijda, 1986)(Gross, 1999); (Russell, 2003). Podle Bucka a Leeho (1993) je to emoční kompetence, kterou lze chápat jako schopnost reagovat, když prožíváme nějakou emoci, rozpoznat, co taková emoce znamená (především v rámci konkrétního

sociokulturního prostředí), dokázat označit a pojmenovat danou emoci a adekvátním způsobem ji vyjádřit.

Podobně jako u konceptu emocí, ani emoční regulaci nelze definovat jedinou správnou definicí. Například Gross a Thompson roce 2007 uvedli že regulace emocí je cíle směrný proces, úzce spjatý s motivací, který ovlivňuje trvání, intenzitu a typ subjektivně prožívané emoce. Oproti tomu Eisenbergová a Morris (2002) uvedli že regulace emocí je proces iniciace, udržování, modulace nebo změny ve výskytu, intenzitě, či trvání vnitřních prožitků a s emocemi souvisejících motivačních a fyziologických procesů ve směru dosažení jednotlivých cílů. Další definice od různých autorů jsou spousty, ale z dostupných definic lze vyčíst, že se autoři shodují na několika zásadních vlastnostech emoční regulace. Těmito vlastnosti jsou:

- RE je proces zahrnující změny v psychických, fyziologických a behaviorálních reakcích;
- RE má cíl, účel a funkci
- RE má svou proměnlivost, variabilitu, intenzitu a trvání
- RE je rozpoznávaná kognitivními procesy a směřována motivačními procesy
- RE je ovlivňována aktuální životní situací a zkušenostmi a je přítomna v emoci vždy jako její neoddelitelná součást.

Z těchto poznatků lze říci, že emoční regulace je interagující dynamický proces, který probíhá neustále a je ovlivňován aktuálním emočním stavem jedince (často také jádrovým afektem) (Poláčková Šolcová, 2018).

## 2.1 Pojetí a strategie regulace emocí

Na regulaci emocí můžeme pohlížet různými způsoby, tak jako tomu je i u různých autorů. Proto je důležité představit si alespoň tři základní pojetí emoční regulace (Poláčková Šolcová, 2018).

### 2.1.1 Regulace emocí jako komplexní děj

Někteří autoři představují emoční regulaci jako komplexní děj, který je ovlivněn několika dalšími složitými procesy. Emoční regulace podle těchto autorů zahrnuje změny v tom, jak jsou všechny složky reakce vzájemně propojeny, když se emoce rozvíjí. Mezi tyto složky patří rozvíjení emoce v průběhu času, v latenci, ve velikosti, v trvání a také v proces kognitivního, fyziologického a behaviorálního prožívání. Emoce jsou v tomto ději nadřazené

programy koordinující dílčí kognitivní a fyziologické aktivity (pozornost, rozhodování, vnímání,...) (Stuchlíková, 2007). Pokud budeme brát v potaz tři základní složky emocí – kognitivní, behaviorální a fyziologickou, komplexní děj znamená, že regulace jedné složky ovlivní i zbylé dvě složky (Ekman, 2015).

### 2.1.2 Regulace emocí jako duální proces

Zastáncem regulace emocí jako duálního procesu neboli dvou-faktorového modelu, byl J. J. Gross. Tento proces stojí na předpokladu, že emoce regulujeme dvěma cestami. Explicitně, tedy cíleně a vědomě a implicitně, tedy automaticky a bez účasti našeho vědomí.

Explicitní regulace tvoří jen část z celé emoční regulace, uplatňujeme ji hlavně v případech, kdy je emoce silná a výrazná (jsou to momenty, kdy víme, že s danou emoci chceme něco udělat). Při explicitní regulaci je přítomná alespoň určitá úroveň monitorování, vědomého úsilí a uvědomování si emočních procesů. Z neurofyziologického hlediska je za explicitní regulaci zodpovědný prefrontální kortex společně s pracovní pamětí. Díky tomuto propojení si dokážeme uvědomit naše emoce a propojit je s předchozí zkušeností (Gross, 1999).

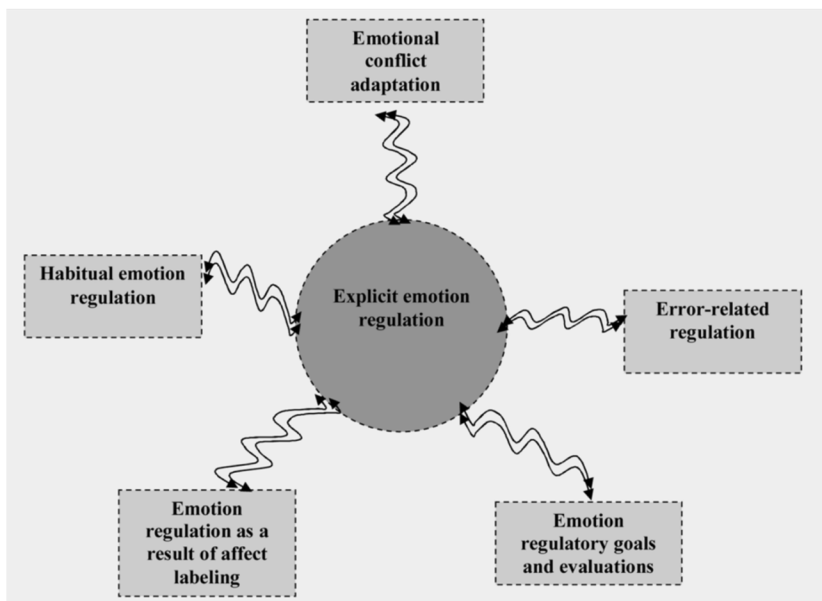
Oproti tomu implicitní regulace je automatická a z velké části si ji neuvědomujeme. Většinu našich emocí regulujeme právě implicitně, je mnohem aktivnější než explicitní regulace. Implicitní regulace probíhá bez monitorování, může nastat bez vzhledu a uvědomování si emočních procesů. Neurologicky je za implicitní regulaci zodpovědná amygdala (Gross, 1999).

Pro subjektivní pohodu jsou důležité obě úrovně regulace, ta cílená i ta automatická. Mezi oběma regulacemi je tzv. „porézní hranice“, to znamená, že když se dobře naučíme regulovat emoce explicitně, přeneseme se tato schopnost i na implicitní úroveň. A naopak pokud emoci regulujeme implicitně a uvědomíme si to, přenáší se tato regulace do explicitní roviny. Toto propojení je důležité, proto, abychom se v sobě dokázali vyznat a zvládali dobře vnímat a ovlivňovat prožívání našich emocí. K propojení obou úrovní regulace dochází v pracovní paměti. V prefrontální kortexu vytváříme mentální reprezentace o tom, co cítíme. Automatické vyhodnocování toho, co cítíme potom probíhá na úrovni limbického systému. Pokud by se tyto úrovně nespojily, tak bychom měli pocit, že se v sobě nevyznáme a jsme zahlceni vlastními emocemi. Pokud by nedocházelo

k propojení těchto úrovní dlouhodobě, mohlo by dojít k různým poruchám emocí (Gyurak et al., 2011).

Implicitní regulace může mít různé formy (viz. obrázek č. 1). Jedna z forem se nazývá „error-related regulation“, ta má na starost regulaci, pokud dojde ke změně něčeho, na co jsme zvyklí. Příkladem toho by mohla být nějaká náhlá změna, která nás zaskočí, ale my to musíme přijmout a zvyknout si na to (Gyurak et al., 2011). Další implicitní regulací je „emotion regulatory goals and evaluations“, ta zahrnuje naše cíle, jak bychom chtěli svoje emoce regulovat, a také to, jak moc chceme nebo nechceme být emoční (za daných situací). Tato regulace je velmi subjektivní, a proto každého člověka rozhodí jiná událost. To, co je pro nás běžná situace, může být pro jiného člověka krajně nepříjemné (Gyurak et al., 2011). „Emotion regulation as a result of affect labeling“ je implicitní regulace, která představuje schopnost porozumět emocím díky našemu emočnímu slovníku, tj. to, jak jednotlivé emoce kategorizujeme, rozpoznáváme, nazýváme nebo nálepkujeme. Nálepkování emocí, ale může probíhat i explicitně, tím že se ohlížíme za situacemi a přesněji pojmenováváme to, jak jsme se zrovna cítili (Gyurak et al., 2011). „Habitual emotion regulation“ je forma automatické regulace, která vytváří určitý návyk. Například v situacích, kdy si na něco postupně zvykneme a zvykne si i naše emoční reakce, potom už nedochází k tak prudké odezvě. Aktivace s takových situacích není tak velká jako při prvním prožití takové situace. Například když se dozvíme o nějaké tragédii, ze začátku to v nás vyvolává velmi silné a nepříjemné emoce. Později se ale síla emocí snižuje a my si vytváříme návyk (Gyurak et al., 2011). Poslední formou implicitní regulace je „emotion conflict adaptation“. K té dochází, pokud máme vůči něčemu ambivalentní pocity, např. pokud si najdeme novou práci a máme z ní radost, ale zároveň jsme smutní, že se musíme rozloučit se starým kolektivem. Všechny formy implicitní regulace emocí jsou vzájemně propojeny s regulací explicitní (Gyurak et al., 2011).

**Obrázek1:** Pět forem implicitní regulace emocí



Zdroj: Researchgate. (2011, 11. dubna). *Explicit and Implicit Emotion Regulation: A Dual-Process Framework*. [https://www.researchgate.net/publication/50833974\\_Explicit\\_and\\_Implicit\\_Emotion\\_Regulation\\_A\\_Dual-Process\\_Framework/figures?lo=1](https://www.researchgate.net/publication/50833974_Explicit_and_Implicit_Emotion_Regulation_A_Dual-Process_Framework/figures?lo=1)

## 2.2 Regulace emocí jako rozvíjející se proces

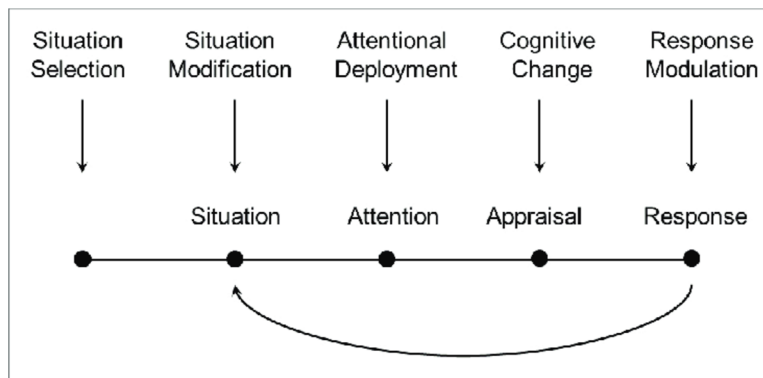
Rozvíjející se proces neboli procesuální model emoční regulace je silně propojen s emoční inteligencí (kompetencí). Tento model vznikl proto, aby pomohl uspořádat stádia a způsoby emoční regulace (Gross, 1999). Model se zaměřuje na ty procesy, kterými je emoce generována a utváří tak významný rozdíl mezi dvěma důležitými strategiemi emoční regulace. Podle procesuálního modelu může být první cestou regulace emocí „regulace zaměřená na spouštěcí předpoklady“, to je taková regulace, která se spustí na začátku nebo jen chvíli po tom, co je zahájen proces rozvíjející emoci. Druhou cestou regulace emocí je „regulace zaměřená na reakci“, to je ta, která se projevuje na konci procesu rozvoje emoce anebo tehdy, kdy emoce sama spustí nějakou tendenci k reakci (Stuchlíková, 2007). Podle procesuálního modelu začíná proces spouštějící emoce zhodnocením interních a externích emočních podnětů, někdy může být tento proces tak rychlý, že proběhne bez našeho vědomí. Zhodnocením emočních podnětů se spouští reakce na úrovni behaviorální, kognitivní a fyziologické. Tyto reakce vytvářejí odpověď na určitou emoční situaci a dávají emoci podobu, kterou se projeví. Nicméně to, co někdo dělá v každodenním životě pro regulaci emocí, často zahrnuje několik regulačních procesů (implicitních či explicitních). Procesuální model regulace emocí poskytuje alespoň koncepční rámec užitečný pro

pochopení příčin, důsledků a mechanismů, které stojí za různými formami emoční regulace (Gross, 2008).

### 2.3 Strategie emoční regulace

J. J. Gross (1999) uvedl, že součástí procesuálního modelu je pět strategií/procesů, kterými mohou lidé regulovat své emoce. Těchto pět strategií představuje takovou „rodinu“ procesů emoční regulace: výběr situace, modifikace situace, odklon pozornosti, kognitivní změna a modulace odpovědi. Ačkoliv se jedná o pět různých procesů emoční regulace, mají společné rysy vyššího řádu. Jak bylo již uvedeno, existuje regulace zaměřená na spouštěcí předpoklady, která by tady znamenala společné rysy prvních čtyř uvedených procesů. Mají tedy společné, že k nim dojde dříve, než hodnocení vyvolá plnohodnotnou emoční reakci. Poslední strategie „modulace odpovědi“ patří do skupiny regulace zaměřená na reakci, ke které dochází až poté, co jsou reakce vytvořeny (Gross & Thompson, 2007; Gross & Muñoz, 1995). Nutno ještě dodat, že všech těchto pět procesů/strategií emoční regulace je uváděno J.J. Grossem jako součást procesuálního modelu emoční regulace (viz. obrázek č. 2).

**Obrázek 2:** *Procesuální model regulace emocí*



Zdroj: Researchgate. (2019, prosinec). *The Relationship Between Uncertainty and Affect*. [https://www.researchgate.net/publication/337192231\\_The\\_Relationship\\_Between\\_Uncertainty\\_and\\_Affect/figures?lo=1](https://www.researchgate.net/publication/337192231_The_Relationship_Between_Uncertainty_and_Affect/figures?lo=1)

#### 2.3.1 Výběr situace

Prvním typem regulace emocí, je výběr situace, na obrázku ho můžeme vidět hned jako první zleva, protože ovlivňuje situaci, které je jedinec vystaven, a tak utváří celou následující trajektorii emocí. Výběr situace zahrnuje několik kroků, které zvyšují

pravděpodobnost, že se jedinec ocitne v situaci, o které očekáváme, že v něm vyvolá nějaké emoce. Častěji se jedinec chce ocitnout v situaci, která v něm vyvolá spíše pozitivní emoce, opak je méně pravděpodobný, ale ne nemožný. Patří sem všechny situace (každodenní otázka toho, kam si dnes dojedeme na oběd, ale i závažné otázky týkající se například rozchodu s partnerem). Mnoho našich rozhodnutí má dopad na to, jak se budeme později cítit, ale tato rozhodnutí nejsou vždy utvářena našimi odhady. Často si jsme vědomi emočních reakcí, které pravděpodobně nastanou během nějakého časového období (např. hodiny, dne), zároveň si ale uvědomujeme, že můžeme podniknout kroky k ovlivnění našich emocí (oběma směry). Toto uvědomění nás podle Grosse (2008) může motivovat k tomu, abychom podnikli kroky ke změně výchozí emocionální stopy prostřednictvím výběru situace. Můžeme se tedy usilovně vyhýbat situacím, o kterých víme, že nám budou krajně nepříjemné a budou v nás vyvolávat velmi negativní emoce (např. setkání s expřítelem/expřítelkyní). Také ale můžeme aktivně vyhledávat situace, které nám přinášejí pocity bezpečí, úspěchu, radosti, lásky apod. (např. setkání s přítelem, rodinou). Podle těchto příkladů můžeme mít pocit, že se jedná o poměrně jednoduchá rozhodnutí, ale není tomu tak. Existuje několik výzkumů, které dokazují, že si více uvědomujeme to, jak se aktuálně cítíme nebo jak se asi budeme cítit v budoucnu, než že bychom si pamatovali, jak jsme se cítili v minulosti ohledně nějakých situací. Je tedy velký rozdíl mezi „já teď prožívám“ a „pamatuji si jak jsem to prožíval/a“ (Kahneman, 2000). Příkladem by se dal uvést výzkum Redelmeiera a Kahnemana (1996), kteří zkoumali pacienty podstupující několikrát lékařský zákrok kolonoskopie a v pravidelných intervalech poskytovali hodnocení bolesti zákroku. Delší procedury byly bolestivější, ale na jejich konci byla bolest snížena (menší). Nakonec tedy účastníci vyjadřovali preferenci delšího postupu při zákroku, protože vzpomínka nesla informaci, že to bylo méně bolestivé.

Zjistili, že i když byla procedura delší (a tedy bolestivější), účastníci později vyjadřovali preferenci delšího postupu, protože měli pocit, že byl méně bolestivý. To dokazuje, že je pro nás obtížné zapamatovat si konkrétní emoce, které v různých situacích zažíváme.

### 2.3.2 Modifikace situace

Jako další v řadě na obrázku 2. je zobrazen emočně regulační proces modifikace situace. Tu si můžeme představit tak, že se např. těšíme na nějaký oblíbený seriál a těsně předtím, než začne, tak nějaký náš rodinný příslušník vypne televizi. V ten moment může, ale nutně

nemusí dojít k negativní emoční reakci. Můžeme si místo toho pak třeba zahrát s rodinou nějakou společenskou hru anebo si jen povídat. V takovém případě se snažíme o přímou úpravu situace tak, aby se změnil její emocionální dopad. Modifikace situace nebo také změna situace může mít několik podob, to samozřejmě záleží na konkrétní situaci. Jednou z nejzajímavějších forem je případ, kdy může být silnou vnější formou emoční regulace samotné vyjádření emocí (Gross, 2008). Je tomu tak proto, že samotné emocionální projevy mají velké sociální důsledky. Gross (2008) uvádí příklad: pokud jeden z partnerů během výměny názorů začne vypadat velmi smutně, může tuto interakci, která se nese v duchu vzteku a zloby, převést ke zmírnění nebo až úplné změně emočního naladění druhého člověka. Například se partner najednou může znepokojit, cítit provinile anebo se omluvit a nabídnout podporu.

Vzhledem k rychlosti reakcí a nejasnosti termínu situace je někdy obtížné určit hranici mezi výběrem situace a modifikací situace. To proto, že snahy o změnu situace mohou vyvolat vznik nové situace (Gross, 2008).

### 2.3.3 Odklon pozornosti

Třetí v řadě na obrázku č. 2. je proces emoční regulace odklon pozornosti, k tomu dochází v momentě, kdy už jsme v nějaké konkrétní situaci a neměníme vnější prostředí. Každá situace má mnoho aspektů a odklon pozornosti ovlivňuje emoční reakce přemístováním pozornosti v dané situaci. Odklon pozornosti jako strategii emoční regulace, používáme od dětství až do dospělosti, hlavně tehdy, pokud není možné upravit výchozí situaci (Rothbart et al., 1992). Například W. Mischel (1989) uvedl, že odklon pozornosti používají děti čekající na odměnu a spontánní využití pozornosti silně ovlivňuje jejich úspěch při oddálení pozornosti. To bychom mohli sledovat v Mischelově experimentu, kdy děti odkláněly pozornost tak, že si zakrývaly oči a uši, zacpávaly nos apod.

Jedna z forem odklonění pozornosti je „rozptýlení“. To zahrnuje přesun pozornosti pryč od emocionálních aspektů nebo úplně pryč od dané situace (př. když dítě během kázání změni směr pohledu) (Stifter & Moyer, 1991). Rozptýlení se týká také změny vnitřního zaměření pozornosti, například když si jedinec začne vyvolávat vzpomínky a myšlenky, které nejsou v souladu s nežádoucím emočním stavem (Gross, 2008). Rozptýlení bylo často studováno v kontextu bolesti, kdy prožívání bolesti vede ke zvýšené aktivaci prefrontálního



kortexu (kognitivní kontrola) a ke snížené aktivaci insuly (centrum související s tvorbou bolesti) (Ochsner & Gross, 2005).

Další formou odklonění pozornosti je „ruminace“. Ta způsobuje vytrvalé zaměření na myšlenky a pocity spojené se situací vyvolávající silné emoce. Mnoho výzkumů dokázalo, že přemítání o smutných či rozzlobených událostech prodlužuje trvání a intenzitu negativních emocí a je spojeno s vyšší úrovní symptomů depresivních onemocnění (Nolen-Hoeksema et al., 1993; Spasojević & Alloy, 2001). Ruminace je tedy trvalé zaměření na podněty vyvolávající emoce. Hlavním rozdílem mezi rozptýlením a ruminací je v tom, že rozptýlení může mít podobu odklonu pozornosti směrem ven na konkurenční podněty. Oproti tomu ruminace odklání pozornost jedince dovnitř na myšlenky a vzpomínky (Gross, 2008).

#### 2.3.4 Kognitivní změna

Dokonce i poté co nastane situace, která může vzbuzovat emoce a je jí věnována pozornost, emoce nutně nemusí následovat. Je to proto, že aby emoce propukla, musí jedinec vložit situaci určitý druh významu. Kognitivní změna je na obrázku č. 2. zobrazená na čtvrtém místě a týká se změny jednoho nebo více zhodnocení situace. Změna zhodnocení situace může být provedena způsobem, který mění emocionální význam situace tím, že mění způsob, jakým člověk přemýšlí buď o samotné situaci nebo o svých schopnostech zvládnout danou situaci.

Jednou z forem kognitivní změny je „kognitivní přehodnocení“ (Gross, 2002). Přehodnocení znamená změnu významu situace tak, že dojde ke změně emocionální reakce člověka na onu situaci. Lze to uvést na příkladu, kdy jdeme po ulici a kolem nás projde náš známý a vypadá to, že ignoruje náš úsměv a mávnutí rukou na pozdrav. V takovém případě je častou přirozenou reakcí cítit se zraněný, dotčený a pobouřený. Kognitivní změna by v tomto případě měla podobu přemýšlení o známém jako o člověku, který toho má pravděpodobně teď hodně a jednoduše si nás nevšiml, protože je roztržitý nebo zaujatý vlastním problémem. Taková změna interpretace situace může ovlivnit kvalitu i kvantitu následné emoční reakce. Studie o kognitivní změně se doposud zaměřují především na snížení prožívání negativních emocí a expresivního chování (např. výbuchy vzteku) (Dandoy & Goldstein, 1990; Gross, 1998). Mnohé studie také dokázaly, že ke kognitivní změně a přehodnocení se přirozeně dochází v každodenním životě a je tedy přirozenou strategií

emoční regulace. Na základě výzkumů těchto strategií emoční regulace lze říci, že kognitivní přehodnocení zasahuje do procesu vytváření emocí poměrně brzy a mění zkušenostní, fyziologické a behaviorální složky emocionální reakce na situaci (Richards & Gross, 2000).

### 2.3.5 Modulace odpovědi

Modulace odpovědi je poslední ze skupiny strategií emoční regulace v procesuálním modelu regulace emocí, na obrázku č. 2. je zobrazena jako poslední (na pravé straně). Vyskytuje se tedy později v procesu generování emocí, až poté co byly zahájeny tendence k reakci. Modulace odpovědi přímo ovlivňuje fyziologické, behaviorální i kognitivní reakce. Například relaxace, meditace nebo fyzické cvičení může být použito ke snížení prožitkových aspektů negativních emocí. Nejlépe prozkoumanou formou modulace odpovědi je „expresivní potlačení“, ta se pokouší o snížení probíhajícího emočně expresivního chování (Gross, 2002). Existuje nespočet příkladů potlačování včetně snahy skrýt hněv vůči nějaké další osobě, úzkost, kterou pociťujeme během ústního zkoušení, nebo pobavení, které cítíme v situaci, kdy se smích nehodí. Potlačování emocí může mít několik důsledků, na toto téma bylo provedeno mnoho výzkumů a jejich výsledky se ve většině rozcházejí. Někteří uvádějí, že pokud je emoce potlačena je potlačen i výraz v obličeji (behaviorální projev emoce) a pokud je tento projev emocím odepřen, uniknou jinam – například do zvýšené fyziologické reakce. Jiní zase uvádějí, že behaviorální projevy ve skutečnosti slouží k zesílení emoční reakce, a proto pokud jsou potlačeny, emoce samotné jsou utlumeny. Empirické studie expresivního potlačování však přinesly výsledky, které neodpovídají ani jedné z předešlých teorií. V experimentu, kde byli účastníci požádáni, aby potlačovali své emoce během sledování filmů či poslouchání rozhovorů, vypovídali, že pociťují stejné nebo srovnatelné emoce (poklesy se častěji vyskytují u pozitivních emocí). Ale účastníci, kteří byli instruováni, aby potlačili své emoce vykazovali vyšší aktivace kardiovaskulárního systému, tj. například naměření krevního tlaku (Gross & Levenson, 1993).

Různé procesy emoční regulace tedy mají různé důsledky, je tedy důležité volit takové strategie emoční regulace, které odpovídají našim cílům (Gross, 2008).

## 2.4 Copingové strategie

Jedním z nejznámějších způsobů, jak zvládat zátěž (stres) je coping, nebo tedy copingové strategie. Lazarus a Folkman (1984) definovali coping jako „*neustále se měnící kognitivní a behaviorální snahy zvládnutí vnějších nebo vnitřních požadavků, které jsou hodnoceny jako*

*překračování zdrojů osoby“* (Lazarus & Folkman, 1984, s. 141.). Coping neboli zvládání zahrnuje vědomé akce používané tehdy, když jedinec vyhodnotí situaci jako pro něj stresující. V rámci této teorie mají copingové strategie za cíl buď přímo zvládat stresor, tj. zvládání zaměřené na problém. Nebo regulovat emoce v důsledku stresující situace, tj. zvládání zaměřené na emoce (Lazarus & Folkman, 1984). Účinnost obou strategií je závislá na tom, jak dobře strategie zvládání koresponduje s vyhodnocením situace a situačními podmínkami. Rozhodujícími složkami určujícími efektivitu zvládání jsou tedy vhodnost a situační kontext (Folkman & Moskowitz, 2004). Například zvládání zaměřené na emoce má krátkodobé adaptivní účinky, pokud je v hodnocení generován intenzivní emocionální stres. Pokud jsou ale stresory hodnoceny jako nekontrolovatelné a stávající zdroje jedinci nestačí ke zvládnutí situace, přiklání se jedinec k zvládání zaměřenému na problém (Folkman & Moskowitz, 2004).

### 3 Tři hlavní cesty regulace emocí

V předchozích kapitolách již bylo uvedeno, že emoce mají tři hlavní složky, tj. kognitivní složka (na úrovni mozkové činnosti a kognitivních funkcí), fyziologická složka (na úrovni tělesného prožitku) a behaviorální složka (výraz v tváři a celkové chování při prožívání emoce). Takové jsou i hlavní cesty regulace emocí. Většina odborné literatury uvádí, že lidé nepoužívají k regulaci emocí jen jednu cestu izolovaně. Obvykle, když se člověk dostane do nějaké emočně nekomfortní situace, pokouší se s ní vyrovnat všemi možnými způsoby a technikami, které má k dispozici (Stuchlíková, 2007).

#### 3.1 Kognitivní kontrola emocí

Kognitivní procesy jsou s afektivními procesy velmi silně spjaty, dokonce vývoj regulace emocí, seberegulace a celkový vývoj emocí je významně podmíněn vývojem kognitivních funkcí a motivací. Dalo by se říci, že způsoby emoční regulace, které jsme si představili v rámci procesuálního modelu regulace emocí, všechny vycházejí z kognitivní kontroly emocí. Především pak odklon pozornosti a kognitivní změna (Poláčková Šolcová, 2018). Kognitivní kontrola emocí spočívá v modifikaci myšlenek, přesvědčeních, postojů a způsobů náhledu na situaci. Můžeme přenést pole naší pozornosti na jiný objekt nebo myšlenku, můžeme se snažit sami sebe uklidnit, a tím tak změnit/zmírnit naše emoce směřující k dané situaci či problému. Kognitivní psychologové zkoumali kognitivní techniky, které by mohly lidem pomoci měnit jejich emoce, nebo je maskovat za jiné. Mezi ty populárnější se řadí například transakční analýza E. Berneho (1964) nebo kognitivní terapie A. Becka (1979). I zde ale platí, že pokud se jedinec dostane do situace, kdy je třeba regulovat vlastní emoce, obvykle kognitivní kontrolu doplní dalšími metodami regulace emocí (neodmyslitelně například behaviorální složkou emocí, tj. výraz v tváři) (Stuchlíková, 2007).

#### 3.2 Fyziologická kontrola emocí

Regulace emocí je pevně zakotvena v biologickém základě, tím je myšlena centrální nervová soustava (především pak mozkový kmen, hypothalamus, amygdala a hipokampus), která hraje v souvislosti s emocemi klíčovou roli. Emoce se ale promítají do našeho těla nejen na úrovni nervové soustavy. V každodenních situacích můžeme pocítit zvýšenou rychlost srdečního tepu při emoci strachu, nervozity nebo hněvu. Také ale známe pocit „motýlků v břiše“ při pocitu zamilování nebo lehké nervozity z někoho koho máme opravdu

rádi. Emoce radosti a štěstí nám často dodává do těla pocit tepla, což je způsobeno rychlým krevním oběhem anebo celkovým nabuzením. Při emocích úzkosti a smutku můžeme cítit stažené hrdlo nebo bolest na hrudníku či v břiše. Všechny tyto tělesné projevy jsou spojené s vnímáním emocí na těle, i když si jich někdy nemusíme všimnout, jsou přítomné při každém prožívání emocí (Gellhorn, 1970).

Na základě propojení emocí a fyziologie člověka bylo vyvinuto mnoho teorií. Jedna z nich je například hypotéza somatických markerů (Damasio, 1996). Ta předpokládá že naše rozhodování je ovlivněno signály vycházejícími z oblastí mozku, které jsou základem emocí. Pro každé možné rozhodnutí je v mozku vygenerován nějaký somatický stav (somatický marker), který slouží jako indikátor hodnoty, toho, co je reprezentováno. Somatické markery náš mozek využívá především v situacích, které jsou nejisté a nevíme, jak se rozhodnout. V takových situacích nám pomáhají zmenšit závažnost problému tím, že nám označí odezvu nějakým emocionálním signálem a tím nám pomohou se rozhodnout pro tu možnost, která pro nás bude emocionálně nejpříjemnější, tzn. bude v nás nejpravděpodobněji vyvolávat pozitivní emoce. Proces somatických markerů probíhá víceméně bez účasti našeho vědomí. Jediný důsledek, který obvykle vejde do vědomí je například při plánování akcí v kalendáři, abychom stihli smlouvanou schůzku časově skombinovat s návštěvnou kadeřníka. Ale další úvahy typu možnost nemoci nebo nějaké přírodní katastrofy, která by mohla schůzku narušit nás obvykle ani nenapadnou. Dalo by se tedy říci, že somatické markery fungují v našem mozku jako jakési síto, které spolehlivě odděluje, jakým směrem se vydat a nad jakým směrem vůbec nepřemýšlet (Bechara et al., 2000).

Hypotéza somatických markerů také dala základ dalším metodám jako je biofeedback nebo focusing. Biofeedback neboli biologická zpětná vazba je metoda operantního podmiňování, při které tělesné reakce ovlivňují fyziologický stav jedince, a to na základě přesné zpětné vazby o fyziologických parametrech. Těmito parametry se myslí intenzita emočního vzrušení, teplota povrchu těla, pulz, krevní tlak, svalové napětí nebo prokrvení různých částí těla. Aby jedinec dosáhl žádoucích změn v těchto parametrech, je vždy po úspěšné změně odměněn. Odměna tak zpevňuje žádoucí reakci těla, která vedla ke změně daného fyziologického parametru (Giggins et al., 2013). Toto zpevňování často vede ke zlepšení celého fyziologického stavu, a to následně pozitivně ovlivňuje i psychický stav jedince. Tato metoda se uplatňuje například u lidí s poruchami emocí a je poměrně

efektivní, avšak její účinnost je závislá na co nejpřesnější indikaci daného fyziologického parametru (kde a jak daný parametr ovlivnit) (Stuchlíková, 2007).

Další metodou je focusing. Jedná se o způsob, jak věnovat pozornost emocím na úrovni těla, tedy zkoumá tělesné prožívání emocionálních stavů. Tuto metodu vyvinul Gendlin (1969) a slouží k tomu, aby nám pomohla reflektovat tělesné stavy, které jsou při prožívání emocí všudypřítomné, ale my jim obvykle nevěnujeme pozornost nebo je potlačujeme. Jedná se o zaměření na tělo a reflexi pocitů v těle, které mohou vyvolávat různé emočně náročné vzpomínky či myšlenky, na základě těchto pocitů pak dochází ke změnám emočního stavu (Gendlin, 1969). Focusing tedy není přímo způsob emoční regulace ale spíše strategie, která vede k reflektování a správnému zpracování vlastních emocí. Také má velmi pozitivní účinky v oblasti sebezpřijetí a přijetí vlastního prožívání, což v důsledku ovlivňuje celý emoční stav jedince (Gendlin, 1969; Stuchlíková, 2007)

### 3.3 Behaviorální kontrola emocí

Behaviorální kontrola neboli kontrola v chování se v tomto kontextu nejčastěji zaměřuje na regulaci vlastního emocionálního projevu. Pod tím si můžeme představit nespočet možností výrazů v tváři při prožívání nějaké emoce, postavení těla, rychlost chůze, verbální vyjadřování apod. Tedy všechno to, co je pozorovatelné pouhým okem. Cestou behaviorální kontroly emocí se vydávají především behaviorální terapie, které se zaměřují na teorie učení – klasické nebo operantní podmiňování. Příkladem klasického podmiňování v behaviorální terapii je systematická desenzibilizace (Stuchlíková, 2007). Systematická desenzibilizace je forma behaviorální terapie, která byla vyvinula J. Wolpem (1961) pro léčbu fobií a úzkostných poruch. Při této metodě je klient vystaven podnětům, které stále v něm stále více vyvolávají emoce strachu a úzkosti, přitom se ale zapojuje do chování, které vyvolává v těle reakce neslučitelné s úzkostí (např. relaxace). Systematická desenzibilizace je třístupňový proces. Během první fáze klient s lékařem/psychologem vytvoří seznam nebo žebříček (od nejméně úzkostného po nejvíce úzkostný) podnětů vyvolávající úzkost či strach. Dále se klient učí progresivní svalovou relaxaci (např. Jakobsonova progresivní relaxace), nebo jiná cvičení, která vyvolávají klidný fyziologický stav (tj. tělesný stav neslučitelný s reakcí na úzkost). Poté klient praktikuje relaxační cvičení a u toho je vystavován podnětům z žebříčku, který sestavoval s psychologem. Začíná se s podnětem, který vyvolává nejmenší úzkost a pokračuje se dál až

k podnětu, který je pro pacienta ten neúzkostnější. V momentě, kdy i ten nejvyšší podnět ze sestaveného žebříčku nevyvolává v klientovi úzkost či úzkostnou reakci, je léčba považována za úspěšnou (Wolpe, 1961). Systematická desenzibilizace ukázala vysokou účinnost při léčbě fobií, to především proto, že u nich lze snadno identifikovat spouštěč (Thomas et al., 2017).

Klasické podmiňování můžeme také pozorovat v implozivní terapii. Tu vyvinuli Stampfl a Levis (1968), podobně jako systematickou desenzibilizaci, pro léčbu fobií. Jedná se o metodu, při které dochází k masivnímu zaplavení podnětem, kterého se klient nejvíce bojí. Tím, že je klient opakovaně vystavován tomuto stimulu, postupně ztrácí pocit strachu nebo úzkosti z něj. Terapie je úspěšná tehdy, pokud vystavení se nejobávanějšímu podnětu nevyvolá žádnou emoci strachu nebo úzkosti (Levis, 2002).

Metoda, která naopak využívá operantního podmiňování, se nazývá žetonová ekonomika. Jedná se o systém, kdy je žádoucí chování zpevňováno odměnou ve formě žetonu (např. červený puntík). Naopak nežádoucí chování je oceněno černým puntíkem, tedy klient přesně ví, které chování je oceňováno pozitivně a které naopak negativně. Pokud má jedinec dostatek červených puntíků, může je směnit za něco, co má pro něj hodnotu. Jedinec se tak učí žádoucímu chování na základě systému operantního podmiňování (Kazdin, 1982). Žetonovou ekonomiku lze využít při modelování chování pacientů v uzavřených léčebnách, k zvládnutí dětské agrese nebo jiných nežádoucích silných expresivních projevů emocí (Stuchlíková, 2007).

Behaviorální terapie a zmíněné metody mohou také nepřímo ovlivňovat kognitivní i fyziologické reakce, ale zdůraznění vnější behaviorální změny je všudypřítomné.

V posledních letech se behaviorální kontrola emocí používá spíše pro změnu celkového rozpoložení a zaměřuje se na dosažení tzv. subjektivní pohody (well-beingu). Jedná se o různé metody zvládnutí stresu nebo jiných negativních emocí jako jsou například: vedené relaxace, jóga, dechová cvičení, změna životního stylu atd. Existuje mnoho výzkumů, které potvrzují, že fyzická aktivita nebo naopak zklidnění organismu nese určitý „přeladovací“ efekt. Není však jisté jak dlouho změna emočního stavu přetrvává, a proto nelze o tomto způsobu behaviorální regulace činit nějaké všeobecnější závěry (Stuchlíková, 2007).

## 4 Dosavadní poznání

Emoční regulace je dlouhodobým tématem zájmu v oblasti psychologie a bylo provedeno mnoho výzkumů a studií, které zkoumaly aspekty tohoto procesu. V zahraničí patří k těm nejvýznamnějším výzkumníkům v oblasti emoční regulace J.J. Gross, jehož poznatky jsou velmi podstatné především z hlediska účinnosti strategií emoční regulace. Z jeho jednotlivých studií cituji v nejedné kapitole této práce. Hlavními poznatky, se kterými tento autor přišel je procesuální model emocí a společně s ním strategie emoční regulace, individuální rozdíly v emoční regulaci a také provedl významné výzkumy na poli neurobiologických základů emoční regulace a kognitivní kontroly emoční regulace (Gross, 1999). O jeho přínosu v tomto oboru tedy není pochyb. J. J. Gross spolupracoval s L. Feldmanovou Barrettovou na mnoha odborných studiích a výzkumech, které se týkaly regulace emocí. Feldmanová Barrettová je odbornice na neurovědu emocí, a ve svých výzkumech zkoumala vztahy mezi emoční inteligencí a schopnostmi regulace emocí a reakce na emocionální podněty v daném prostředí. Také tato psycholožka a neurovědkyně byla v oblasti emoční regulace významným přínosem (Feldman Barrett et al., 2001). O konstrukt emoční regulace se zajímalo mnoho dalších významných vědců a výzkumníků, které také cituji v předchozích kapitolách a jejich přínos do této oblasti psychologie nelze popřít, např. (Thompson, 1994), (Lazarus, 1991), (Frijda, 1993), (Russell, 2003), (R. Buck, 1993), (Rothbart & Sheese, 2007), (Gyurak et al., 2011), (Eisenberg, 2000), (Ekman, 1992) a mnoho dalších.

Zásadní výzkumy pro tuto bakalářskou práci jsou takové, kde jsou zkoumány dovednosti emoční regulace na skupinách, které jsou tvořené studenty. V internetových databázích nebyl objeven žádný výzkum, který by porovnával studenty psychologie a studenty ekonomických programů v dovednostech emoční regulace. Avšak existuje mnoho výzkumů, které zkoumají emoční regulaci a jejich poznatky jsou přínosné pro výzkum této bakalářské práce. Jedním z nich je deskriptivní a srovnávací studie od M. Heraviho (2021). Výzkum zkoumal regulaci emocí u dvou skupin studentů, tj. studenti policejní akademie a studenti nevojenských vysokých škol. Autoři pracovali s předpokladem, že vzhledem k náročnosti policejní profese (fyzické, a především i psychické) budou studenti policejní akademie skórovat v emoční regulaci výše než studenti nevojenských vysokých škol. Výzkumníci ke svému výzkumu použili dotazník ERDQ (Emotion regulation difficulties



questionnaire) a k analýze dat nezávislý T-test. Závěry této studie ukázaly, že emoční regulace studentů policejních vysokých škol se výrazně neliší od studentů nevojenských vysokých škol (Heravi et al., 2021).

Další výzkum od Salimiho (2016) porovnával strategie emoční regulace u nevidomých a vidících studentů. Jednalo se o deskriptivní a kauzálně-srovnávací výzkum, který čítal 32 vidomých studentů a 32 nevidomých studentů. Data byla shromažďována pomocí dotazníku ERS (Emotion Regulation Scale). Výsledky ukázaly významný rozdíl mezi dvěma skupinami studentů. Nevidomí studenti uplatňovali kognitivní přehodnocení a expresivní potlačení méně než vidomí studenti. Vliv pohlaví, a interakce mezi pohlavím a zrakovým stavem nebyl významný, s ohledem na regulaci emocí. Výzkumníci v závěru studie uvedli, že regulace emocí by mohla být vlivným faktorem u mnoha problémů, které nevidomí lidé řeší více než vidomí lidé. Na základě těchto faktů, plynoucích z jejich výzkumu, výzkumníci navrhli intervence zaměřené na strategie emoční regulace pro nevidomé studenty (Salimi et al., 2016).

Výzkum od Hafize (2015) se zabýval hypotézou, že regulace emocí a výkon na vysoké škole jsou dvě důležité domény při dosahování životních a studijních cílů studentů. Podle Hafize je zásadní, aby studenti měli správný přístup a zvládali účinné strategie emoční regulace, proto aby mohli zvládat obtíže každodenního života. Pro tento výzkum, který zkoumal vztah mezi strategiemi emoční regulace (kognitivní přehodnocení a potlačování exprese) a akademickým výkonem, bylo výzkumným vzorkem 127 studentů psychologie. Výzkum byl proveden pomocí dotazníku ERQ (Emotion Regulation Questionnaire) a míry akademické výkonnosti byly odvozeny od CGPA (bodový průměr známek) studentů. Výsledky ukázaly, že mezi expresivním potlačením a CGPA existuje významný vztah. Naopak mezi kognitivním přehodnocením a CGPA neexistuje žádný významný vztah. Regresní model pak ukázal, že strategie emoční regulace nepředpovídají studijní výkon studentů psychologie (Hafiz, 2015).

Poslední výzkum, který si představíme sledoval psychickou pohodu a dovednosti emoční regulace u dospívajících během pandemie COVID-19. Cílem studie bylo najít potenciálně účinné strategie regulace emocí, které by minimalizovaly riziko ohrožení duševního zdraví u dospívajících v postpandemické éře COVID-19. Do studie bylo zahrnuto celkem 436 studentů středních škol, kteří vyplnili dotazníky ERSQ (Emotion Regulation Skills Questionnaire). Výsledky studie ukázaly, že duševní zdraví adolescentů je ovlivněno

nedostatky v dovednostech emoční regulace, a to včetně kognitivního přehodnocení, potížemi s přijetím, uvědoměním a modifikací emocí. Celkové zjištění výzkumu poukazuje na důležitost strategií emoční regulace pro modulaci duševního zdraví adolescentů během pandemie COVID-19. Výzkumníci také upozorňují na to, že by mělo být vynaloženo více úsilí na využití strategií regulace emocí u adolescentů, aby se zvýšily i jejich zvládací schopnosti a psychická odolnost (Wang & Dai, 2022).

## 5 Poznámky k použité metodě na měření emoční regulace

Pro empirickou část této práce byl zvolen kvantitativní design, konkrétně explorativní studie. Jsou využity výzkumné otázky, na které je odpovídáno pomocí statistických metod a testů. Statická analýza je zpracovávána v programech JASP a Jamovi, z těch jsou také použity uvedené grafy, tabulky a konkrétní hodnoty. Data byla sebrána pomocí dotazníku v online podobě. Dotazník, který jsem využila je standardizovaný a přeložený do mnoha jazyků, včetně českého jazyka. Jedná se o strukturovaný dotazník Emotion Regulation Skills Questionnaire (ERSQ), tedy dotazník dovedností emoční regulace. Dotazník je tvořen 8 škálami a ty jsou v dotazníku vyobrazeny v 27 položkách (tazatelských otázkách). V původním dotazníku (německý jazyk) bylo škál 9 a tedy každá škála čítala 3 položky v dotazníku. V českém překladu a při validizaci a standardizaci tohoto dotazníku do českého jazyka byla škála Tolerance a škála Akceptace vlastních emocí spojena v jednu (Klocek et al., 2022). Pro lepší pochopení si představíme konkrétní škály dotazníku ERSQ:

1. Škála: Emoční uvědomování (emotion awereness) je schopnost popsat a konceptualizovat své emoce a emoce druhých. Emoční uvědomování bylo zkoumáno mnoha odborníky, bylo vytvořeno mnoho nástrojů pro jeho měření a také mnoho teorií, které tento konstrukt popisují (např. Piagetova teorie emočního uvědomování). Důkazy různých studií naznačují, že emoční uvědomování usnadňuje regulaci emocí (Lane, 2006)(Lane & Smith, 2021). V dotazníku má tato škála tři položky (Klocek et al., 2022).
2. Škála: Porozumění emocím (understanding) znamená schopnost pochopit jaké emoce jedinec aktuálně cítí a pojmenovat je. Porozumění emocím také znamená, že jedinec rozumí tomu, proč se aktuálně cítí, tak, jak se cítí, a uvědomuje si jaké podněty mu tyto emoce vyvolaly. Porozumění vlastním emocím je základní schopností pro dovednost emoční regulace (Oatley et al., 2006). V dotazníku jsou této škále věnovány tři položky (Klocek et al., 2022).
3. Škála: Srozumitelnost vlastních emocí (clarification) je schopnost jedince rozeznávat od sebe různé emoce a chápat jejich význam v různých situacích. Je velmi podobná škále „Porozumění emocím“, ale více se soustředí na aktuální prožitek a schopnost rozpoznat různé emoce (Barlow, 1991). Tato škála je v dotazníku taktéž zastoupena třemi položkami (Klocek et al., 2022).

4. Škála: Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi (interpretation of body sensation as emotions) je schopnost nalezení a uvědomění si prožitku nějaké emoce na svém těle. Fyziologická kontrola emocí byla již představena v předchozích kapitolách, ale ve zkratce se dá říci, že se jedná o dovednost rozpoznat na těle fyziologické změny v průběhu prožívání emoce (např. zrychlený pulz při vzrušení) (Oosterwijk et al., 2012). V dotazníku jsou na tuto škálu zaměřeny tři položky (Klocek et al., 2022).
5. Škála: Sebeopodpora (self-support) je definována podle L. Xia (2010) jako soubor vlastností, které mohou jedinci pomoci řešit primární problémy v každodenním životě a usnadnit jeho osobní rozvoj. Sebeopodpora spočívá v osobní samostatnosti, tendenci a schopnosti samostatně řešit problémy, osobní zodpovědnosti, sklonech jednat opatrně s ohledem na vlastní osobu, udržování harmonických mezilidských vztahů a schopnosti být sám sobě oporou v každé situaci. Soubor všech těchto vlastností sebeopodpory hraje důležitou roli v ochraně duševního zdraví (Xia et al., 2013). V dotazníku ERSQ jsou jí věnovány tři položky (Klocek et al., 2022).
6. Škála: Ovlivňování emocí (modification) je dovednost, která jedinci umožňuje na základě volných schopností, změnit své emoce. Nebo alespoň změnit jejich sílu či valenci. Pro modifikaci emocí je základní dovedností rozpoznávání emocí. Za předpokladu, že tuto schopnost jedinec ovládá, je možné, aby ovlivňoval svoje emoce (Chuang & Wu, 2004). Ovlivňování emocí lze dosáhnout mnoha způsoby, které jsme si představili v předchozích kapitolách, ať už u procesuálního modelu emoční regulace podle J.J. Grosse, nebo u tří hlavních cest kontroly emocí. Škále ovlivňování emocí jsou v dotazníku věnovány tři položky (Klocek et al., 2022).
7. Škála: Tolerance vlastních emocí (tolerance/acceptance) znamená, že jedinec přijímá své emoce, ať už negativní či pozitivní. Tolerance a akceptace emocí se projevuje tak, že člověk dokáže vydržet i intenzivní negativní pocity a přijmout je. V mnoha výzkumech bylo dokázáno, že akceptační dovednosti velmi silně podporují úspěšnou emoční regulaci, snižují negativní afektivitu a jsou prospěšné pro fungování sociálních vztahů (Lindsay & Creswell, 2019). Škála tolerance vlastních emocí byla v české verzi dotazníku sloučena se škálou akceptace emocí, a proto je ji v dotazníku věnováno šest položek (Klocek et al., 2022).

8. Škála: Připravenost čelit distresovým situacím (readiness for confrontation) je schopnost jedince efektivně reagovat na stresové či obtížné situace, a to pomocí různých strategií emoční regulace. Jedná se o dovednost, jednat v zájmu svých cílů a povinností, a to i přes silné negativní emoce či pocity diskomfortu. Připravenost čelit distresovým situacím je silně ovlivněná emoční odolností jedince a jeho úrovní resilience, u méně odolných jedinců tedy nemusí být tato dovednost příliš rozvinutá (Berking et al., 2008). V dotazníku jsou této škále přiřazeny tři položky (Klocek et al., 2022).

Uvedené škály jsou v praktické části důležité pro hledání vztahů a rozdílů vzhledem k oboru studia u respondentů. V následující empirické části práce jsou popsány a vysvětleny odpovědi na tři hlavní výzkumné otázky, kdy se vždy zaměřuji na každou škálu z dotazníku zvlášť a porovnávám ji s oborem studia. Autoři české standardizace dotazníku ERSQ nedoporučují používat pouze celkový skór, a proto se zaměřuji na jednotlivé škály zvlášť (Klocek et al., 2022).

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 6 Výzkumný problém a cíl práce

Regulace emocí se v posledních desetiletích stává velice populárním psychologickým konstruktem. Z hlediska efektivity a využitelnosti regulace emocí v mezilidských vztazích, ji mnoho odborníků považuje za velmi důležitou. Vliv emoční regulace na sociální vztahy, životní pohodu (well-being), odolnost vůči stresu (resilience) a další faktory, se dnes již nedá popřít. Jednoduše se dá regulace emocí popsat jako proces, kterým si uvědomujeme vlastní emoce a díky uvědomění a individuálním schopnostem jsme schopni je ovlivňovat. O regulaci emocí se studenti psychologie vzdělávají v rámci výuky na vysoké škole, což jim dodává potřebné znalosti a možnost osvojení si strategií, které jim umožňují regulovat emoce a jednat přiměřeně. Tato vlastnost je vzhledem k jejich budoucí profesi velmi důležitá. Oproti tomu studenti ekonomických programů nemají v rámci vysoké školy možnost, se s konstruktem emoční regulace seznámit. Ale i vzhledem k jejich budoucím profesím, lze považovat schopnost regulovat své emoce za důležitou, protože právě oni, např. jako budoucí manažeři, budou vystavováni velmi emočně nekomfortním situacím (ať už se zákazníci či zaměstnanci), ve kterých by měli umět své emoce regulovat. Proto považuji za zajímavé a rozhodně i důležité zaměřit se na tyto skupiny studentů, a prozkoumat existenci rozdílů v dovednostech emoční regulace. V praktické části této bakalářské práce se zaměříme na popis dat, která byla získána, na hledání rozdílů v dovednostech emoční regulace mezi skupinami studentů a také na možnou existenci souvislostí mezi dovednostmi emoční regulace studentů a odpověďmi na sociodemografické otázky (tj. věk a pohlaví).

### 6.1 Cíl práce

Hlavním cílem mé bakalářské práce je prozkoumat rozdíly mezi dovednostmi emoční regulace u studentů psychologie a studentů ekonomických programů. Rozdíly budeme hledat na úrovni škál z dotazníku ERSQ, tedy nás také zajímá, která dovednost (tj. škála) bude ukazovat největší rozdílnost mezi skupinami, a u které dovednosti bude naopak rozdíl nejmenší. Dalším dílčím cílem této práce je také zjistit, zda existují statisticky významné souvislosti mezi dovednostmi emoční regulace a odpověďmi na sociodemografické otázky. Mezi tyto otázky patří pohlaví a věk respondentů.

## 6.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Na základě těchto cílů byly stanoveny tři výzkumné otázky:

- **VO1:** Jaké jsou základní vlastnosti dovedností emoční regulace u studentů psychologie a u studentů ekonomických programů?

Základní vlastnosti dovedností emoční regulace u obou skupin studentů nás zajímají především proto, abychom si dokázali představit, jak asi studenti odpovídali na položky v dotazníku. Také díky deskriptivní statistice zjistíme, jaké je rozložení našich dat a jak s nimi budeme moci dále pracovat. Budou nám také velmi užitečné grafy, na kterých budeme moci pozorovat rozložení odpovědí u obou skupin studentů. V návaznosti na tato zjištění budeme hledat rozdíly mezi oběma skupinami studentů.

- **VO2:** V jakých dovednostech emoční regulace byly nalezeny rozdíly mezi skupinami studentů?

**H2 (a):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti uvědomování si vlastních emocí.

**H2 (b):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti porozumění vlastním emocím.

**H2 (c):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti srozumitelnost vlastních emocí.

**H2 (d):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi.

**H2 (e):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti sebepodpory při prožívání silných emocí.

**H2 (f):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti ovlivňování vlastních emocí.

**H2 (g):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti tolerance vlastních emocí.

**H2 (h):** Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti čelit distresovým situacím.

Po otestování těchto hypotéz budeme schopni odpovědět na VO2. Pro kompletní práci s daty a splnění našich výzkumných cílů už nám chybí jen zjistit, zdali existují statisticky významné vztahy mezi dovednostmi emoční regulace a odpověďmi získanými ze sociodemografických otázek. Existenci statisticky významných vztahů budeme ověřovat pomocí korelace a testováním rozdílů.

- **VO3:** Jak souvisí dovednosti emoční regulace a získaná data ze sociodemografických otázek?

**H3 (a):** Mezi muži a ženami je rozdíl v dovednostech emoční regulace.

**H3 (b):** Věk studentů významně koreluje s jednotlivými dovednostmi emoční regulace.

## 7 Typ výzkumu a použité metody

Pro empirickou část této práce byl zvolen kvantitativní design. Konkrétně se jedná o exploratorní studii (využití výzkumných otázek i hypotéz). Data byla získávána pomocí dotazníku, který byl vytvořen v online podobě. Výsledná data (tj. sebrané dotazníky) byla vyčištěna v Microsoft Excel tak, aby se s nimi dalo ve statistických programech dobře pracovat. Nominální dichotomické proměnné (tj. odpovědi: muž/žena, ano/ne) byly nahrazeny číselnými daty. Také odpovědi z Likertovy škály byly převedeny na číselné hodnoty (1, 2, 3, 4). Každá ze škál v dotazníku měla dané konkrétní položky. Z těchto položek byl vypočítán průměr pro každého respondenta. Tedy ve výsledku počítáme s průměrnými daty z každé škály u každého studenta, tj. namísto dvaceti sedmi položek z dotazníku počítáme s osmi škálami, které nesou hodnoty průměru každého studenta. Dále byli ze souboru odstraněni tři jedinci, a to pro nízký věk. Poté vznikl výzkumný soubor, který se skládá ze stejného počtu respondentů v obou skupinách. Po úpravě dat byla již data testována ve statistických programech JASP a Jamovi.

V tomto výzkumu pracujeme s nezávislou proměnnou, tj. obor studia, a závislou proměnnou, tj. dovednosti emoční regulace. Intervenující proměnné jsme se snažili ošetřit pomocí doplňujících otázek. Jednou z intervenujících proměnných by mohla být například aktuální psychická zátěž, tu můžeme zjistit díky otázce týkající se aktuální životní situace. Další takovou proměnnou by mohly být psychické potíže a jejich případná léčba, i tuto otázku jsme zařadili do doplňujících otázek, abychom s touto proměnnou mohli počítat.

### 7.1 Dotazník ERSQ

Dotazník dovedností emoční regulace neboli Emotion Regulation Skills Questionnaire (ERSQ) je standardizovaný nástroj pro sběr dat. Jedná se o dotazník, který je standardizovaný na české prostředí autory A. Klocek, T. Řiháček a H. Cígler, tato standardizace proběhla v roce 2022 (Klocek et al., 2022). Česká verze byla ověřena na vzorku 427 respondentů a data byla analyzována pomocí konfirmační faktorové analýzy a síťového modelu. Tento dotazník byl vytvořen z modelu ACE (adaptive coping with emotions), který navrhli Berking et al. (2008). Tento ACE model přetransformovali do podoby dotazníku ERSQ, který v původní verzi čítá 27 položek a devět škál (Berking et al.,



2008). Tyto škály jsou pozitivně formulované a dalo by se říci, že se jedná o dovednosti, které lze chápat také jako terapeutické mechanismy změny (Klocek et al., 2022).

ERSQ byl vyvinut v Německu a následně přeložen do angličtiny, japonštiny, perštiny, turečtiny a češtiny. V českém překladu byla spojena škála „Akceptace“ a „Tolerance“ do jedné, tedy česká verze dotazníku je tvořena osmi škálami, kdy sedm škál je tvořeno třemi položkami a jedna škála je tvořena šesti položkami. Škála „Uvědomování si emocí“ je tvořena položkami 1, 12 a 19. Škála „Porozumění vlastním emocím“ je tvořena položkami 3, 11 a 20. Škála „Srozumitelnost“ je tvořena položkami 6, 13 a 25. Škála „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“ je tvořena položkami 7, 14 a 24. Škála „Sebepodpora“ je tvořena položkami 9, 15 a 27. Škála „Ovlivňování emocí“ je tvořena položkami 2, 10 a 21. Škála „Tolerance emocí“ je tvořena položkami 4, 5, 17, 18, 23 a 26. A škála „Připravenost čelit distresovým situacím“ je tvořena položkami 8, 16 a 22. Odpovědi na otázky jsou zaznamenávány na Likertově škále, a to od 1 do 4, kdy 1 = téměř vždy, 2 = občas ano, 3 = jen zřídka, 4 = vůbec ne. Dotazník byl přeložen do českého jazyka z anglické verze s odkazem na původní německou verzi. Předklad probíhal ve čtyřech krocích. Poprvé přeložilo dotazník z angličtiny pět českých rodilých mluvčích (dva psychologové, jedna studentka psychologie a dva laici). V druhém kroku se sešla tříčlenná skupina (dva psychologové a jeden student psychologie) a z pěti původních překladů vytvořili jednu českou verzi dotazníku. Následně byl dotazník zpětně přeložen do angličtiny dvojjazyčným rodilým mluvčím a porovnán s původní anglickou verzí. V posledním kroku byla konečná česká verze dotazníku testována v terénu na pěti respondentech, aby se posoudila srozumitelnost položek. Na základě standardizace české verze dotazníku autoři uvádějí celkovou hodnotu vnitřní konzistence dotazníku ( $\alpha > 0,90$ ), ale i přesto doporučují při výzkumu využívat jednotlivé škály zvláště, pro větší spolehlivost. Hodnoty vnitřní konzistence jednotlivých škál byly v původním článku následující: škála „Uvědomování“ ( $\alpha > 0,80$ ); škála „Porozumění“ ( $\alpha > 0,70$ ); škála „Srozumitelnost“ ( $\alpha > 0,70$ ); škála „Vědomí souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“ ( $\alpha > 0,67$ ); škála „Sebepodpora“ ( $\alpha > 0,80$ ); škála „Ovlivňování“ ( $\alpha > 0,70$ ); škála „Tolerance“ ( $\alpha > 0,86$ ); škála „Připravenost čelit distresovým situacím“ ( $\alpha > 0,80$ ). Autoři doporučují využívat dotazník ERSQ spíše v klinickém prostředí, ale jeho využití v běžném prostředí nevyklučují (Klocek et al., 2022).

Do dotazníku byly mimo položky ERSQ přidány také doplňující otázky, které se zaměřovaly na pohlaví, věk, obor studia, povědomí o konstruktu RE, aktuální životní situaci,

přítomnost psychických potíží a případnou léčbu těchto potíží. Otázky šly za sebou přesně v tomto pořadí s tím, že pokud se jednalo o studenty ekonomických programů, tak po otázce na studijní obor následovalo konkrétní uvedení tohoto oboru. Studenti mohli obor vybrat z pěti uvedených anebo mohli vypsát konkrétní ekonomický obor, který studují.

## 8 Sběr dat

Sběr dat probíhal prostřednictvím online dotazníkového šetření. Online sběr dat byl využit pro své výhody, tj. poměrně velký dosah, nízká časová a finanční náročnost, automatická tvorba excelového souboru a jednoduchá orientace v dotazníku. Dotazník byl vytvořen v Google Forms a byl složen z informovaného souhlasu, sociodemografických a doplňkových otázek a položek z dotazníku ERSQ. Sběr dat byl započat 18. 12. 2023 a ukončen 10.3. 2024, tedy trval téměř tři měsíce.

### 8.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl získán pomocí nenáhodného výběru, konkrétně metodou příležitostného výběru a metodou snowball. Metoda snowball proběhla tak, že jsem požádala studenty, které znám a studují daný obor, aby poslali dotazníky dál mezi své spolužáky. Příležitostný výběr pak probíhal tak, že kdo chtěl, mohl se do výzkumu dobrovolně zapojit tím, že dotazník vyplnil. Dotazník měl podobu Google formuláře a byl také vyvěšen na sociální síti Instagram (na účtu autorky práce a pár dalších lidí, kteří ho předdíleli). Do výzkumu byli zařazeni studenti psychologie a studenti ekonomických programů. Před začátkem sběru dat, bylo na základě power-analýzy zjištěno, že by se do výzkumu mělo zapojit přibližně 300 respondentů celkem, tzn. okolo 150 studentů z každé skupiny. Věkové rozpětí respondentů se pohybovalo od 18 do 33 let. Podmínkou pro zařazení do výzkumu nebyl konkrétní ekonomický program, ten vybraní studenti vyplnili v případě, kdy zvolili obor studia jako ekonomický obor. Ani typ studia (kombinovaný či prezenční nebo bakalářský či magisterský) nebyl podmínkou. Jedinou podmínkou bylo aktuální studium jednoho z vybraných oborů a dosažený věk, při kterém je možné v České republice studovat vysokou školu.

Konečný vzorek čítal celkem 297 respondentů, z toho 150 studentů psychologie a 147 studentů ekonomických programů. Tři jedinci ze skupiny studentů psychologie ale byli pro uvedený věk vyloučeni z respondentů. Tito respondenti uvedli věk nižší než 18 let, tedy není v České republice možné, že by studovali vysokou školu. Výsledný vzorek byl tedy 294, a dal nám dvě stejně četné skupiny, tedy 147 studentů ekonomických programů a 147 studentů psychologie. Studenti ekonomických programů uváděli tyto studijní programy: Marketing a management (N = 49), Ekonomika a management (N = 41), Účetnictví a finance (N = 27), Ekonomie (N = 15), Cestovní ruch (N = 6), Mezinárodní obchod (N = 3), Finanční

správa (N = 1), Management regionálního rozvoje (N = 2), Mezinárodní vztahy (N = 1), Veřejná správa a regionální rozvoj (N = 1) a Řízení lidských zdrojů (N = 1).

Průměrný věk respondentů byl 22,84 s tím, že nejvíce respondentů bylo ve věku 23 let (N = 81). Naopak nejméně respondentů bylo na konci celkového věkového rozmezí, a to 33 let (N = 1).

Složení vzorku vzhledem k pohlaví bylo následující 23,1 % mužů (N = 68) a 76,9 % žen (N = 226). Ve skupině studentů psychologie byl vyšší počet žen (N = 122) a nižší počet mužů (N = 25). Také u skupiny studentů ekonomických programů, byl počet žen vyšší (N = 104) než počet mužů (N = 43).

Doplňkové údaje ukázaly, že 23 studentů ekonomických programů má povědomí o konstruktivní regulaci emocí a 124 studentů ekonomických programů o tomto pojmu nikdy neslyšelo. Naopak u studentů psychologie 121 odpovědělo, že tento pojem zná díky vzdělávání ve škole a jen 20 odpovědělo, že o tomto pojmu má povědomí. To se vzhledem k věku daných respondentů týkalo pravděpodobně studentů prvního ročníku psychologie. Ani jeden ze studentů ekonomických programů nevedl, že tento pojem zná díky vzdělávání ve škole. Oproti tomu 6 studentů psychologie uvedlo, že o tomto pojmu nikdy neslyšelo.

Další údaje z úvodních otázek v dotazníku ukázaly, že 19 % studentů (N = 56) se aktuálně nachází v náročné životní situaci, z toho bylo 21 studentů ekonomických programů a 35 studentů psychologie. Také otázka týkající se přítomnosti nebo minulé zkušenosti s psychickými potížemi čítala poměrně vysoký počet kladných odpovědí respondentů, celkem 28,2 % (N = 83). Z toho bylo 56 studentů psychologie a 27 studentů ekonomických programů. Dále se pak ukázalo, že pouze 28 studentů se s těmito potížemi léčilo. Z toho bylo 6 studentů ekonomických programů a 22 studentů psychologie.

## 8.2 Etika výzkumu

Respondentům byl v úvodní části dotazníku předložen informovaný souhlas, který museli potvrdit, než začali dotazník vyplňovat. Informovaný souhlas obsahoval přestavení autorky, cíl a účel výzkumu, časový odhad pro jeho vyplnění a počet položek v dotazníku (27 položek a 8 doplňujících otázek). Dále bylo upozorněno na anonymitu dotazníkového šetření, dobrovolnost účasti ve výzkumu a možnost odstoupení z výzkumu bez nutnosti uvedení důvodů. Pro další otázky byl přiložen emailový kontakt na autorku výzkumu a také její celé jméno.

### 8.3 Analýza dat

Při analýze dat byly využity dva statistické programy, Jamovi a JASP. V prvním kroku byla provedena deskriptivní statistika několika proměnných. Pomocí frekvenčních tabulek byla zobrazena data z položek pohlaví, obor, povědomí o RE, náročná životní situace, psychické potíže a jejich léčba. Data z těchto tabulek byla uvedena v podkapitole Výzkumný soubor. Dále byla provedena deskriptivní statistika průměrných hodnot všech škál vzhledem k oboru studia. Pak také deskriptivní statistika průměrných hodnot všech škál vzhledem k pohlaví studentů. Na základě výpočtu normality dat Shapiro-Wilkovým testem byly zvoleny neparametrické varianty testů.

Dále byla otestována korelace jednotlivých škál mezi sebou, a korelace věku studentů a škál z dotazníku. Na základě nenormálního rozložení dat byla u obou korelací využita hodnota Spearmanova rho, což je korelační koeficient, který se u neparametrických korelací využívá.

Také byla otestována vnitřní konzistence položek v dotazníku. K jejímu otestování byla využita analýza reliability. Výsledné hodnoty vnitřní konzistence jednotlivých škál byly uvedeny v mírách spolehlivosti Cronbachovy  $\alpha$ .

Na základě výpočtu normality dat Shapiro-Wilkovým testem byl zvolen pro výpočet rozdílu mezi skupinami, nezávislý T-test. Konkrétně byla zvolena jeho neparametrická varianta, tj. Mann-Whitneyův U test. V tomto případě Mann-Whitneyův U test testoval existenci rozdílů mezi skupinami studentů v jednotlivých dovednostech emoční regulace. Pro výpočet rozdílů mezi muži a ženami v dovednostech emoční regulace byl zvolen také nezávislý T-test. Nezávislý T-test měl díky odchylce od normálního rozložení dat podobu Mann-Whitneyova U testu.

Dále byl proveden výpočet One-Way ANOVY, konkrétně její neparametrická varianta, tj. Kruskal-Wallis ANOVA. Byly provedeny také post-hoc testy, které otestovaly rozdíly mezi možnostmi odpovědí u položky „Povědomí o regulaci emocí“ a jejich výsledky v jednotlivých škálách dotazníku.

## 9 Práce s daty

Před samostatným testováním dat byla data upravena a vyčištěna v programu Microsoft Excel. Konkrétní úprava dat v Excelu byla již zmíněna v kapitole Typ výzkumu a použité metody. Po úpravě dat v Excelu byla data převedena do programů Jamovi a JASP. Jako první byl proveden výpočet deskriptivní statistiky. Kritická hladina alfa byla zvolena pro všechny p-hodnoty 0,05. Ve statistických programech byly testovány hypotézy a na základě výsledků bylo odpovídáno na výzkumné otázky.

### 9.1 Deskriptivní statistika

Deskriptivní statistika všech škál vzhledem k oboru studia ukázala pro každou škálu jiné hodnoty, ty jsou uvedeny v tabulce č. 1. Výsledná p-hodnota Shapiro-Wilkova testu normality se u všech škál a u obou skupin studentů ukázala pokaždé hodnotu ( $p < 0,001$ ), což dokazuje nenormální rozložení dat.

**Tabulka 1: Deskriptivní statistika všech škál vzhledem k oboru studia**

Descriptives

	Jaký obor studujete?	N	Mean	Median	SD	Shapiro-Wilk	
						W	p
8.škála_Konfrontace	Ekonomický obor	147	3.32	3.67	0.777	0.817	< .001
	Psychologii	147	1.82	1.67	0.697	0.914	< .001
7.škála_Tolerance	Ekonomický obor	147	2.97	3.17	0.739	0.913	< .001
	Psychologii	147	1.71	1.50	0.663	0.877	< .001
6.škála_Ovlivňování	Ekonomický obor	147	2.69	2.67	0.620	0.964	< .001
	Psychologii	147	1.71	1.33	0.766	0.847	< .001
5.škála_Sebeopora	Ekonomický obor	147	3.11	3.33	0.840	0.854	< .001
	Psychologii	147	1.65	1.67	0.647	0.862	< .001
4. škála_Tělo	Ekonomický obor	147	3.22	3.33	0.767	0.863	< .001
	Psychologii	147	1.71	1.67	0.594	0.909	< .001
3. škála_Srozumitelnost	Ekonomický obor	147	2.52	2.67	0.721	0.961	< .001
	Psychologii	147	1.40	1.33	0.533	0.759	< .001
2. škála_Porozumnění	Ekonomický obor	147	2.55	2.67	0.714	0.960	< .001
	Psychologii	147	1.42	1.33	0.575	0.732	< .001
1. škála_Uvědomování	Ekonomický obor	147	2.33	2.33	0.695	0.958	< .001
	Psychologii	147	1.29	1.00	0.477	0.660	< .001

*Zdroj: vlastní*

Deskriptivní statistika všech škál vzhledem k pohlaví respondentů ukázala následující hodnoty (viz. tabulka č. 2). Míry centrální tendence se u žen se pohybovaly od (N = 226; M = 1,75; Med = 1,67; SD = 0,769) do (N = 226; M = 2,53; Med = 2,33; SD = 1,051). U skupiny mužů se pak míry centrální tendence pohybovaly od (N = 68; M = 2,01; Med = 2,00; SD = 0,839) do (N = 68; M = 2,73; Med = 3,00; SD = 1,106). Výsledné p-hodnoty Shapiro-Wilkova testu normality se u všech škál a u obou pohlaví ukázaly jako ( $p < 0,05$ ), což dokazuje nenormální rozložení dat.

**Tabulka 2: Deskriptivní statistika všech škál vzhledem k pohlaví**

Descriptives

		N	Mean	Median	SD	Shapiro-Wilk	
	Jakého jste pohlaví?					W	p
8.škála_Konfrontace	Muž	68	2.72	2.67	1.055	0.893	< .001
	Žena	226	2.53	2.33	1.051	0.903	< .001
7.škála_Tolerance	Muž	68	2.37	2.42	0.978	0.915	< .001
	Žena	226	2.33	2.33	0.933	0.928	< .001
6.škála_Ovlivňování	Muž	68	2.22	2.33	0.867	0.937	0.002
	Žena	226	2.20	2.33	0.847	0.941	< .001
5.škála_Sebepodpora	Muž	68	2.54	2.67	1.106	0.874	< .001
	Žena	226	2.33	2.00	1.027	0.897	< .001
4. škála_Tělo	Muž	68	2.73	3.00	1.014	0.903	< .001
	Žena	226	2.38	2.00	1.013	0.909	< .001
3. škála_Srozumitelnost	Muž	68	2.08	2.00	0.918	0.897	< .001
	Žena	226	1.93	2.00	0.824	0.903	< .001
2. škála_Porozumnění	Muž	68	2.08	2.00	0.909	0.909	< .001
	Žena	226	1.95	2.00	0.845	0.904	< .001
1. škála_Uvědomování	Muž	68	2.01	2.00	0.839	0.905	< .001
	Žena	226	1.75	1.67	0.769	0.864	< .001

*Zdroj: vlastní*

Deskriptivní statistika věku respondentů ukázala hodnoty (N = 294; M = 22,85; Med = 23,00; SD = 2,023, Min = 18, Max = 33). P-hodnota Shapiro-Wilkova testu byla (p < 0,001), což ukazuje na nenormální rozložení dat.

Deskriptivní statistika všech osmi škál ukázala míry centrální tendence od (M = 1,81; Med = 1,67; SD = 0,792) do (M = 2,57; Med = 2,33; SD = 1,053). Všechny výsledné p-hodnoty byly (p < 0,001), tedy i tato data mají nenormální rozložení (viz. tabulka č. 3).



**Tabulka 3: Deskriptivní statistika všech osmi škál dotazníku ERSQ**

	N	Mean	Median	SD	Shapiro-Wilk	
					W	p
1. škála_Uvědomování	294	1.81	1.67	0.792	0.876	< .001
2. škála_Porozumění	294	1.98	2.00	0.860	0.906	< .001
3. škála_Srozumitelnost	294	1.96	2.00	0.848	0.903	< .001
4. škála_Tělo	294	2.46	2.33	1.022	0.910	< .001
5.škála_Sebepodpora	294	2.38	2.00	1.048	0.893	< .001
6.škála_Ovlivňování	294	2.20	2.33	0.850	0.940	< .001
7.škála_Tolerance	294	2.34	2.33	0.942	0.926	< .001
8.škála_Konfrontace	294	2.57	2.33	1.053	0.902	< .001

Zdroj: vlastní

Deskriptivní statistika odpovědí na otázku týkající se povědomí o regulaci emocí, která nesla tři možnosti (tj. Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám; Ano, mám o tomto pojmu povědomí; Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a), ukázala rozdílné míry centrální tendence u každé škály (viz. tabulka č. 4). P–hodnoty Shapiro-Wilkova testu u proměnných v tabulce byly ( $p < 0,05$ ), což nám ukazuje na nenormální rozložení dat.

**Tabulka 4: Míry centrální tendence všech škál vzhledem k povědomí o regulaci emocí**

	<b>Máte povědomí o konstruktů emoční regulace?</b>	<b>N</b>	<b>Mean</b>	<b>Median</b>	<b>SD</b>
1. škála „Uvědomování“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.23	1.00	0.420
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	1.70	1.67	0.629
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	2.39	2.33	0.684
2. škála „Porozumění“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.33	1.00	0.480
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	1.92	2.00	0.686
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	2.62	2.67	0.709
3. škála „Srozumitelnost“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.30	1.00	0.451
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	1.84	2.00	0.592
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	2.61	2.67	0.699
4. škála „Tělo“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.67	1.67	0.582
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	2.19	2.00	0.804
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	3.29	3.67	0.738
5.škála „Sebepodpora“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.60	1.33	0.601
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	2.11	2.00	0.890
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	3.20	3.33	0.790
6.škála „Ovlivňování“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.58	1.33	0.720
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	2.27	2.33	0.473
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	2.76	2.67	0.639
7.škála „Tolerance“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.60	1.50	0.563
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	2.26	2.50	0.721
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	3.06	3.17	0.717
8. škála „Konfrontace“	Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	121	1.76	1.67	0.673
	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	43	2.50	2.67	0.821
	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	130	3.35	3.67	0.801

Máte povědomí o konstruktů emoční regulace?	N	Mean	Median	SD
---	---	------	--------	----

Zdroj: vlastní

## 9.2 Inferenční statistika

V rámci inferenční statistiky byly použity neparametrické statistické metody. Konkrétně byla data testována pomocí nezávislých T-testů, One-Way ANOVY, Korelací a testů reliability.

### 9.2.1 Korelace

Pro výpočet korelací byl zvolen Spearmanův korelační koeficient, z důvodu nenormálního rozložení dat. Korelace mezi věkem studentů a jednotlivými škálami dotazníku ukázaly tyto hodnoty. Pro škálu „Uvědomování“ ( $r_s = -0,032$ ;  $p = 0,587$ ), pro škálu „Porozumění“ ( $r_s = -0,057$ ;  $p = 0,334$ ), pro škálu „Srozumitelnost“ ( $r_s = -0,031$ ;  $p = 0,601$ ), pro škálu „Tělo“ ( $r_s = 0,032$ ;  $p = 0,590$ ), pro škálu „Sebepodpora“ ( $r_s = -0,009$ ;  $p = 0,878$ ), pro škálu „Ovlivňování“ ( $r_s = -0,113$ ;  $p = 0,054$ ), pro škálu „Tolerance“ ( $r_s = -0,044$ ;  $p = 0,457$ ) a pro škálu „Konfrontace“ ( $r_s = -0,040$ ;  $p = 0,493$ ).

Korelace všech škál vzájemně mezi sebou ukázala všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), jednotlivé hodnoty Spearmanova rho jsou uvedeny v tabulce č. 5. Vzájemné korelace škál mezi sebou ukázaly různé hodnoty. Síla korelací se pohybovala od ( $r_s = 0,627$ , pro korelaci mezi škálami „Tělo“ a „Ovlivňování“) do ( $r_s = 0,878$ , pro korelace mezi škálami „Porozumění“ a „Srozumitelnost“).

**Tabulka 5:** Korelace a hodnoty Spearmanova rho pro všechny škály dotazníku

Correlation Matrix							
	1. škála_Uvědomování	2. škála_Porozumnění	3. škála_Srozumitelnost	4. škála_Tělo	5.škála_Sebepodpora	6.škála_Ovlivňování	7.škála_Tolerance
1. škála_Uvědomování	–						
2. škála_Porozumnění	0.741 ***	–					
3. škála_Srozumitelnost	0.742 ***	0.878 ***	–				
4. škála_Tělo	0.713 ***	0.777 ***	0.797 ***	–			
5.škála_Sebepodpora	0.691 ***	0.726 ***	0.735 ***	0.807 ***	–		
6.škála_Ovlivňování	0.651 ***	0.721 ***	0.698 ***	0.627 ***	0.732 ***	–	
7.škála_Tolerance	0.697 ***	0.812 ***	0.804 ***	0.771 ***	0.826 ***	0.800 ***	–
8.škála_Konfrontace	0.636 ***	0.695 ***	0.691 ***	0.773 ***	0.825 ***	0.664 ***	0.819 ***

Note. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Zdroj: vlastní

### 9.2.2 Testy reliability (vnitřní konzistence dotazníku)

Pro test reliability položek v dotazníku byl vybrán test zjišťující vnitřní konzistenci (tj. Cronbachova  $\alpha$ ). Pro položky ve škále „Uvědomování“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,891$ ). Pro položky ve škále „Porozumění“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,890$ ). Pro položky ve škále „Srozumitelnost“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,884$ ). Pro položky ve škále „Tělo“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,891$ ). Pro položky ve škále „Sebepodpora“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,903$ ). Pro položky ve škále „Ovlivňování“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,868$ ). Pro položky ve škále „Tolerance“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,940$ ). Pro položky ve škále „Konfrontace“ byla nalezena Cronbachova  $\alpha$  ( $\alpha = 0,925$ ).

### 9.2.3 Nezávislé T-testy

Na základě nenormálního rozložení dat u všech proměnných testovaných v deskriptivní statistice, byly zvoleny neparametrické formy T-testů, tj. Mann-Whitneyův U test.

Výsledek Mann-Whitneyova U testu všech škál dotazníku vzhledem k oboru studia ukázal následující p-hodnoty a velikosti efektu (viz. tabulka č. 6). Škála „Uvědomění“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,771), škála „Porozumění“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,768), škála „Srozumitelnost“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,767), škála „Tělo“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,835), škála „Sebepodpora“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,782), škála „Ovlivňování“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,663), škála „Tolerance“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,756) a škála „Konfrontace“ ( $p < 0,001$ ; ES = 0,808).

**Tabulka 6:** Výpočty Mann-Whitneyova U testu pro hledání rozdílů mezi obory studia v dovednostech regulace emocí

Independent Samples T-Test

		Statistic	p		Effect Size
1. škála_Uvědomování	Mann-Whitney U	2474	< .001	Rank biserial correlation	0.771
2. škála_Porozumění	Mann-Whitney U	2510	< .001	Rank biserial correlation	0.768
3. škála_Srozumitelnost	Mann-Whitney U	2515	< .001	Rank biserial correlation	0.767
4. škála_Tělo	Mann-Whitney U	1781	< .001	Rank biserial correlation	0.835
5.škála_Sebepodpora	Mann-Whitney U	2358	< .001	Rank biserial correlation	0.782
6.škála_Ovlivňování	Mann-Whitney U	3637	< .001	Rank biserial correlation	0.663
7.škála_Tolerance	Mann-Whitney U	2639	< .001	Rank biserial correlation	0.756
8.škála_Konfrontace	Mann-Whitney U	2073	< .001	Rank biserial correlation	0.808

Note.  $H_a \mu_{\text{Ekonomický obor}} \neq \mu_{\text{Psychologii}}$

Zdroj: vlastní

Mann-Whitneyův U test ukázal, při testování rozdílů mezi muži a ženami ve všech škálách z dotazníku, tyto hodnoty: škála „Uvědomování“ ( $p = 0,014$ ;  $ES = 0,1925$ ), škála „Porozumění“ ( $p = 0,331$ ;  $ES = 0,0768$ ), škála „Srozumitelnost“ ( $p = 0,233$ ;  $ES = 0,0942$ ), škála „Tělo“ ( $p = 0,014$ ;  $ES = 0,1959$ ), škála „Sebepodpora“ ( $p = 0,179$ ;  $ES = 0,1068$ ), škála „Ovlivňování“ ( $p = 0,841$ ;  $ES = 0,0159$ ), škála „Tolerance“ ( $p = 0,881$ ;  $ES = 0,012$ ) a škála „Konfrontace“ ( $p = 0,159$ ;  $ES = 0,1118$ ) (viz. tabulka č. 7).

**Tabulka 7: Výpočty Mann-Whitneyova U testu pro hledání rozdílů mezi muži a ženami v dovednostech regulace emocí**

Independent Samples T-Test

		Statistic	p		Effect Size
1. škála_Uvědomování	Mann-Whitney U	6205	0.014	Rank biserial correlation	0.1925
2. škála_Porozumění	Mann-Whitney U	7094	0.331	Rank biserial correlation	0.0768
3. škála_Srozumitelnost	Mann-Whitney U	6961	0.233	Rank biserial correlation	0.0942
4. škála_Tělo	Mann-Whitney U	6179	0.014	Rank biserial correlation	0.1959
5.škála_Sebepodpora	Mann-Whitney U	6863	0.179	Rank biserial correlation	0.1068
6.škála_Ovlivňování	Mann-Whitney U	7562	0.841	Rank biserial correlation	0.0159
7.škála_Tolerance	Mann-Whitney U	7592	0.881	Rank biserial correlation	0.0120
8.škála_Konfrontace	Mann-Whitney U	6825	0.159	Rank biserial correlation	0.1118

Note.  $H_a \mu_{\text{Muž}} \neq \mu_{\text{Žena}}$

Zdroj: vlastní

#### 9.2.4 One-Way ANOVA

Protože se po provedení Shapiro-Wilkova testu ukázalo rozložení dat jako nenormální, pro výpočet One-Way ANOVY byla zvolena její neparametrická varianta, tj. Kruskal-Wallis ANOVA. Výsledky Kruskal-Wallis ANOVY, pro nalezení rozdílu mezi odpověďmi týkajících se povědomí o konstrukt RE a dovednostech emoční regulace, ukázaly následující hodnoty (viz. tabulka č. 8). Pro škálu „Uvědomování“ ( $\chi^2 = 147$ ;  $p < 0,001$ ), pro škálu „Porozumění“ ( $\chi^2 = 148$ ;  $p < 0,001$ ), pro škálu „Srozumitelnost“ ( $\chi^2 = 155$ ;  $p < 0,001$ ), pro škálu „Tělo“ ( $\chi^2 = 156$ ;  $p < 0,001$ ), pro škálu „Sebepodpora“ ( $\chi^2 = 143$ ;  $p < 0,001$ ), pro škálu „Ovlivňování“ ( $\chi^2 = 123$ ;  $p < 0,001$ ), pro škálu „Tolerance“ ( $\chi^2 = 146$ ;  $p < 0,001$ ) a pro škálu „Konfrontace“ ( $\chi^2 = 141$ ;  $p < 0,001$ ).

**Tabulka 8:** *Kruskal-Wallis ANOVA pro výpočet rozdílů mezi možnostmi odpovědí týkajících se povědomí o emoční regulaci u všech škál dotazníku*

Kruskal-Wallis

	$\chi^2$	df	p	$\epsilon^2$
1. škála_Uvědomování	147	2	< .001	0.500
2. škála_Porozumnění	148	2	< .001	0.504
3. škála_Srozumitelnost	155	2	< .001	0.529
4. škála_Tělo	156	2	< .001	0.531
5.škála_Sebepodpora	143	2	< .001	0.489
6.škála_Ovlivňování	123	2	< .001	0.419
7.škála_Tolerance	146	2	< .001	0.498
8.škála_Konfrontace	141	2	< .001	0.482

*Zdroj: vlastní*

Pro zjištění rozdílů, mezi jednotlivými možnostmi, byly provedeny post-hoc testy pro všechny škály. Post-hoc testy ukázaly pro všechny možnosti mezi sebou (a to u všech osmi škál) p-hodnotu ( $p < 0,05$ ). Jako příklad je uveden post-hoc test pro škálu „Tělo“ (viz. tabulka č.9)

**Tabulka 9:** *Výpočet post-hoc testu možností odpovědí týkajících se povědomí o RE pro škálu „Tělo“*

Pairwise comparisons - 4. škála\_Tělo

		W	p
Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	Ano, mám o tomto pojmu povědomí	5.18	<.001
Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	16.96	<.001
Ano, mám o tomto pojmu povědomí	Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a	9.51	<.001

*Zdroj: vlastní*

### 9.3 Výsledky

Výsledky Shapiro-Wilkových testů nám ukázaly, že rozložení všech otestovaných proměnných neodpovídá normálnímu rozložení dat. Tedy jsme mohli přijmout naše alternativní hypotézy (tj. „Mezi rozložením našich dat a normálním rozložením existuje rozdíl.“) a zamítnout nulovou hypotézu (tj. Mezi rozložením našich dat a normálním

rozložením neexistuje rozdíl“). Na základě těchto výsledků byly pro další testování využity neparametrické statistické testy. Deskriptivní statistika proměnné „pohlaví“ ve všech škálách dotazníku také ukázala různé míry centrální tendence. Průměr mužů se pohyboval od ( $M = 2,01$  pro škálu „Uvědomování“) do ( $M = 2,73$  pro škálu „Tělo“). Průměr žen se pak pohyboval od ( $M = 1,75$  pro škálu „Uvědomování“) do ( $M = 2,53$  pro škálu „Konfrontace“). Deskriptivní statistika ukázala, že muži a ženy odpovídali v průměru podobně, ale v některých škálách měly ženy vyšší skóry (viz. Výsledky T-testů).

VO1 zněla „Jaké jsou základní vlastnosti dovedností emoční regulace u studentů psychologie a u studentů ekonomických programů?“. Na tuto otázku lze odpovědět pomocí deskriptivní statistiky proměnné „obor studia“ pro všechny škály dotazníku. Ta ukázala různé míry centrální tendence pro oba obory. Zatímco průměr ( $M$ ) studentů psychologie se pohyboval od ( $M = 1,29$  pro škálu „Uvědomování“) do ( $M = 1,82$  pro škálu „Konfrontace“), průměr studentů ekonomických programů se pohyboval ve vyšších hodnotách, a to od ( $M = 2,33$  pro škálu „Uvědomování“) do ( $M = 3,32$  pro škálu „Konfrontace“). To nám dokazuje, že odpovědi studentů psychologie se pravděpodobně nejvíce pohybovaly na Likertově škále na stupních 1 (téměř vždy) a 2 (občas ano). Oproti tomu studenti ekonomických programů pravděpodobně odpovídali spíše na vyšších stupních Likertovy škály (3 – jen zřídka, 4 – vůbec ne). Toto zjištění nám může předpokládat rozdíl mezi skupinami v dovednostech emoční regulace, ale ten byl zjišťován v rámci inferenční statistiky.

Inferenční statistika nám pomohla odpovědět na další výzkumné otázky. Korelace pro hledání statisticky významných vztahů mezi věkem respondentů a dovednostmi emoční regulace ukázaly všechny  $p$ -hodnoty ( $p > 0,05$ ), což je hodnota vyšší, než je kritická hladina alfa, a proto můžeme tvrdit, že mezi věkem respondentů a dovednostmi emoční regulace neexistuje žádný statisticky významný vztah. Tímto tvrzením můžeme zamítnout  $H_3$  (b) (tj. „Věk studentů významně koreluje s jednotlivými dovednostmi emoční regulace“) a nepřijmout nulovou hypotézu (tj. „Věk studentů nekoreluje s jednotlivými dovednostmi emoční regulace“).

Další korelace pro hledání statisticky významných vztahů mezi všemi škálami mezi sebou ukázaly všechny  $p$ -hodnoty ( $p < 0,001$ ), tedy můžeme tvrdit, že mezi všemi škálami navzájem existuje vztah. Síla korelace podle Spearmanova rho se pohybovala od ( $r_s = 0,627$  mezi škálou „Tělo“ a škálou „Ovlivňování“) do ( $r_s = 0,878$  mezi škálou „Porozumění“ a škálou



„Srozumitelnost“), což ukazuje na středně silné a silné korelace mezi škálami. Můžeme tedy tvrdit, že mezi všemi škálami v dotazníku ERSQ existují statisticky významné vztahy, které jsou středně silné až silné.

Toto zjištění vedlo k tomu, že by bylo dobré otestovat vzájemnou vnitřní konzistenci (Cronbachova  $\alpha$ ) mezi položkami v jednotlivých škálách.

Ověření vnitřní konzistence jednotlivých škál (Cronbachova  $\alpha$ ) ukázalo ve škále „Uvědomování“ (tj. položka 1; 12; 19) míru vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,858$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je dobrá. Ve škále „Porozumění“ (tj. položka 3; 11; 20) se ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,890$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je dobrá. Ve škále „Srozumitelnost“ (tj. položka 6; 13; 25) se ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,884$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je dobrá. Ve škále „Tělo“ (tj. položka 7; 14; 24) ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,891$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je dobrá. Ve škále „Sebepodpora“ (tj. položka 9; 15; 27) se ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,903$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je vynikající. Ve škále „Ovlivňování“ (tj. položka 2; 10; 21) se ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,868$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je dobrá. Ve škále „Tolerance“ (tj. položka 4; 5; 17; 18; 23; 26) se ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,940$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je vynikající. Tato škála v sobě nesla jako jediná šest položek, proto zde byl předpoklad vyšší Cronbachovy  $\alpha$ . Ve škále „Konfrontace“ (tj. položka 8; 16; 22) se pak ukázala míra vnitřní konzistence ( $\alpha = 0,925$ ), což nám říká, že vnitřní konzistence této škály je vynikající. Všechny míry vnitřní konzistence v našem výzkumu byly vysoké, to ukazuje na vysokou reliabilitu testové metody, která je v tomto výzkumu využita (tj. dotazník ERSQ).

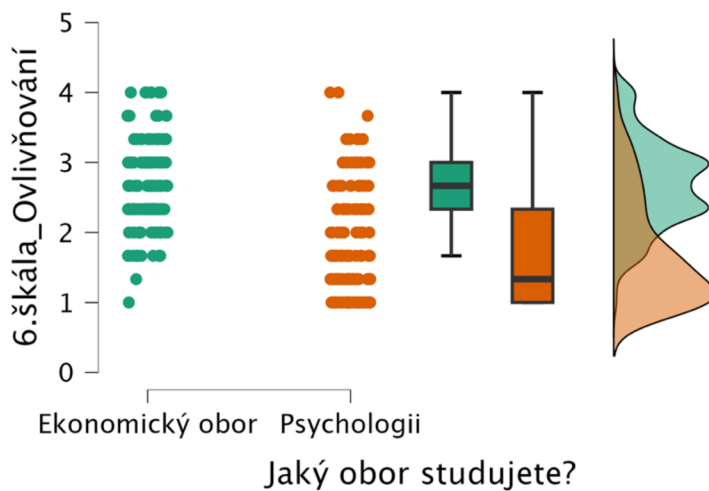
Dále byl proveden nezávislý T-test, konkrétně Mann-Whitneyův U test, pro zjištění rozdílů mezi skupinami studentů v dovednostech emoční regulace (VO2: „V jakých dovednostech emoční regulace byly nalezeny rozdíly mezi skupinami studentů?“). Tento U test dokázal, díky p-hodnotám ( $p < 0,001$ ), rozdíly mezi skupinami ve všech osmi dovednostech emoční regulace. Bylo tedy možné přijmout všechny hypotézy VO2<sup>1</sup> a zamítnout nulové hypotézy. Díky těmto zjištěním můžeme odpovědět na VO2, že rozdíly mezi skupinami studentů byly nalezeny ve všech dovednostech emoční regulace.

Na základě velikosti hodnoty effect size bylo zjištěno, že všechny velikosti efektu byly buďto středně silné nebo silné. Největší rozdíl byl nalezen ve škále „Tělo“, tato škála ukázala velkou sílu efektu ( $ES = 0,835$ ). Naopak nejmenší rozdíl byl pak nalezen ve škále „Ovlivňování“, kde byla zjištěna středně velká síla efektu ( $ES = 0,663$ ). Podle grafického rozložení odpovědí bylo možné pozorovat, že rozdíly tvořily především odpovědi studentů ekonomických programů. Protože zatímco studenti psychologie odpovídali přibližně stejně na všechny položky v dotazníku, u studentů ekonomických programů bylo viditelné, že v některých dovednostech si vedli lépe a v některých hůře. Pro lepší představu jsou přiloženy dva grafy. Graf č. 1 zobrazuje škálu „Ovlivňování“ s nejmenším rozdílem, graf č. 2 pak škálu „Tělo“, kde byl rozdíl mezi skupinami největší.

---

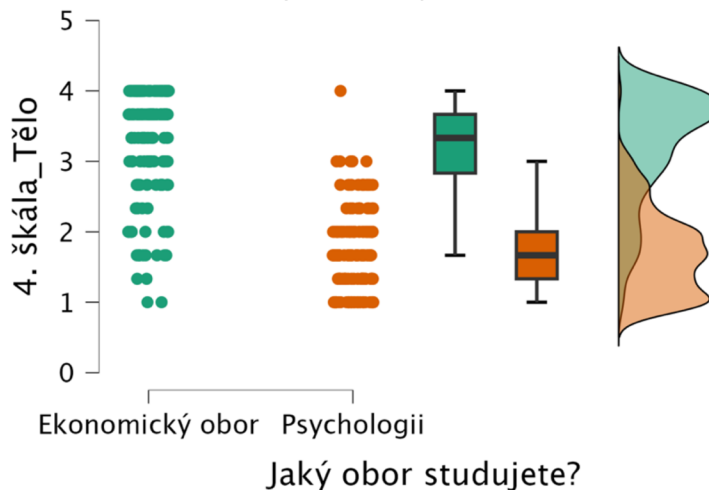
<sup>1</sup>Hypotézy VO2: **H2 (a)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti uvědomování si vlastních emocí; **H2 (b)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti porozumění vlastním emocím; **H2 (c)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti srozumitelnost vlastních emocí; **H2 (d)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi; **H2 (e)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti sebedopory při prožívání silných emocí; **H2 (f)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti ovlivňování vlastních emocí; **H2 (g)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti tolerance vlastních emocí; **H2 (h)**: Mezi skupinami studentů je rozdíl v dovednosti čelit distresovým situacím.

**Graf 1: Mann-Whitneyův U test pro škálu "Ovlivňování"**



Zdroj: vlastní

**Graf 2: Mann-Whitneyův U test pro škálu "Tělo"**



Zdroj: vlastní

Další Mann-Whitneyův U test testoval rozdíly mezi muži a ženami v dovednostech emoční regulace. Výsledné p-hodnoty tohoto testu ukázaly, že pouze ve dvou škálách byl nalezen rozdíl. Jednalo se o škálu „Uvědomování“ ( $p = 0,014$ ) a o škálu „Tělo“ ( $p = 0,014$ ). Velikost efektu u škály „Uvědomování“ byla ( $ES = 0,1925$ ), což ukazuje na malou sílu efektu. Velikost efektu u škály „Tělo“ byla podobná ( $ES = 0,1959$ ), což také ukazuje na malou sílu efektu. Můžeme tedy tvrdit, že mezi muži a ženami byly nalezeny rozdíly v dovednosti „Uvědomování si emocí“ a „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“, ale vzhledem k velikosti efektu se jedná o velmi malé rozdíly. Zbylé škály ukazovaly p-hodnotu vyšší, než je naše kritická hladina alfa ( $p < 0,05$ ), a tedy u nich nebyly nalezeny rozdíly.

V tomto případě zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní H3 (a) (tj. „Mezi muži a ženami je rozdíl v dovednostech emoční regulace.“). Nyní tedy můžeme odpovědět na VO3 (tj. „Jak souvisí dovednosti emoční regulace a získaná data ze sociodemografických otázek?“), že existuje rozdíl mezi muži a ženami ve dvou dovednostech emoční regulace (tj. „Uvědomování si emocí“ a „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“), a že věk studentů, jako druhá sociodemografická informace, nekoreluje s dovednostmi emoční regulace.

Pro nalezení rozdílů, mezi odpověďmi na otázku „Máte povědomí o emoční regulaci?“ v dovednostech emoční regulace, byla použita Kruskal-Wallis ANOVA, což je neparametrická varianta ANOVY. Možnosti odpovědí byly tři (tj. „Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám“; „Ano, mám o tomto pojmu povědomí“; „Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a“). Kruskal-Wallis ANOVA ukázala p-hodnoty pro všechny škály ( $p < 0,001$ ), což nám dokazuje že mezi odpověďmi na danou otázku existuje rozdíl v dovednostech emoční regulace. Byly provedeny také post-hoc testy, aby bylo možné zjistit mezi kterými konkrétními odpověďmi byly ve škálách nalezeny rozdíly. Post-hoc testy u škály „Uvědomění“ ukázaly všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), proto můžeme tvrdit, že mezi všemi třemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace existuje rozdíl v dovednosti „Uvědomování si emocí“. Pro škálu „Porozumění“ post-hoc testy ukázaly stejné p-hodnoty ( $p < 0,001$ ) jako pro škálu „Uvědomování“, proto můžeme tvrdit, že mezi všemi třemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Porozumění vlastním emocím“. Pro škálu „Srozumitelnost“ post-hoc testy ukázaly všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), proto můžeme tvrdit, že mezi všemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Srozumitelnost vlastních emocí“. Pro škálu „Tělo“ post-hoc testy také ukázaly všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), a proto můžeme tvrdit, že mezi všemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“. Pro škálu „Sebepodpora“ post-hoc testy ukázaly signifikantní p-hodnotu rozdílu mezi odpověďmi „Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám“ a odpovědí „Ano, mám o tomto pojmu povědomí“, ( $p = 0,003$ ), což je hodnota menší, než je kritická hladina alfa. Pro zbylé dvě možné kombinace odpovědí byla vypočtena p-hodnota ( $p < 0,001$ ), a proto můžeme tvrdit, že mezi všemi možnostmi odpovědí na otázku týkající

se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Sebepodpora při náročných emocích“. Pro škálu „Ovlivňování“ post-hoc testy ukázaly všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), proto můžeme tvrdit, že mezi všemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Ovlivňování vlastních emocí“. Také pro škálu „Tolerance“ post-hoc testy ukázaly všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), proto můžeme říci, že mezi všemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Toleranci vlastních emocí“. I pro poslední škálu „Konfrontace“ post-hoc testy ukázaly všechny p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), a proto můžeme tvrdit, že mezi všemi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace, existuje rozdíl v dovednosti „Připravenost čelit distresovým situacím“.

## 10 Diskuse

Hlavním cílem bakalářské práce bylo prozkoumat rozdíly mezi skupinou studentů psychologie a skupinou studentů ekonomických programů v dovednostech emoční regulace. Cíle této práce se promítají do výzkumných otázek, na které bylo v praktické části této práce odpovídáno.

Na základě použité literatury bylo pracováno s předpokladem, že budoucí profese studentů psychologie je psychicky velmi náročná a vyžaduje tak efektivní emoční regulaci (Hafiz, 2015). Studenti psychologie jsou také v oboru psychologie emocí vzdělávání během výuky na vysoké škole, tedy mají možnost seznámit se se strategiemi emoční regulace, a to může mít významný vliv na zvládnutí emoční regulace. Domníváme se, že studenti ekonomických programů se s psychologíí emocí během studia na vysoké škole nesetkávají, tedy jejich strategie emoční regulace mohou být omezené. Z podobných předpokladů vycházel také výzkum M. Heraviho (2021), který předpokládal lepší dovednosti emoční regulace u studentů policejní akademie, než u studentů nevojenských vysokých škol. Tento předpoklad se v jeho výzkumu nepotvrdil a rozdíl mezi skupinami studentů nebyl nalezen (Heravi et al., 2021).

V našem výzkumu byl nalezen rozdíl mezi skupinami studentů ve všech dovednostech emoční regulace. Ve všech dovednostech si vedli lépe studenti psychologie. Lze tedy tvrdit, že studenti psychologie ovládají větší množství dovedností emoční regulace než studenti ekonomických programů. To podle Stuchlíkové (2007) může vést k efektivnější celkové emoční regulaci. Pokud jedinec cítí potřebu regulovat emoce, využívá často všechny dostupné dovednosti, které má osvojené, aby dosáhl efektivního výsledku (Stuchlíková, 2007). Pokud tedy studenti psychologie mají širší repertoár dovedností emoční regulace, je pravděpodobné, že budou v tomto procesu úspěšnější.

Největší rozdíl mezi skupinami studentů byl nalezen v dovednosti „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“. Tuto schopnost popisuje Gendlin (1969) jako, vždy přítomnou při prožívání emocí, potíží je podle něj ale v tom, že pokud se jedná o silnou emoci, jedinec nedokáže přesunout momentální pozornost na fyzické pocity, a zaměřuje se pouze na potlačení nebo naopak expresi dané emoce. To podle Gendlina (1969) způsobuje častou neschopnost zvládat tuto dovednost emoční strategie. Gendlinova teorie může být v našem výzkumu důvodem velkého rozdílu mezi skupinami v této dovednosti emoční

regulace, protože studenti psychologie jsou s touto strategií obeznámeni z výuky, a tedy se mohou záměrně soustředit i na své fyzické pocity a propojovat je vědomě s danými emocemi. Jelikož studenti ekonomických programů tuto strategii většinou neznají, je pravděpodobné, že se na souvislost mezi fyzickými pocity a emocemi nesoustředí nebo nedokážou tyto dvě složky propojit.

Nejmenší rozdíl mezi skupinami byl nalezen v dovednosti „Ovlivňování vlastních emocí“. Ovlivňování emocí je podle Grosse (1999) základní dovedností emoční regulace a zároveň se jedná o strategii, která podmiňuje efektivní regulaci emocí. Tuto schopnost emoční regulace ovládá mnoho lidí vědomě a cíleně, především pokud se objeví nějaká nepříjemná emoce (Chuang & Wu, 2004). Toto tvrzení tedy podporuje zjištění nejmenšího rozdílu mezi skupinami v tom, že se jedná o jednu z nejčastějších dovedností emoční regulace, a tak i jedinci, kteří nejsou vzdělaní v oboru psychologie emocí, jsou schopni tuto strategii běžně a efektivně využívat.

Dle průměrných hodnot u každé dovednosti emoční regulace bylo možné pozorovat, že některé dovednosti měli studenti ekonomických oborů osvojené lépe než jiné. Studenti psychologie odpovídali ve všech škálách v průměru podobně, tedy rozdíly mezi skupinami studentů v dovednostech emoční regulace byly tvořeny především růzností odpovědí studentů ekonomických programů. Podle průměrných hodnot mají studenti ekonomických programů lépe osvojené dovednosti „Uvědomování si emocí“, „Porozumění vlastním emocím“, „Srozumitelnost vlastních emocí“ a „Ovlivňování vlastních emocí“. O této skupině dovedností se dá říct, že spolu velmi úzce souvisejí. Je třeba si emoci uvědomit (popsat ji), rozumět jejímu významu (pojmenovat ji), vědět jaký podnět tuto emoci vyvolal (chápat ji v daném kontextu) a na základě těchto zvládnutých dovedností ji je možné nějakým způsobem ovlivnit (změnit ji) (Barlow, 1991; Gross, 2008; Lane & Smith, 2021; Oatley et al., 2006). Tyto dovednosti jsou využívány velmi často a jsou základním stavebním kamenem pro celkovou regulaci emocí (Gyurak et al., 2011). Dovednosti, které se ukázaly pro studenty ekonomických programů jako ty méně používané jsou „Vědomí si souvislostí mezi tělesnými pocity a emocemi“, „Sebepodpora při zvládnání náročných emocí“, „Tolerance vlastních emocí“ a „Schopnost čelit distresovým situacím“. Zmíněné dovednosti emoční regulace mohou být považovány za složitější, protože je u nich potřeba např. vnímat spojení mezi fyzickými pocity a emocemi nebo čelit nějakým silným negativním emocím. Strategie, které jedincům pomáhají čelit nepříjemným emocím jsou různé, a nejjednodušší z nich jsou

přesunutí pozornosti nebo změna situace (Gross, 2008). Dovednosti zkoumané v dotazníku tedy už vyžadují po jedinci určitou psychickou odolnost a je možné, že pokud jedinec nemá osobnostní předpoklady pro zvládnání větší zátěže, jsou pro něj velmi obtížné (Berking et al., 2008; Lindsay & Creswell, 2019; Oosterwijk et al., 2012; Xia, 2010).

Mezi věkem respondentů (19 – 33 let, kdy  $M=22,9$ ) a dovednostmi emoční regulace nebyl nalezen statistický významný vztah. Výzkum Wanga a Daiho (2022) také testoval souvislost věku a dovedností emoční regulace, a i v jejich výzkumu nedošlo k nalezení statisticky významného vztahu mezi věkem respondentů (12 - 18 let) a dovednostmi emoční regulace. Je tedy pravděpodobné, že věk respondentů nemusí nesouviset s dovednostmi emoční regulace (Wang & Dai, 2022). Byl také testován rozdíl mezi muži a ženami v dovednostech emoční regulace. Rozdíl byl nalezen v dovednosti „Uvědomování si emocí“ a „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“. V těchto dovednostech se ukázal rozdíl ve prospěch žen. Mnoho autorů uvádí, že ženy jsou vůči emocím více náchylné, a mají sklony se svými emocemi více zabývat a užívat tak mnoho různých strategií pro regulaci emocí (Feldman Barrett et al., 2001). To potvrzuje, proč byly ženy v některých dovednostech úspěšnější. Jednalo se však o tak malý rozdíl, že není možné na jeho základě tvořit nějaké zásadní závěry.

Dalším výsledkem statistické analýzy bylo nalezení rozdílu mezi odpověďmi na otázku týkající se povědomí o konstruktu emoční regulace v dovednostech emoční regulace. Odpovědi na tuto otázku čítaly tři možnosti, tj. „Ano, díky vzdělávání ve škole tento pojem znám“; „Ano, mám o tomto pojmu povědomí“; „Ne, nikdy jsem o tomto pojmu neslyšel/a“). Na základě nalezených rozdílů, které potvrzují, že pokud je student vzdělaný v oboru emoční regulace, dokáže pak efektivně používat větší množství dovedností emoční regulace, se můžeme zamýšlet nad vlivem vzdělávání v psychologii emocí a efektivním využíváním strategií emoční regulace. Je tedy možné, že pokud by se studenti ekonomických programů v rámci vzdělávání na vysoké škole rovněž učili o regulaci emocí a byli seznámeni s jejími strategiemi, byla by i jejich emoční regulace efektivnější. Protože regulace emocí má pozitivní vliv na sebekřjetí, kvalitu vlastního prožívání, sociální vztahy a mnoho dalších aspektů, mohlo by vzdělávání v tomto oboru studentům ekonomických programů pomoci k celkové větší životní spokojenosti a zlepšení duševního zdraví (Gross, 2008; Wang & Dai, 2022). Toto tvrzení by se dalo také opřít o nenalezené rozdíly mezi skupinami studentů ve výzkumu M. Heraviho (2021). Pokud by například studenti policejní



akademie byli více vzděláváni v oboru psychologie emocí, jejich regulace by mohla být efektivnější, než ukázal aktuální výzkum (Heravi et al., 2021).

Také výzkum Wanga a Daia (2022) ve svých závěrech upozorňuje na nedostatečné osvojení dovedností emoční regulace u čínských studentů. Především upozorňuje na nedostatek uvědomování si vlastních emocí, jejich přijetí a následné ovlivňování. Wang a Dai doporučují školám, na nichž probíhal výzkum, věnovat větší úsilí výuce psychologie emocí s cílem zlepšit osvojení efektivních strategií regulace emocí studentů (Wang & Dai, 2022).

Tato práce poskytla užitečné poznatky o rozdílech v dovednostech emoční regulace mezi studenty psychologie a studenty ekonomických programů, a tím může přispět k lepšímu porozumění tomu, jak by mohly tyto dovednosti ovlivňovat osobní i profesní stránky života studentů.

Tato práce také přináší možnost dalšího výzkumu, který by se mohl zaměřit například na edukaci některých studentů ekonomických programů v oboru psychologie emocí, a následně měřit dovednosti regulace emocí, a sledovat rozdíly mezi edukovanými a needukovanými studenty. Ale možností dalšího výzkumu je více. Nabízí se také možnost porovnat tyto skupiny studentů v dovednostech emoční regulace a jiném psychologickém konstruktu, který s regulací emocí souvisí.

Přínos této práce lze také spatřit ve výsledcích, které z výzkumu vzešly. Pokud by studenti ekonomických programů měly zájem informovat se o významu emoční regulace, a o individuální zlepšení dovedností emoční regulace, existují volitelné předměty na jiných katedrách, které by jim tyto schopnosti mohly pomoci osvojit.

### 2.1. Limity

Jedním z limitů této práce je určitě malé množství využitých metod. Byl využit jen jeden dotazník (ERSQ) pro zjištění případných rozdílů mezi skupinami studentů. Je tedy pravděpodobné, že kdyby bylo využito více dotazníků na zjištění emoční regulace a byla vytvořena dotazníková baterie, bylo by možné získat více kvalitnějších výsledků. Také by mohlo být přínosné pro budoucí zkoumání srovnávat emoční regulaci ještě s dalším psychologickým konstruktům. Kdyby se tedy do dotazníkové baterie přidal další dotazník zkoumající emoční regulaci, a k tomu například dotazník zkoumající well-being, tak by se nabízelo hledat vztahy mezi emoční regulací studentů a jejich subjektivní kvalitou života.

Pro další zkoumání bych tedy doporučila rozšířit dotazníkovou baterii o další konstrukt nebo minimálně dotazník, zkoumající stejný konstrukt. Výsledky by pak mohly být obsáhlejší, kvalitnější a přesnější.

Dalším možným limitem je určitě zastoupení respondentů vzhledem k pohlaví. Vzorek čítal celkem 76,8 % žen (N = 226) a jen 23,2 % mužů (N = 68). Tato nevyrovnanost vzorku, kdy jednoznačně převažovaly ženy, je limitem ve většině výzkumů zkoumajících emoční regulaci. Důvodem by mohl být větší zájem žen o problematiku emocí a emoční regulace, který pravděpodobně pramení z genderových stereotypů. V tomto případě je také problémovým faktorem výběr oboru studentů, protože psychologii studuje všeobecně více žen než mužů. U ekonomických oborů je složení studentů vzhledem k pohlaví pravděpodobně vyrovnanější, ale i přesto převládají ženy.

Jednoznačným limitem této studie je počet respondentů, kteří uvedli, že u nich byly nebo jsou přítomny psychické potíže (N = 83). V návaznosti na to také jejich léčba (N = 28) či naopak neléčení těchto potíží (N = 55). Respondenti s psychickými potížemi mohli být z výzkumu vyloučeni, aby nedošlo ke zkreslení dat, ale vzhledem k tak vysokému počtu to nebylo možné. Proto nelze vyloučit, že výpovědi těchto jedinců nezkreslily výsledky statistických testů. Na druhou stranu při statistickém testování dat nebyl nalezen žádný statisticky významný vztah mezi přítomností psychických potíží a dovednostmi emoční regulace. I přesto je ale pravděpodobné, že jedinci, kteří prožívají psychické potíže, a dokonce se s nimi léčí, mají dovednosti emoční regulace odlišné od běžných jedinců, speciálně tehdy pokud se jedná o nějakou poruchu afektivity či emocí. Proto by mohlo být zajímavé také do příštích výzkumů přidat otázku na konkrétní psychické onemocnění, a případně se podívat na to, jaký by daná nemoc měla vliv na dovednosti emoční regulace.

Dalším limitem tohoto výzkumu mohl být autorčin vhléd do situace. Autorka je také studentkou psychologie, a to mohlo mít vliv na utváření hypotéz a výsledků.

Protože bylo původním záměrem práce navrhnout na základě výsledků nějaké opatření pro zlepšení emoční regulace studentů, bylo by pravděpodobně výhodnější po kvantitativním dotazníkovém šetření udělat rozhovory s pár jedinci, kteří se ukázali jako výborní v emoční regulaci a také s těmi, kteří mají s regulací emocí potíže. Na základě těchto rozhovorů by pak mohlo být snadnější udělat si nějaké závěry o tom, co je pro studenty v regulaci emocí skutečně obtížné a co je naopak snadné. Proto si myslím, že by pro další výzkumy mohlo být užitečné využít smíšený design a nalézt tak konkrétnější

výsledky a závěry výzkumu. Problematikou tohoto designu by pak ale byla nemožnost úplné anonymity v dotazníkovém šetření, a to by mohlo mít za následek sociální desirabilitu.

## Závěr

V empirické části této práce byl proveden výzkum, který se zaměřoval na rozdíly v regulaci emocí mezi dvěma skupinami studentů, konkrétně mezi studenty psychologie a studenty ekonomických programů. Studenti psychologie se v rámci výuky na vysoké škole vzdělávají o regulaci emocí a také jsou jim většinou představeny její strategie. Díky tomu mají studenti psychologie potřebné informace k tomu, aby mohli své emoce efektivně regulovat. To je pravděpodobně důvod, proč studenti ve výzkumu skórovali ve všech dovednostech emoční regulace lépe než studenti ekonomických programů. Studenti ekonomických programů se během studia na vysoké škole pravděpodobně nesetkají s regulací emocí, tedy nejsou obeznámeni se strategiemi emoční regulace a díky tomu nemohou zcela efektivně regulovat své emoce. To je pozorovatelné také ve výzkumu, kdy můžeme vidět, že tito studenti skórovali v dovednostech emoční regulace spíše hůř než studenti psychologie. Odpověď na první výzkumnou otázku nám ukázala, podle hodnot centrální tendence, že studenti odlišných programů odpovídali na položky v dotazníku různě. Průměr skupiny studentů psychologie se pohyboval od ( $M = 1,29$ ) do ( $M = 1,82$ ) a oproti tomu průměr studentů ekonomických programů od ( $M = 2,33$ ) do ( $M = 3,32$ ). Podobně rozdílné hodnoty nám ukázaly i další míry centrální tendence (tj. medián a směrodatná odchylka). Tyto hodnoty nám dokázaly rozdílnost odpovědí obou skupiny studentů. Na to navazovala druhá výzkumná otázka, ve které bylo zjištěno, že rozdíly mezi skupinami studentů existují ve všech dovednostech emoční regulace. Podle velikostí efektu, bylo zjištěno, že všechny rozdíly mezi skupinami v jednotlivých dovednostech emoční regulace jsou buď středně silné nebo silné. Největší rozdíl mezi skupinami byl pak nalezen ve škále „Tělo“ a nejmenší rozdíl mezi skupinami ve škále „Ovlivňování“. Podle grafického rozložení odpovědí obou skupin studentů bylo možné sledovat, že rozdílnost utváří především odpovědi studentů ekonomických programů, kteří některé dovednosti pravděpodobně zvládají lépe („Uvědomování“, „Porozumění“, „Srozumitelnost“, „Ovlivňování“) než jiné („Tělo“, „Sebepodpora“, „Konfrontace“, „Tolerance“). Když se podíváme na dovednosti, které se studentům ekonomických programů daří lépe, můžeme tvrdit, že si dokážou emoce uvědomit, pojmenovat, rozumí jim a snaží se je i nějak ovlivnit, ale mají problém s tím dané emoce přijmout, podpořit se

při prožívání náročných emocí, čelit silným negativním emocím a vnímat souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi.

Třetí výzkumná otázka hledala souvislosti mezi dovednostmi emoční regulace a sociodemografickými údaji (tj. věk a pohlaví). Bylo zjištěno, že v rámci pohlaví je rozdíl v dovednosti „Uvědomování si emocí“ a v dovednosti „Vědomí si souvislostí mezi tělesnými pocity a emocemi“. V těchto dovednostech si ženy vedly o něco lépe než muži, ale síla efektu rozdílnosti byla malá. Ve zbylých škálách nebyl nalezen rozdíl. Dále bylo zjištěno, že věk studentů nijak nesouvisí s jejich dovednostmi emoční regulace.

Celý výzkum ukázal velkou rozdílnost mezi studenty psychologie a studenty ekonomických programů v subjektivně popisované regulaci emocí. Vzhledem k rozdílům, které byly zjištěny při testování proměnné „Povědomí o emoční regulaci“, lze tvrdit, že protože jsou studenti psychologie vzdělaní v oboru regulace emocí, jsou schopni efektivněji regulovat své emoce a tím zlepšovat nejen své sociální vazby, ale do určité míry také svůj psychický stav. Z těchto informací je možné předvídat, že pokud by se i studenti ekonomických programů v rámci výuky na vysoké škole vzdělávali v oboru psychologie (resp. emoce/regulace emocí), mohli by také efektivněji regulovat své emoce, a to by mohlo mít pozitivní dopad na jejich psychický stav a mezilidské vztahy.

## Souhrn

Bakalářská práce se zabývala problematikou regulace emocí, v empirické části pak hledala rozdíly v dovednostech emoční regulace mezi studenty psychologie a studenty ekonomických programů.

V teoretické části byl přestaven konstrukt emocí a tři hlavní složky emocí, které souvisí také se třemi hlavními způsoby kontroly emocí. Následovala kapitola Regulace emocí, která se zabývala především strategiemi a možnostmi, jak emoce regulovat. Byla představena implicitní a explicitní emoční regulace, jakožto součást teorie regulace emocí jako duálního procesu. Dále byl představen procesuální model regulace emocí a všechny jeho strategie. Kapitola dosavadní poznání odhalila některé výzkumy, se kterými bylo možné pak v diskusi porovnat výsledky našeho výzkumu. Poslední kapitola v teoretické části představila škály (tj. dovednosti emoční regulace) dotazníku ERSQ, a pomohla tyto dovednosti teoreticky ukotvit.

V empirické části byl představen výzkumný problém, ve kterém je regulace emocí popsána jako proces, kterým si jedinec uvědomuje vlastní emoce a díky tomu je pak schopen tyto emoce ovlivňovat pomocí strategií, které má osvojené. Do výzkumu byly zvoleny dvě skupiny studentů. Tyto skupiny byly vybrány na základě předpokladu, že studenti psychologie jsou v problematice regulace emocí vzděláváni v rámci výuky na vysoké škole, a tak by měli mít dovednosti emoční regulace osvojené. Také z hlediska jejich budoucí profese je důležité, aby uměli efektivně regulovat své emoce. Oproti tomu studenti ekonomických programů nejsou s problematikou regulace emocí v rámci výuky na vysoké škole seznámeni, a tak bylo pracováno s předpokladem, že nebudou mít dovednosti emoční regulace tolik osvojené. Ale i pro jejich budoucí profesi, především pokud budou pracovat na pozici manažerů nebo marketingových ředitelů apod., je regulace emocí velmi důležitou schopností. Protože na takových pracovních pozicích budou v každodenním kontaktu se zaměstnanci či zákazníky a je důležité, aby dokázali např. ovlivnit negativní emoce vůči zákazníkovi. Bylo tedy považováno za zajímavé prozkoumat rozdíly mezi těmito skupinami studentů v dovednostech emoční regulace.

Cílem práce bylo prozkoumat rozdíly mezi skupinami studentů v dovednostech emoční regulace. Dále bylo cílem také najít souvislosti mezi sociodemografickými informacemi a dovednostmi emoční regulace a celkově popsat data získaná z dotazníkového šetření.

V empirické části byl popsán výzkumný vzorek, sběr dat, metodika, dotazník ERSQ, analýza dat a potom i práce s daty a výsledky. Pro výzkum byl zvolen kvantitativní design, konkrétně exploratorní studie. Byl vytvořen online dotazník, který vyplnilo celkem 297 respondentů, tři z těchto respondentů byli z výzkumu odstraněni pro nedostatečně vysoký věk. Tak vznikly dvě stejně četné skupiny studentů psychologie a studentů ekonomických programů. Získaná data byla otestována ve statistických programech JASP a Jamovi.

Pro odpověď na první výzkumnou otázku byla provedena deskriptivní statistika. Ta ukázala různé míry centrální tendence mezi skupinami studentů v dovednostech emoční regulace. Především podle průměru, směrodatné odchylky a grafického rozložení dat bylo možné sledovat rozdílnost odpovědí na Likertově škále mezi oběma skupinami studentů. Deskriptivní statistika také testovala normalitu dat, a to pomocí Shapiro-Wilkova testu, který ukázal u všech otestovaných proměnných výsledné p-hodnoty ( $p < 0,001$ ), tedy bylo možné přijmout alternativní hypotézu o rozložení dat a zamítnou nulovou hypotézu.

Nejprve byla provedena korelace jednotlivých škál z dotazníku mezi sebou. Tyto korelace se ukázaly jako středně silné až silné, a proto se nabízelo provést výpočet vnitřní konzistence jednotlivých škál v dotazníku. Tento test vnitřní konzistence položek byl proveden jako výpočet Cronbachovy  $\alpha$ , která se v pěti škálách ukázala jako dobrá a ve třech škálách dokonce jako vynikající. Díky těmto poznatkům můžeme tvrdit, že použitá testová metoda (ERSQ) má vysokou reliabilitu.

Na základě předchozích zjištění jsme dále testovali rozdíly mezi skupinami studentů v dovednostech emoční regulace, a to pomocí neparametrické varianty nezávislého T-testu (tj. Mann-Whitneyův U test). Tento U test dokázal, že mezi skupinami studentů existuje rozdíl ve všech dovednostech emoční regulace, což bylo také odpovědí na druhou výzkumnou otázku. Bylo zjištěno, že největší rozdíl mezi skupinami byl v dovednosti „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“. Nejmenší rozdíl mezi skupinami byl pak nalezen ve škále „Ovlivňování“. Zde bylo zjištěno, že rozdílnost mezi skupinami tvořily především odpovědi studentů ekonomických programů, které byly proměnlivé. Bylo tedy viditelné, že studenti ekonomických programů mají některé dovednosti emoční regulace osvojené více a jiné méně. Výpovědi studentů psychologie se ve všech škálách pohybovaly v průměru mezi stupněm 1 (téměř vždy) a 2 (občas ano) na Likertově škále. To

znamená, že studenti psychologie mají všechny dovednosti emoční regulace osvojeny podobně dobře.

V rámci třetí výzkumné otázky byl proveden další Mann-Whitneyův U test, pro zjištění rozdílů mezi muži a ženami v dovednostech emoční regulace. Tento testu ukázal existenci rozdílu mezi muži a ženami ve dvou škálách (tj. „Uvědomování“ a „Vědomí si souvislosti mezi tělesnými pocity a emocemi“). Druhým testem, který odpovídal na hypotézu patřící k této výzkumné otázce, byla korelační analýza. Korelace věku a jednotlivých škál z dotazníku ukázala, že mezi věkem studentů a dovednostmi emoční regulace neexistuje statisticky významný vztah.

Dále byly otestovány rozdíly mezi odpověďmi na otázku týkající se povědomí o konstruktě emoční regulace v jejích dovednostech. Pro výpočet byla zvolena neparametrická varianta One-Way ANOVY, tj. Kruskal-Wallis ANOVA. Její výsledné p-hodnoty ( $p < 0,001$ ) ukázaly, že existuje rozdíl mezi možnostmi odpovědí na otázku týkající se povědomí o emoční regulaci a všemi dovednostmi emoční regulace. Tím bylo možné předpokládat, že znalost konstruktě emoční regulace umožňuje studentům efektivněji regulovat své emoce a osvojit si různé strategie. Proto tedy tato práce nabízí zamyšlení nad tím, zdali by přidání oboru psychologie emocí do výukových osnov ekonomických programů, nepřineslo možnost efektivně regulovat emoce, a osvojit si různé strategie regulace emocí, i studentům těchto oborů.



## Zdroje

- Barlow, D. H. (1991). Disorders of Emotions: Clarification, Elaboration, and Future Directions. *Psychological Inquiry*, 2(1), 97–105.
- Barrett, L. F., Gross, J., Christensen, T. C., & Benvenuto, M. (2001). Knowing What You're Feeling and Knowing What To Do About It: Mapping the Relation Between Emotion Differentiation and Emotion Regulation. *Cognition & Emotion*, 15(6), 713–724.
- Beck, A. T. (1979). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Penguin.
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, Decision Making and the Orbitofrontal Cortex. *Cerebral cortex*, 10(3), 295–307.
- Berking, M., Wupperman, P., Reichardt, A., Pejic, T., Dippel, A., & Znoj, H. (2008). Emotion-Regulation Skills As a Treatment Target in Psychotherapy. *Behaviour research and therapy*, 46(11), 1230–1237.
- Berne, E. (1964). *Games people play*. Grove Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Random House.
- Buck, J. T., & Lee, E. A. (1993). *Scheduling dynamic dataflow graphs with bounded memory using the token flow model. 1*, 429–432.
- Buck, R. (1993). Emotional Communication, Emotional Competence, and Physical Illness: A Developmental-Interactionist View. *Emotion inhibition and health* (32–56).
- Damasio, A. R. (1996). The Somatic Marker Hypothesis and the Possible Functions of the Prefrontal Cortex. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 351(1346), 1413–1420.
- Dandoy, A. C., & Goldstein, A. G. (1990). The Use of Cognitive Appraisal to Reduce Stress Reactions: A Replication. *Journal of social behavior and personality*, 5(4), 275.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation, and Moral Development. *Annual review of psychology*, 51(1), 665–697.
- Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2002). *Children's emotion-related regulation*. Academic Press.
- Ekman, P. (1992). Are There Basic Emotions? *Psychological Review*, 99(3), 550–553.
- Ekman, P. (2015). *Odhalené emoce: Naučte se rozpoznávat výrazy tváře a pocity druhých*. Jan Melvil Publishing.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and Promise. *Annu. Rev. Psychol.*, 55, 745–774.
- Freud, S. (1959). *Collected papers*. (5 vols.).

- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge University Press.
- Frijda, N. H. (1993). The Place of Appraisal in Emotion. *Cognition & Emotion*, 7(3–4), 357–387.
- Gellhorn, E. (1970). The Emotions and the Ergotropic and Trophotropic systems: Part I. The Physiological Control of the Emotions. *Psychologische Forschung*, 34(1), 48–66.
- Gendlin, E. T. (1969). Focusing. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 6(1), 4.
- Giggins, O. M., Persson, U. M., & Caulfield, B. (2013). Biofeedback in Rehabilitation. *Journal of neuroengineering and rehabilitation*, 10, 1–11.
- Gross, J. J. (1998). Sharpening the Focus: Emotion Regulation, Arousal, and Social Competence. *Psychological Inquiry*, 9(4), 287–290.
- Gross, J. J. (1999). Emotion Regulation: Past, Present, Future. *Cognition & emotion*, 13(5), 551–573.
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing is Everything. *Current directions in psychological science*, 10(6), 214–219.
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.
- Gross, J. J. (2008). Emotion Regulation. *Handbook of emotions*, 3(3), 497–513.
- Gross, J. J., & Feldman Barrett, L. (2011). Emotion Generation and Emotion Regulation: One or Two Depends on Your Point of View. *Emotion review*, 3(1), 8–16.
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1993). Emotional Suppression: Physiology, Self-report, and Expressive Behavior. *Journal of personality and social psychology*, 64(6), 970.
- Gross, J. J., & Muñoz, R. F. (1995). Emotion Regulation and Mental Health. *Clinical psychology: Science and practice*, 2(2), 151.
- Gross, J., & Thompson, R. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. *Handbook of emotion regulation*, 3–24.
- Gyurak, A., Gross, J. J., & Etkin, A. (2011). Explicit and Implicit Emotion Regulation: A Dual-Process Framework. *Cognition and emotion*, 25(3), 400–412.
- Hafiz, N. H. A. H. (2015). Emotion Regulation and Academic Performance Among IIUM Students: A Preliminary Study. *Jurnal Psikologi Malaysia*, 29(2).
- Heravi, M., Behzadi Nejad, M., Farshi, M., & Saeid, M. (2021). A Comparative Study of Emotion Regulation Among Police University Students and Nonmilitary University Students. *Journal of Police Medicine*, 10(3), 219–224.

- Chuang, Z.-J., & Wu, C.-H. (2004). Multi-Modal Emotion Recognition From Speech and Text. *International Journal of Computational Linguistics & Chinese Language Processing*, 45–62.
- Kahneman, D. (2000). Evaluation by Moments: Past and Future. *Choices, values, and frames*, 693–708.
- Kazdin, A. E. (1982). The Token Economy: A Decade Later. *Journal of applied behavior analysis*, 15(3), 431–445.
- Klocek, A., Řiháček, T., & Cígler, H. (2022). Czech Version of the Emotion Regulation Skills Questionnaire (ERSQ): Psychometric Evaluation and Network Model in an Adult Clinical Sample. *Psychological Assessment*, 34(6), 55.
- Lane, R. D. (2006). Theory of Emotional Awareness and Brain Processing of Emotion. *International Congress Series*, 1287, 116–121.
- Lane, R. D., & Smith, R. (2021). Levels of Emotional Awareness: Theory and Measurement of a Socio-Emotional Skill. *Journal of Intelligence*, 9(3), 42.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company.
- Levis, D. J. (2002). Implosive Therapy. *Encyclopedia of psychotherapy*, 2, 1–6.
- Lindsay, E. K., & Creswell, J. D. (2019). Mindfulness, Acceptance, and Emotion Regulation: Perspectives from Monitor and Acceptance Theory (MAT). *Current opinion in psychology*, 28, 120–125.
- Mauss, I. B., Bunge, S. A., & Gross, J. J. (2008). Culture and Automatic Emotion Regulation. *Regulating emotions: Culture, social necessity, and biological inheritance*, 39–60.
- Mauss, I. B., Levenson, R. W., McCarter, L., Wilhelm, F. H., & Gross, J. J. (2005). The Tie That Binds? Coherence Among Emotion Experience, Behavior, and Physiology. *Emotion*, 5(2), 175.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of Gratification in Children. *Science*, 244(4907), 933–938.
- Nolen-Hoeksema, S., Morrow, J., & Fredrickson, B. L. (1993). Response Styles and the Duration of Episodes of Depressed Mood. *Journal of abnormal psychology*, 102(1), 20.
- Oatley, K., Keltner, D., & Jenkins, J. M. (2006). *Understanding emotions*. Blackwell publishing.

- Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2005). The Cognitive Control of Emotion. *Trends in cognitive sciences*, 9(5), 242–249.
- Oosterwijk, S., Lindquist, K. A., Anderson, E., Dautoff, R., Moriguchi, Y., & Barrett, L. F. (2012). States of mind: Emotions, Body Feelings, and Thoughts Share Distributed Neural Networks. *NeuroImage*, 62(3), 2110–2128.
- Poláčková Šolcová, I. (2018). *Emoce: Regulace a vývoj v průběhu života*. Grada Publishing as.
- Redelmeier, D. A., & Kahneman, D. (1996). Patients' Memories of Painful Medical Treatments: Real-Time and Retrospective Evaluations of Two Minimally Invasive Procedures. *Pain*, 66(1), 3–8.
- Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Emotion Regulation and Memory: The Cognitive Costs of Keeping One's Cool. *Journal of personality and social psychology*, 79(3), 410.
- Rothbart, M. K., & Sheese, B. E. (2007). Temperament and Emotion Regulation. *Handbook of emotion regulation*, 331.
- Rothbart, M. K., Ziaie, H., & O'Boyle, C. G. (1992). Self? Regulation and Emotion in Infancy. *New directions for child and adolescent development*, 1992(55), 7–23.
- Russell, J. A. (2003). Core Affect and the Psychological Construction of Emotion. *Psychological review*, 110(1), 145.
- Russell, J. A., & Barrett, L. F. (1999). Core Affect, Prototypical Emotional Episodes, and Other Things Called Emotion: Dissecting the Elephant. *Journal of personality and social psychology*, 76(5), 805.
- Salimi, S., Mohammadi, E., & Sadeghi, A. (2016). A Comparison of Emotion Regulation Strategies of Blind Students with Sighted Students. *Iranian Rehabilitation Journal*, 14(2), 127–132.
- Scherer, K. R. (1984). On the Nature and Function of Emotion: A Component Process Approach. *Approaches to emotion*, 2293(317), 31.
- Spasojević, J., & Alloy, L. B. (2001). Rumination As a Common Mechanism Relating Depressive Risk Factors to Depression. *Emotion*, 1(1), 25.
- Stampfl, T. G., & Levis, D. J. (1968). Implosive Therapy – A Behavioral Therapy? *Behaviour Research and Therapy*, 6(1), 31–36.
- Stephens, W. O. (2003). *Die Funktion der Dialogstruktur in Epiktets Diatriben*. Oxford University Press.

Stifter, C. A., & Moyer, D. (1991). The Regulation of Positive Affect: Gaze Aversion Activity During Mother-Infant Interaction. *Infant behavior and development*, 14(1), 111–123.

Stuchlíková, I. (2007). *Základy psychologie emocí*. PORTÁL.

Thomas, K., Dowd, C., & Broman-Fulks, J. (2017). Systematic Desensitization. *Encyclopedia of personality and individual differences*, 1–3.

Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. *Monographs of the society for research in child development*, 25–52.

Wang, S., & Dai, H. (2022). Role of Emotion Regulation Capacities in Affective State Among Chinese High School Students in the Post-Pandemic Era of COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 13, 1015433.

Wolpe, J. (1961). The Systematic Desensitization Treatment of Neuroses. *The Journal of nervous and mental disease*, 132(3), 189–203.

Xia, L. (2010). *The law and shaping of self-supporting*. Anhui Education Press.

Xia, L. X., Shi, X. L., Zhang, Y., & Hollon, S. D. (2013). Interpersonal Self-Support and Attentional Bias on Negative and Positive Interpersonal Information. *International Journal of Psychology*, 48(6), 1246–1259.

## Seznam obrázků

<b>Obrázek 1:</b> Pět forem implicitní regulace emocí .....	17
<b>Obrázek 2:</b> Procesuální model regulace emocí .....	18

## Seznam tabulek

<b>Tabulka 1:</b> <i>Deskriptivní statistika všech škál vzhledem k oboru studia</i> .....	43
<b>Tabulka 2:</b> Deskriptivní statistika všech škál vzhledem k pohlaví .....	44
<b>Tabulka 3:</b> Deskriptivní statistika všech osmi škál dotazníku ERSQ .....	45
<b>Tabulka 4:</b> Míry centrální tendence všech škál vzhledem k povědomí o regulaci emocí...	46
<b>Tabulka 5:</b> Korelace a hodnoty Spearmanova rho pro všechny škály dotazníku .....	47
<b>Tabulka 6:</b> Výpočty Mann-Whitneyova U testu pro hledání rozdílů mezi obory studia v dovednostech regulace emocí.....	49
<b>Tabulka 7:</b> Výpočty Mann-Whitneyova U testu pro hledání rozdílů mezi muži a ženami v dovednostech regulace emocí.....	50
<b>Tabulka 8:</b> Kruskal-Wallis ANOVA pro výpočet rozdílů mezi možnostmi odpovědí týkajících se povědomí o emoční regulaci u všech škál dotazníku .....	51
<b>Tabulka 9:</b> Výpočet post-hoc testu možností odpovědí týkajících se povědomí o RE pro škálu „Tělo“ .....	51

## Seznam grafů

<b>Graf 1:</b> Mann-Whitneyův U test pro škálu "Ovlivňování" .....	55
<b>Graf 2:</b> Mann-Whitneyův U test pro škálu "Tělo" .....	55