

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**EMOČNÍ INTELIGENCE JAKO SOUČÁST INTELIGENTNÍHO
CHOVÁNÍ**

(Emotional intelligence as a part of intelligent behaviour)

2009/2010

Eva Kramperová

Ráda bych poděkovala všem, kteří mě inspirovali k napsání této práce a svými otázkami, komentáři a různými úhly pohledu podnítili k dalšímu hledání informací a zamýšlení se nad danou problematikou.

Největší poděkování však patří paní Doc. PhDr. Haně Krykorkové, Csc. za cenné rady a připomínky, bez nichž by tato práce nemohla vzniknout.

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím citované literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne

podpis

ANOTACE

klíčová slova: inteligence, emoční a sociální inteligence, emoční a sociální dovednosti, výkon, úspěch, škola

Pro svou práci jsem si vybrala téma emoční inteligence a její úlohu v průběhu lidského života. Ráda bych se jejím prostřednictvím zamyslela nad její důležitostí, úlohou a možnostmi rozvoje.

Práce je rozdělena do tří hlavních částí:

První část obsahuje obecné informace, vymezení pojmů a vztah emoční inteligence k inteligenci kognitivní, její srovnání s inteligencí sociální. Rovněž jsou zde zmíněny diskutabilní faktory ovlivňující EQ.

Druhá stěžejní část práce mapuje úlohu emoční inteligence v dětství a ve výchovně- vzdělávacím procesu (vliv EQ na školní úspěšnost, výkon, motivaci, jak školy pracují s EQ).

Poslední oblast se zaměřuje na EQ v dospělosti. Zamýšlí se nad úlohou a důležitostí emočních dovedností na cestě k úspěšné kariéře, uspokojivému partnerskému životu a vyrovnanému postoji k životu v postproduktivním období.

ABSTRACT

key words: intelligence, emotional and social intelligence, emotional and social skills, achievement, success, school

For my bachelor work I have chosen emotional intelligence and its function in the course of human life as a subject of my investigation. I wrote about its importance, function and possibilities of its development.

My work is divided into three parts. The first part contains general informations, definitions of basic terms, the relation of emotional intelligence and cognitive intelligence, and its comparison with social intelligence. In this part I also mentioned debatable factors affecting EQ.

The second part of my paper is the most important. Here I have done a survey of what is the function of emotional intelligence during childhood and nurture, and in education process (the influence of EQ on achievement, success and motivation in education, how schools work with EQ).

The last part is about EQ in adulthood. Here I was thinking about the function and importance of emotional skills in the meaning of successful career, comfortable relationship and well-balanced attitude in postproductive period of life.

OBSAH

1. ÚVOD	8
2. INTELIGENCE	10
3. CO JE TO EMOČNÍ INTELIGENCE (EQ)?	12
4. INTELIGENCE EMOČNÍ (EQ), KOGNITIVNÍ (IQ), SOCIÁLNÍ (SI) A JEJICH VZTAHY	14
4.1 IQ kontra EQ	14
4.2 Dědičnost versus učení/ zrání	14
4.3 Vliv pohlaví	15
4.4 Co se děje, pokud je IQ vysoké a EQ nízké či naopak?	15
4.5 Sociální inteligence	17
5. EMOČNÍ INTELIGENCE VE VÝCHOVNĚ - VZDĚLÁVACÍM PROCESU	18
5.1 Úskalí vzdělávání emočním a sociálním dovednostem	19
5.2 Jak škola (ne)pracuje s EQ	20
5.2.1 OSV a filozofie pro děti	21
5.3 Emoční dovednosti učitele	24
5.4 Hodnocení EQ	28
5.4.1 Školní hodnocení	29
5.5 Jak rozvíjet emoční dovednosti	30
5.5.1 Hry pro rozvoj emočních dovedností	32
6. EMOČNÍ INTELIGENCE A DOSPĚLOST	34
6.1 EQ v zaměstnání	34
6.2 Partnerství, manželství a rodina	36
6.3 Důchodový věk	38
6.3.1 Proměny EQ v závislosti na věku	40
7. ZÁVĚR	41
8. POUŽITÁ LITERATURA	42

SEZNAM ZKRATEK

EQ - emoční, emocionální inteligence

IPAC- Institute for advancement of Philosophy for Children)

IQ - inteligence kognitivní, inteligenční koeficient

MSCEIT - Mayer - Salovey - Caruso Emotional Intelligence Test

OSV - osobnostně- sociální výchova

SI - sociální inteligence

1. ÚVOD

Všichni to známe...zavzpomínejme na třídu, kterou jsme navštěvovali na základní škole...i po desítkách let se nám jistě vybaví úsměv nejobletovanější spolužačky, lumpárny největšího zlobila, vůdce kolektivu i postrachu učitelů, útrapy plachého obrýleného outsidera i nepřeslechnutelný smích spolusedící z lavice, která zkazí každou písemku, ale nikdy nezkaží žádnou legraci.

Čím to je, že nejkrásnější spolužačku místo na přehlídkovém mole potkáte po letech za přepážkou pošty, obrýlený outsider je partnerem v prestižní advokátní kanceláři, postrach učitelů, kteří již tenkrát zlomili hůl nad jeho schopností spořádaně žít, je skvělým tátou a nejlepším automechanikem v okolí a kamarádka z lavice i po čtyřech rozvodech stále s úsměvem čeká na toho pravého...?

Dokázali svůj život změnit (ať už k lepšímu nebo horšímu) výší svého IQ, měli jen štěstí nebo smůlu a nebo je v tom ještě něco zcela jiného?

Možná krásné spolužačce chyběla ctižádost, kterou ovšem oplýval tichý outsider. Možná že kamarádce z lavice chyběly znalosti, ale rozhodně ne optimismus, že příště už to opravdu dopadne lépe a automechanik věděl, že u dějepisu nevydrží ani minutu, ale u tátova auta ztrácí pojem o čase...

Náš život neovlivní jen vnější prostředí, ve kterém vyrůstáme a žijeme, samé jedničky na vysvědčení ani číslo inteligenčního koeficientu z 30 ti minutového testu. Je v tom nohem víc. Jakým způsobem se dokážeme domluvit s ostatními lidmi, ale i jak se domluvíme sami se svým tělem. Mnoho obyčejných lidí, později významných osobností kulturního či vědeckého života, nám v předchozích staletích ukázalo, že překročit svůj stín vyžaduje specifické schopnosti. Toho si všimli už lidé před stovkami let, avšak až v posledních letech se toto téma dostává do hledáčku vědců celého světa.

Ve své práci bych se proto ráda zabývala pojmem emoční inteligence, který se zabývá právě schopnostmi, které nám nepasují do kategorie inteligence kognitivní a my jsme je do nedávné doby možná trochu přehlíželi a nesnažili se je zachytit a postihnout jejich podstatu.

Ačkoliv se s problematikou sociálních dovedností, emočních dovedností a výchově k nim setkáváme již delší dobu, samotný pojem emoční inteligence je pojmem relativně novým.

Tato práce by měla být zamyšlením se nad úlohou, důležitostí, možnostmi rozvoje emočních a sociálních dovedností, které nám často v určitých aspektech splývají.

Záměrně se nebudu zabývat přímými neurologickými pochody a zákonitostmi probíhající v našem mozku v souvislosti s emocemi a přenechám toto téma raději odborníkům v této oblasti. Rovněž nebudu podrobně rozpracovávat jednotlivé modely, systémy, druhy inteligencí, pouze se o nich zmíním z důvodu jakéhosi rámcového vymezení. Ačkoliv původně zamýšlená koncepce práce měla teoreticko - empirický charakter, po důkladnější analýze materiálů jsem se rozhodla empirickou část upozadit.

Pojem inteligentní chování uvedený v názvu práce v tomto kontextu chápu jako využívání potenciálu člověka, rozvíjení vlastních schopností i nedostatků za účelem aktivního, šťastného, úspěšného a naplněného prožití vlastního života.

Inteligentní chování dle mého pojetí znamená vyvážené a rozumné zacházení s vlastním tělem, vlastními emocemi, ohleduplnost k ostatním, ale i přiměřené sebeprosazení vlastní individuality vedoucí k symbióze mezi seberealizací člověka a jeho uspokojivým fungováním ve společnosti ostatních lidí jako celku i jako jednotlivých individualit.

2. INTELIGENCE

Na otázku, co je to vlastně inteligence, v čem spočívá a jak ji popsat, se v průběhu posledních stalet snažilo odpovědět mnoho vědců a výzkumníků. Protože inteligence je neobyčejně složitý jev, vyvinulo se velké množství teoretických přístupů zaměřujících se vždy na určité aspekty inteligence, avšak žádný z nich prozatím nedokázal objasnit problematiku inteligence v celé její šíři. Nejobecněji bývá inteligence popisována jako adaptivní schopnost organismu.

Rozsah této práce bohužel nedovoluje podrobnější rozpracování samotného pojmu inteligence a proto se pouze stručně zmíním o zevrubné kategorizaci rozličných přístupů a osobností, které přispěly k jejímu lepšímu pochopení.

Na úplném počátku výzkumů stojí tzv. faktorové koncepce (Thurstone, Spearman).

Ch. Spearman předpokládal existenci „g“ a „s“ faktorů (všeobecné a specifické). Další výzkumy pokračovaly hierarchickými modely - tzv. anglická škola (např. Burt, Vernon, Cattell).

Cattell později vytvořil koncepci tzv. fluidní a krystalizované inteligence. Mnoho odborníků (např. Guilford) však u těchto teorií odmítalo hierarchické uspořádání či nedostatečnost objasňování problematiky poznávacích procesů.

Hlavní těžiště problematiky inteligence pro nás dnes tvoří přístupy, teorie (dle Ruisel, 2000):

- Kognitivní (proudy kognitivně - korelační, komponentové, obsahové)
- Biologicko- fyziologické (zkoumání mozku, hemisfér, průtok krve, tomografie...)
- Systémové (triarchická teorie - R. J. Sternberg, mnohvrstevná inteligence (Gardner)
- Vývojové (Piaget - schémata¹, Vygotskij - zóna nejbližšího vývoje²)

¹ Dle této teorie se vývoj utváří v několika schématech/ fázích –období senzomotorické, předpojmové, symbolické a názorné, konkrétních logických operací, formálních logických operací.

² Tato teorie předpokládá, že s vnější pomocí je dítě schopno rychleji dosáhnout stadia, které bezprostředně následuje po období v jehož konečné fázi se dítě právě nachází.

Z hlediska emoční inteligence jsou stěžejní práce H. Gardnera, jehož teorie mnohonásobné inteligence, zahrnující nejméně sedm (uváděno také osm) nezávislých oblastí kompetencí, poodhalila další dimenze, ve kterých můžeme (či musíme?) inteligenci zkoumat, pokud chceme postupovat komplexně.

Tyto kompetence / inteligence dělíme dle Gardnera na (viz. S. Brockert, G. Braunová, 1997):

1. Lingvistické (jazykové) - schopnost vyjadřování, srozumitelnost
2. Hudební (vnímání, melodie, komponování)
3. Matematicko - logické
4. Prostorová orientace
5. Tělesně - kinestetické (tanec, sport, manuální zručnost)
6. Intrapersonální (vlastní pocity, emoce, autoregulace)
7. Interpersonální (mezilidské kontakty)
8. (Přírodní inteligence - vztah k přírodě)

Z našeho pohledu je zřejmé, které oblasti jsou stěžejní pro zkoumání EQ - oblast interpersonální a intrapersonální inteligence. Gardner tak poukázal na to, že inteligence se projevuje v rozličných oblastech lidského konání, což bylo velmi často opomíjeno.

3. CO JE TO EMOČNÍ INTELIGENCE (EQ)?

Jak jsem již předeslala v úvodu, pojem emoční inteligence (často zkráceně EQ) je pojmem relativně novým. Setkáváme se s ním přibližně od roku 1990, kdy jej poprvé použili dva američtí psychologové Peter Salovey a John Mayer pro popis emočních vlastností důležitých pro dosažení úspěchu a jako část sociální inteligence (Goleman, 1997). Největší popularizaci EQ se však nepochybně zasloužil Daniel Goleman, jehož kniha z roku 1995 Emotional Intelligence (Emoční inteligence) znamenala zlom v povědomí o EQ. Její zkoumání je stále v začátcích a mnoho témat ještě není plně rozpracováno, mnoho otázek není vyjasněno a nás proto ještě čeká běh na dlouhou trať v objasnění jejích zákonitostí.

Emoční inteligenci můžeme popsat jako soubor sociálních schopností, vlastností a dovedností, které jsou nezbytné pro fungování člověka ve společnosti, v sociálních interakcích, při komunikaci s jinými lidmi. Můžeme ji definovat jako vlastnosti osobnosti či charakter. Zahrnujeme sem rovněž mravní emoce (pocit viny, stud).

Dovednosti emoční inteligence můžeme rozdělit na dvě velké skupiny (dle Goleman, 2000):

a) skupina vlastností vztahujících se k vlastní osobě

- *sebeuvědomění* (sebehodnocení, uvědomování si vlastních emocí, sebedůvěra)
- *sebeovládání* (spolehlivost, svědomitost, přizpůsobivost, zvládání vlastních emocí, vytrvalost)
- *motivace* k vyšším cílům (ctižádostivost, iniciativa, optimismus)

b) skupina vlastností vztahujících se k mezilidským vztahům

- *empatie* (odhad pocitů ostatních, ochota k nim přihlížet, využívání rozdílnosti mezi lidmi)
- *obratnost ve společenském styku* (flexibilita, zvládání konfliktů, umění vyjednávat, ovlivňovat, pracovat týmově, spolupráce, vůdčí schopnosti, stmelování skupiny, vytváření pozitivních vztahů).

Jednotlivé dovednosti mají tendenci se logicky sdružovat do menších souborů. Absence některé ze základních kompetencí - např. empatie, je logickou příčinou absence také dalších dovedností z

ní přímo vycházejících (odhad pocitů ostatních, ochota k nim přihlížet, využívání rozdílnosti mezi lidmi) - viz. přehled výše.

Člověk neobratný ve společenském styku nebude dobrým vyjednávačem, tím pádem nebude umět pozitivně ovlivňovat lidi kolem sebe a díky tomu se jistě nestane vůdcem skupiny.

Ovšem i schopnosti na stejné úrovni se vzájemně ovlivňují. Člověk neschopný flexibility a spolupráce nemůže spolupracovat v týmu. Proto je nutné snažit se rozvíjet emoční dovednosti ve všech směrech - výraznější nedostatek v jedné oblasti plodí i další problémy.

Vysoká emoční inteligence určitým způsobem zvyšuje šance člověka na dosažení životního úspěchu.

Moderní společnost klade na člověka zcela nové nároky, na které není připraven. Nové situace vyžadují nové způsoby jejich zvládnání. Je tedy nutno učit se i emocím, které jsme v průběhu staletí už trochu pozapomněli.

Emoční reakce, kterými nás příroda kdysi vybavila byly rovněž vytvořeny pro jiné situace, než ve kterých se ocitáme dnes. Moderní život před nás klade problémy a staví nás do situací, které příroda nepředpokládala. Globalizace, přeplněná města, ekologické problémy, stále rychlejší životní tempo, narůstající stres a deprese, to vše jsou situace, které naši předkové neřešili a nevybavili tak naše podvědomí efektivními strategiemi pro jejich zvládnání. Proto se musíme naučit novým dovednostem, abychom tyto situace zvládli.

Emoční inteligence nemá význam jen pro výchovu a vzdělání v dětském věku, ale především v pozdějším životě - v zaměstnání, v partnerských vztazích apod. EQ proto není jen nástroj pro úspěšnost ve zvládnání školních povinností, ale zejména pro pozdější život. Stejně dovednosti, které poslouží dítěti k úspěchu ve škole a v mezivrstevnických vztazích, mu později stejně dobře - ne-li lépe pomohou v práci, při zakládání rodiny apod. Emoční inteligence jde ruku v ruce s komplexním rozvojem celé osobnosti.

4. INTELIGENCE EMOČNÍ(EQ), KOGNITIVNÍ (IQ), SOCIÁLNÍ (SI) A JEJICH VZTAHY

4.1 IQ kontra EQ

O kognitivní inteligenci toho bylo napsáno již mnoho. Tento pojem je již zavedený a každý má jistou představu, co se za ním skrývá. Ne tak o inteligenci emoční a vztahu těchto dvou veličin. Zkratka EQ (někdy se můžeme setkat také se zkratkou EI) by mohla někoho vést k mylné představě, že emoční inteligence je jakýmsi protikladem inteligence kognitivní a že ji lze měřit podobným způsobem. Ačkoliv EQ nelze měřit stejným způsobem, který se vžil pro zkoumání IQ, intuitivně chápeme, že určité stupně zvládnutí emočních dovedností dokážeme přirozeně vysledovat. EQ tedy nejde měřit a pokud bychom připustili, že nějakým způsobem lze, rozhodně se nejedná o standardizované testy, které používáme pro měření IQ (např. Wechslerův test). Inteligenční testy zkoumají zcela jiné schopnosti - zejména paměť, logické myšlení, abstraktní uvažování atd.

Dlouhou dobu zůstávaly emoce mimo dosah zkoumání inteligence. Inteligence byla přijímána jako schopnost objektivního zpracování informací. Naproti tomu dlouho panovala představa, že city nemají v inteligenci své místo a skutečnou inteligenci pouze zamlžují a matou náš racionální úsudek. Úloha emocí v myšlení je klíčová, ale ne pouze v negativním slova smyslu. Dnes se tak začíná uvažovat o emocích jako o nezbytné součásti inteligence člověka (dle Goleman, 1997). Emoční inteligence tedy spíše doplňuje inteligenci kognitivní, není jejím protikladem.

4.2 Dědičnost versus učení/ zrání

Narozdíl od EQ převažuje názor, že IQ je z rozhodující části vrozené či zděděné. I když také IQ je možné cvičením mírně zvýšit, u emoční inteligence je tento prostor výrazně větší. Proto je třeba se touto oblastí zabývat již od prvopočátku vzdělávání a formovat EQ od dětství. Někteří lidé se rodí s přirozeně vysokou emoční inteligencí, jiní musí vynaložit větší úsilí a sociální dovednosti, které jim nebyly dány do vínku se zkrátka "doučit" stejně jako psaní na stroji či práci s počítačem. Důležité však je, že zde tato možnost existuje. Narozdíl od IQ, které je

víceméně dáno a je neměnné, můžeme vlastní pílí a cvičením zlepšit své emoční dovednosti a tím i šanci na úspěšnost svého života. Tato teorie je pro nás velmi atraktivní - dává nám naději na dohnání vrozených nedostatků. Emoční inteligence se vyvíjí po celý život a je neustále formována novými životními zkušenostmi, zážitky a překonáváním problémů, se kterými se setkáváme v každodenním životě. Oproti tomu úroveň IQ se považuje za relativně stabilní zhruba po dosažení devatenácti let věku. Problematika nárůstu či poklesu emoční inteligence v závislosti na věku, však ještě není z důvodu nedostatku přesvědčivých výsledků šetření dostatečně rozpracována.

4.3 Vliv pohlaví

Na otázku kdo obecně více oplývá empatií, vnímavostí k vlastním pocitům a kdo naopak prostorovou představivostí a logickým myšlením si jistě intuitivně a bez přemýšlení odpovíte v prvním případě ženy, v druhém muži.

Faktem je, že určité odlišnosti se v návaznosti na pohlaví jedince skutečně prokazují, avšak rozdíly nejsou tak markantní, jak by se na první pohled mohlo zdát. Stejně jako v mnoha dalších oblastech je míra emoční inteligence (ale i kognitivní, sociální, pracovní apod.) značně individuální. Obecně se skutečně dá říci (zřejmě v návaznosti na historické, sociální okolnosti, dělbu práce v dávnověku apod.), že ženy jsou průměrně o něco empatictější, společensky zdatnější, komunikativnější a vnímavější než muži vynikající spíše v odolávání stresu, vyšší míře optimismu či prostorové představivosti. V průměru však fatální rozdíly mezi oběma pohlavími shledány nebyly a kterýkoliv muž či žena mohou v celé řadě schopností překročit určitou predikci pro dané pohlaví. Výraznou úlohu v tomto případě hrají slova jako obecně či průměrně z nichž nelze kategoricky vyvozovat.

4.4 Co se děje, pokud je IQ vysoké a EQ nízké či naopak?

Lidé s vysokým IQ mohou být např. vynikající vědci, spisovatelé či badatelé, avšak nízká úroveň jejich EQ je často odsuzuje k určité sociální izolaci. Takoví lidé bývají vynikající při své práci, avšak jejich vztahy s kolegy a společenský život jsou často velice chudé. Nejsou vyhledáváni ostatními lidmi, nebývají příliš oblíbeni právě z důvodu nízké schopnosti komunikovat, absence

smyslu pro humor, nedostatku laskavosti, přívětivosti či přizpůsobivosti. Velmi inteligentní lidé si tak v běžném každodenním životě mohou i přes svou inteligenci počínat dosti nešťastným způsobem.

Naopak lidé s nižším inteligenčním koeficientem, ale vysokou úrovní emočních dovedností mohou vykazovat mnohem vyšší životní úspěšnost. Tito lidé bývají vstřícní, otevření, nezávislí, oblíbení a jejich schopnost efektivně řešit mezilidské vztahy jim může pomoci dosáhnout lepších výsledků v práci i osobním životě než lidem s nižšími emočními schopnostmi, ale vysokou inteligencí. Může se tak snadno přihodit situace, kdy člověk s průměrným IQ se stane vaším nadřízeným, přestože vy jste členem Menzy. Reálný život není jen o IQ. Postavení člověka je z převážné části určováno faktory, které nemají žádnou spojitost s inteligencí jedince. Vedle pohlaví, původu, ekonomického zázemí rodiny či štěstí nebo naopak smůly je zcela nepochybně jedním z takových faktorů i úroveň emoční inteligence. Dovednosti jako ovládat ve vypjatých situacích své emoce nebo dobře vycházet s lidmi se v tomto případě jeví jako daleko důležitější. V každodenním styku tak zřejmě není nic důležitějšího než inteligence v mezilidských vztazích (dle Goleman 1997).

Za ideální situaci bychom považovali stav, kdy osobnost člověka vykazuje jak vysokou úroveň IQ, tak vysokou úroveň EQ. Historie nám může doložit hned několik případů výjimečných osobností s výjimečnými schopnostmi v obou sférách. Nepříliš často se setkáváme s výrazným převýšením pouze jedné složky, avšak obvykle býváme v některých oblastech zdatnější a v některých méně.

Některé z výzkumů (dle Goleman, 2000) však prokazují, že existuje určitá závislost mezi inteligenčním koeficientem a úrovní emoční inteligence. Konkrétně řečeno, ruku v ruce se vzrůstající inteligencí jde snižování úrovně sociálních a emočních schopností a dovedností. Tento jev začal být pozorován u dnešní mládeže. Touto teorií také např. Daniel Goleman zdůvodňuje zhroucení některých nadějných kariér (dle Goleman, 2000).

Domnívám se, že tato tvrzení by měla být hlouběji rozpracována, jelikož se nezdá, že by tato teorie fungovala i opačně - vysoká emoční inteligence s sebou automaticky nenese nižší úroveň IQ.

V dnešní době, kdy přicházíme prakticky neustále do sociálních vztahů a interakcí a kdy již není prakticky možné zcela se od společnosti izolovat se začíná ukazovat větší důležitost emoční inteligence než inteligence kognitivní pro úspěšné fungování v životě.

4.5 Sociální inteligence

Dalším pojmem, který nelze opomenout je konstrukt sociální inteligence. Poprvé ji v roce 1920 popsal Thorndike (později rozpracoval více Gardner v teorii vícefaktorové inteligence) a od té doby prakticky neustále probíhá diskuse o její (ne)existenci, významu apod. Např. Matarazzo odmítal tento nový druh inteligence se slovy, že v takovou entitu nevěří a že sociální inteligence je jen obecná inteligence uplatněná v sociálních situacích.

Sociální inteligence se projevuje ve vztazích k ostatním lidem - tedy v sociálním kontaktu. Zahrnuje tak reagování, umění jednat s lidmi, porozumět jim, vcítit se do jejich pocitů.

V souvislosti s konstrukty emoční a sociální inteligence se můžeme rovněž setkat s pojem pracovní inteligence (PI). PI je charakterizována jako schopnost vyrovnávat se s konkrétními reálnými problémy v životě jedince.

Již na první pohled je jasné, že tyto druhy inteligencí se v mnoha oblastech významně překrývají a není tedy možné je kategoricky vymezit.

Navzdory mnoha velmi protichůdným přístupům, názorů a teoriím se přikláním k názoru, že jak sociální inteligence, tak inteligence pracovní by mohly být určitým způsobem podřízeny inteligenci emoční a stát se namísto samostatných celků (které stejně zcela samostatné nikdy nebudou) pouze specifickými oblastmi zastřešenými právě EQ. Teorie emoční inteligence totiž zahrnuje jak intrapersonální komponenty (seberegulace, sebeřízení), tak také interpersonální oblast (SI) a nezapomíná ani na nutnost praktického užití schopností při řešení problémových situací (PI).

5. EMOČNÍ INTELIGENCE

VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍM PROCESU

Současná škola se musí vyrovnávat s proměnami společnosti a s novými požadavky na vzdělání dětí. Nové problémy, kterými jsou dnešní děti oproti předchozím generacím zasaženy jako rozvodovost, vliv masmédií, absence autorit či nedostatek kontaktu s rodiči, vyžadují také novou koncepci výchovy, vzdělávání a péče o děti. Informační exploze posledních desetiletí způsobuje měnící se postavení školy v životě dětí, rodičů, společnosti. Škola se musí změnit, musí se přizpůsobit a poskytnout dětem vzdělání odpovídající novým požadavkům. Škola již není monopolním poskytovatelem informací. Jejím úkolem již v důsledku rozmachu internetu, televize apod. není pouze poskytnout co nejvíce informací, ale vybavit je životními dovednostmi, díky nimž se budou umět v záplavě informací vyznat, utřídit je, vybrat podstatné, utvořit si vlastní názor apod.

Narozdíl od dob minulých je třeba vybavovat děti nejen znalostmi, ale dovednostmi. A emoční schopnosti jsou nedílnou součástí, kterou nelze opomenout. Výchovu k emocím už dnes nelze přesunout pouze na rodiče a do domácího prostředí. Je třeba na nich začít pracovat i ve škole. Bylo by mylné se domnívat, že děti, které jsou dnes úspěšné ve škole (až příliš často se ovšem stále setkáváme se známky jako měřítkem úspěchu), budou úspěšné také v pozdějším životě. Na úrovni našich emočních dovedností do vysoké míry závisí to, jak dokážeme využít také ostatní svoje schopnosti, myšlení a rozvinout naše vlohy. V krizových situacích se ukazuje, že emoční část našeho mozku je v mnoha pro nás ohrožujících situacích silnější a rychlejší než náš rozum. Proto je třeba učit se pracovat s našimi city a schopnostmi z nich vycházejícími jako nedílnou součástí naší osobnosti. Ne samé jedničky vydřené cíleným memorováním do pozdních nočních hodin, ale konkrétní schopnosti vyřešit, usměrnit nebo jen přestát konkrétní situace pomohou dětem v cestě k úspěšnému životu. Dovednosti, kterým se naučí v dětství jim jednou stejně dobře - ne-li několikanásobně více poslouží v pozdějším věku v zaměstnání, v partnerském životě, rodičovství i důchodovém věku.

5.1 Úskalí vzdělávání emočním a sociálním dovednostem

Na druhou stranu je však třeba dodat jednu velice podstatnou poznámku, kterou nechci opomenout na základě vlastní zkušenosti (bude se tedy opírat o české prostředí).

V návaznosti na vzrušené diskuse týkající se poměru látky (matérie - fakta, pojmy, události apod.) a dovedností (komunikace, kooperace) v kurikulu vzdělání, se mnoho lidí (nejen těch zvyklých převážně na tradiční systém vzdělávání) obává stavu, kdy škola bude vychovávat pouze tzv. `` komunikativní hlupáky`` - lidi s dovednostmi, ale bez základních informací.

Těmto obavám rozumím zejména z důvodu silné tradice našeho vzdělání převážně zaměřeného na předávání poměrně velkého objemu informací a široký všeobecný přehled, kterým disponuje absolvent školy (ve srovnání s ostatními státy se ve vědomostních testech žáci a studenti řadu let umísťovali na předních příčkách žebříčku).

Není pochyb, že dostatek a rozmanitost informací jsou nezbytné pro utváření vlastního názoru a pohyb ve světě.

Rozdíl přichází spíše ve způsobu jejich získávání. Pokud techniku pamětního učení a memorování nahradíme dosud chybějícím podněcováním dětí/ žáků/ studentů ke "chtění" informace získávat - čili budeme posilovat motivaci, můžeme dosáhnout stejných či spíše lepších výsledků `` bezbolestněji``.

Co se týká samotného konečného vyřešení otázky poměru matérie a dovedností v kurikulu je tento problém během na dlouhou a nikdy nekončící trať, neboť kurikulum musí neustále reflektovat společenské změny a potřeby. První pokusy o nalezení rovnováhy však již zaznamenáváme skrze průřezová témata uskutečňovaná díky rámcovým vzdělávacím programům (RVP).

Dalším úskalím je hodnocení účinnosti postupů při vzdělávání k emoční inteligenci a samotná její úroveň u dětí i dospělých. Této problematice věnuji samostatnou část.

5.2 Jak škola (ne)pracuje s EQ

Jak již bylo řečeno, z důvodů společenských proměn se mění také potřeby společnosti v oblasti vzdělávání. S ohledem na informační explozi posledních let ustupuje do pozadí funkce školy jakožto jednoho z hlavních poskytovatelů informací. Právě z tohoto důvodu můžeme pozorovat zvyšující se tendenci škol vybavovat děti ne pouze znalostmi pojmů, fakt, událostí či definic, ale také dovednostmi, které vedou k efektivnímu fungování v pozdějším životě. Informace rychle zastarávají, dovednosti jak s nimi pracovat zůstávají.

A právě v tuto chvíli se otevírá prostor pro zdokonalování emočních dovedností dětí. Cíleně můžeme působit na vytváření hodnot, postojů, norem, utváření vlastností, charakteru, osobní orientace.

Vzdělávání k EQ je velice důležité pro úspěch ve škole. Rozhodující vliv při zvládnutí školních požadavků to není obecně inteligence, ale právě dovednosti práce s emocemi, co dělá děti úspěšné (sebejistota, těšení se do školy, vědomí toho, co se od něj očekává, umění sladit své potřeby s potřebami ostatních). EQ má prokazatelně pozitivní vliv na duševní zdraví dětí, motivaci, školní výkon a zejména eliminuje projevy antisociálního či rizikového chování (šikana, xenofobie). EQ zahrnuje také snahu o optimistický náhled na život, který produkuje pozitivní životní postoj a následně se promítá do kladné sebenaplňující předpovědi (pokud budu myslet pozitivně, i můj život se bude ubírat lepší cestou). Negativní postoje produkují negativní situace. Absence či nerozvíjení emočních schopností může vést k deprivantství, sociálnímu vyloučení.

Bohužel mnoho škol ještě stále není na tyto změny v novém pojetí vzdělání připraveno a není s to je realizovat. Nutno podotknout, že chyba není výhradně na straně škol. Pokusy o změny neusnadňují ani další obecné těžko řešitelné problémy

(např. vysoký věkový průměr učitelských sborů, absence přílivu mladých flexibilnějších absolventů) či systémové nedostatky (nedostatečné řešení celoživotního vzdělávání pedagogů).

Za zmínku také jistě opět stojí problém s hodnocením takového vzdělávání, který opět zmiňuji a je mu v této práci věnována samostatná část. Vzhledem k nepostižitelnosti procesu získávání sociálních a jiných dovedností, který je v této věci nezbytný a samotnému ohodnocení výše dosažených schopností, není možné hodnotit tyto kvality stejným způsobem, kterým hodnotíme ostatní znalosti - nejčastěji stále ještě známkami. V současné době se snaha o působení na životní

dovednosti začíná ve školách částečně promítat např. do tzv. klíčových kompetencí. Kompetence jsou v tomto kontextu chápány jako kvality nadřazené vědomostem a mají tedy nadpředmětový charakter. V dokumentech (např. Rámcové vzdělávací programy, Školní vzdělávací programy) jsou tedy vymezeny spíše obecně. Konkrétní obsahy výuky nejsou prozatím zcela koncipovány tak, aby žáci prostřednictvím jejich zpracovávání prokazatelně dosahovali oněch klíčových kompetencí.

5.2.1 OSV a filozofie pro děti

Pro vzdělávání emočním a sociálním dovednostem můžeme např. využít prostor (nebo se inspirovat formami), který již bývá na školách čím dál častěji věnován osobnostně - sociální výchově (OSV). Témata těchto dvou útvarů (jak už sám název napovídá) se v mnoha směrech překrývají a směřují k podobným cílům. Osobnostně- sociální výchova využívá k rozvoji sociálních dovedností a morálního vědomí praktické zážitkové metody (v přírodě) díky čemuž se stala rovněž vyhledávanou alternativou pro teambuildingové a seznamovací pobyty. OSV se zaměřuje na tyto tematické okruhy³ - vidíme tři stejné okruhy jako u teorie emoční inteligence a důraz na shodné emoční a sociální dovednosti.

Osobnostní rozvoj

- Rozvoj schopnosti poznávání
- Sebepoznání a sebepojetí
- Seberegulace a sebeorganizace
- Psychohygiena
- Kreativita

Sociální rozvoj

- Poznávání lidí
- Mezilidské vztahy
- Komunikace
- Kooperace a kompetice

Morální rozvoj

- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti
- Hodnoty, postoje, praktická etika

³ <http://www.odyssea.cz/co-je-osv.php?cast=tematicke-okruhy-osv>

OSV bývá na školách nejčastěji realizováno (podle Valenta, 2006)

- v blocích
- jako samostatný předmět
- jako součást průřezových témat
- outdoorové aktivity (tzv. zážitková pedagogika)

Další možností, skrze kterou můžeme realizovat vzdělávání k emočním a sociálním dovednostem je méně známá tzv. filozofie pro děti.

Její vznik je datován do sedmdesátých let minulého století a za jejího zakladatele je považován profesor filozofie Mathew Lipman.

Profesor Lipman se pokusil použít filozofii jako prostředek (nikoliv cíl!) pro rozvoj sociálních dovedností, postojů, kritického myšlení, logického uvažování se záměrem zabránit rozvoji konzumního způsobu života, nebezpečí manipulace a vychovat přemýšlivého člověka. Cílem této metody tedy není učit děti dějinám filozofie, nýbrž využít filozofické myšlení pro další rozvoj individua a jeho usuzování, myšlení, přemýšlení a uvažování.

Ačkoliv je možné použít jako materiál nejrůznější články, zážitky apod., Lipman rovněž zpracoval stěžejní metodickou příručku pro učitele se sedmi romány respektujícími věkové zvláštnosti a ontogenetická období vývoje dětí zaměřenými na jednotlivé okruhy obsahující prvky filozofických konceptů.

Romány:

Elfie - uvažování o způsobu myšlení (mateřská škola)

Kio a Augustin - úvod do filozofie přírody

Pixie - zpřesnění myšlení, kladení si otázek

Harryho objev - hlavní principy logického myšlení (stěžejní dílo)

Lísa - morální problémy a problém hodnot

Suki - úvod do estetiky

Marek - úvod do sociálních a politických problémů (konec vyšší střední)

Podstatou metody je aktivní učení probíhající formou skupinové diskuse, která je moderována učitelem. Komunikace je pedagogem usměrňována k řešení skupinou stanoveného problému či určité otázky. Žáci či studenti mezi sebou otevřeně komunikují, což má příznivý vliv jak na rozvoj kritického myšlení (které je pro nás potřebné z důvodu utvoření objektivního

''světonázoru''), logického usuzování a samostatného hledání odpovědí, tak také na (a na to je naše pozornost v tomto textu zejména zaměřena) posilování a procvičování sociálních a emočních dovedností (sebereflexe, rozvoj mravního vědomí, schopnost vyslechnout názory ostatních a respektovat je, schopnost správné argumentace, komunikace a prezentační dovednosti...).

Jak jsme se mohli přesvědčit nejen z Lipmanových pokusů, ale i dosavadních výsledků z České republiky, výsledky metody jsou nesporně kladné a její pozitivní vliv na aktivitu, motivaci a pokrok v logickém a kritickém myšlení žáků a studentů je nezpochybnitelný.

Metodu filozofování můžeme využít jak v rámci tzv. výchov (rodinná výchova, občanská nauka, náboženská, etická, literární výchova apod.), tak v samostatném předmětu, což se zatím v našich podmínkách nerozvinulo. Rovněž je možno nabídnout ji v zájmovém kroužku či volitelném předmětu, což se ovšem (opět u nás) prozatím příliš neosvědčilo v souvislosti s již tak bohatou nabídkou mimoškolních činností a snahou rodičů nabídnout dítěti ve volném čase spíše alternativu k převážně sedavému učení, kterou jsou nejčastěji sportovní a aktivity.

Po celém vzniklo pod záštitou Lipmanova ''Institutu pro rozvoj filozofie pro děti'' mnoho center zabývajících se a rozvíjejících se touto metodou. V České republice vzniklo jedno z těchto center (Centrum pro život a estetickou výchovu) v roce 2000 a je začleněno do mezinárodní spolupráce skrze IPAC (Institute for advancement of Philosophy for Children)

5.3 Emoční dovednosti učitele

Pokud se chceme zamýšlet nad tím, proč a jak vzdělávat děti emočním schopnostem, musíme si nezbytně položit také otázku, kdo je bude vzdělávat a jaké mají být profesní a osobnostní předpoklady takového člověka.

Ačkoliv každý učitel – na jakémkoliv typu či stupni školy (od mateřské školy, přes základní a střední až po vysoké školy) by měl disponovat určitými osobnostními kvalitami. Dle mého názoru např. vyzrálost, smysl pro humor, přirozená autorita, spravedlivost, čestnost a charakternost, vysoký morální kredit apod. Jak se již mnoho let prokazuje, samotní žáci si na svých učitelích cení zejména spravedlivosti, čestnosti či smyslu pro humor. Osobnostní kvality by však měly být samozřejmě rovněž doplněny profesními kvalitami a kvalitní odbornou přípravou. Do této kategorie spadají komunikační a prezentační dovednosti, schopnost rozhodování se, organizační schopnosti atd. Vzhledem ke vzniku průřezových témat je třeba, aby se emočně vzdělávali všichni pedagogové bez ohledu na aprobační předmět, věk apod.

U vzdělávání přímo emočním dovednostem však všechny tyto obecné poučky platí nejméně dvakrát tolik. Znamená to tedy zvýšené požadavky na učitele občanské, rodinné, literární, náboženské, etické výchovy, učitele OSV. Opomenout nesmíme ani další pedagogické pracovníky jakými jsou vychovatelé v družinách, školních klubech, domech dětí a mládeže, centrech volného času, stanicích zájmové činnosti, dětských koutcích, dětských domovech, dětských domovech se školou, diagnostických a nápravných zařízeních.

Je velmi snadné vymyslet kvality, kterými by měl učitel v ideálním případě disponovat. Kde už ovšem nastává větší problém je otázka, jak to udělat. Jak budeme pedagogické pracovníky vzdělávat? Kde je budeme vzdělávat? Jaké metody použijeme? Jak je budeme hodnotit? Kde vezmeme čas na toto vzdělávání? Budou z něho nějaké praktické výstupy? Nezůstane jen u odseděných hodin na semináři? K otázkám, které jsme nuceni řešit při snaze vzdělávat žáky, přibývají další a další.

Pokusme se tedy identifikovat hlavní obecné problémy vzdělávání učitelů a dalších pracovníků. Dle mého názoru je třeba začít od úplného začátku, za který považuji přijímací řízení na pedagogické fakulty a obory pedagogiky. Počet uchazečů (kteří chtějí studovat, aby se práci opravdu věnovali!) se rok od roku snižuje, a tak jsme svědky naplňování kapacity škol studenty, kteří nemají po ukončení studia zájem pokračovat v pedagogické činnosti a sebevzdělávání v oboru. Bohužel často nemají ani osobnostní předpoklady pro výkon tohoto náročného povolání. Nebudeme zastírat fakt, že na neatraktivnosti oboru se i přes poměrně vysokou prestiž podepisuje zejména alarmující finanční podhodnocení. Fakulty by se však i přes určité problémy měly snažit již při přijímacích řízeních co nejvíce eliminovat uchazeče, kteří neprokazují dostatečnou motivaci, zájem. Nezřídka jsou v této fázi motivaci a zájmu nadřazeny vědomosti! Jak můžeme chtít, aby takoví budoucí učitelé vyzdvihovali význam emočních dovedností, když již na počátku své cesty zjistí, že v konečném součtu jde zase jen a jen o vědomosti, data a fakta, aby člověk něčeho dosáhl?!

Jako první z mnoha nastupuje otázka, jak pracovníky vzdělávat. Již dnes jsou uskutečňovány semináře, besedy, přednášky či diskuse nejen na řešení samotné otázky jak pedagogy vzdělávat, ale také semináře ke konkrétním tématům, rozvoji dovedností apod. Bohužel však toto vzdělávání nepůsobí příliš systémově a chybí mu těsnější sepnutí s praxí. Potřeba zavedení systémového vzdělávání pedagogů je dlouhodobě diskutována napříč společenským i politickým spektrem. Domnívám se, že školství by mělo bezodkladně přejít na systém absolvování povinných seminářů a kreditní systém – podobně jako ve zdravotnictví (za rok je třeba absolvovat několik vybraných školení či seminářů, které jsou ohodnoceny určitým počtem kreditů). Druhým problémem je podle mě, jak jsem již předeslala, nedostatečná propojenost školení s praxí. Učitelé absolvují seminář a pak už si musí opět poradit sami. Je jim řečeno „Uč moderně!“

Poslední komplikací, která mě v této souvislosti napadá, je otázka, kde najít čas pro vzdělávání učitelů. Již tak malý počet pedagogů by byl dalšími semináři, přednáškami či dlouhodobějšími, soustavnějším kurzy, ještě více oslaben. Názor, že učitelé by se měli vzdělávat ve volném čase a ze své vlastní touhy po vědění, mi bohužel připadá až utopistický. Učitele je třeba podpořit a zejména motivovat! Ruku na srdce, kdo z nás by věnoval veškerý svůj volný čas tak namáhavé práci, aby se dočkal dobrého pocitu a maximálně kritiky rodičů žáků (velmi často se pedagogové musí vyrovnávat s rodiči, kteří nejsou s to přijmout kritiku jejich dítěte a z problémů

obviňují přednostně učitele). I takové osoby existují, jejich povolání se jim stalo posláním. Nutno ovšem podotknout, že takových osob je jako šafránu a jak z vlastní zkušenosti vím, i oni jsou donuceni přesídlit do jiného oboru z finančních důvodů, i když jsou vynikajícími pedagogy oddanými ideji vzdělávání.

Druhou možná ještě palčivější otázkou je, jak učitele přimět, aby se vzdělávali. Není tajemstvím, že odmítavě k dalšímu vzdělávání se staví zejména starší generace pedagogů, kteří během podstatné části svého života nebyli nuceni své poznatky rozšiřovat, obměňovat a obecně nejsou navyklí na filozofii sebevzdělávání a sebezdokonalování a potažmo trend kariérního růstu. S pojmem kariérního růstu se dostáváme ještě hlouběji do dané problematiky a zejména financí. Většina odvětví funguje na principu:

vyšší kvalifikace → vyšší post → vyšší finanční ohodnocení

Tato „rovnice“ však v našem školství nefunguje a i nezasvěcený laik pochopí, že řešení situace vyžaduje mnoho změn a zejména změnu pohledu na školství a vzdělávání obecně. Jedinou možností k vyššímu finančnímu ohodnocení (i když zanedbatelnému) a jakémusi kariérnímu posunu, je v současnosti počet odpracovaných let. Toto kritérium však absolutně nic nevyovídá o kvalitě výchovně – vzdělávacího procesu, a tak jsou finančně zvýhodněni ne lepší učitelé, nýbrž starší učitelé. A jak víme, kvalita výuky a zkušenosti nemusí jít vždy ruku v ruce s věkem. Pokud bychom tedy připustili možnost zavedení povinného vzdělávání učitelů, neobejdeme se bez kvalitnějších kritérií pro výměr míry finančního zvýhodnění. Již dnes máme k dispozici určité příplatky k základnímu platu, osobní ohodnocení apod., avšak tyto peníze potom často chybí škole jinde. Jako téměř vždy ve školství zde narážíme zejména na nedostatek financí ze strany státu. Pokud se objeví kvalitní pedagog, je velmi často nucen i přes touhu učit odejít do lukrativnějšího oboru. Laicky řečeno - občas bohužel musí ideje ustoupit hypotéce... V této souvislosti chci pouze zmínit také ožehavou otázku dnešních dní, kterou je zavedení školného na státních vysokých školách. Pokud by školné vedlo ke zkvalitnění výuky a zejména odpovídajícímu celoživotnímu vzdělávání pedagogů, nelze ho apriori odmítnout. Avšak obávám se, že tento efekt mít nebude. Bohužel opět zůstávají mimo naši pozornost učitelé mateřských, základních, středních odborných a dalších škol. Zde ve výhledu příštích let, bohužel nevidím příliš naděje na výraznější zlepšení situace.

Pro vzdělávání emočním schopnostem platí víceméně stejná kritéria jako pro celoživotní vzdělávání pedagogických pracovníků obecně. Domnívám se však, že tyto dovednosti by měly být v centru našeho zájmu. Úroveň teoretického vzdělání je v České republice tradičně vysoká, avšak je třeba ji doplnit právě o tuto složku, která se ukazuje jako možná důležitější než bezchybné vědomosti. Informace, fakta, data – to vše si mohou studenti najít během několika sekund na internetu, co si však těžko najdou je člověk, se kterým se mohou plně identifikovat, který jim bude autoritou, poradcem, přítelem a průvodcem nepřehledným množstvím často protichůdných informací. Emoce a pozornost k nim zaměřená dnes zažívají renesanci. Konečně jsme si jich všimli, a tak bychom měli zvednout rukavici vhozenou do ringu a začít ji brát jako plnohodnotnou a nedoceníitelnou část našeho já, kterou se budeme systematicky zabývat, pečovat o ní a rozvíjet ji. Musíme však bezpodmínečně začít sami u sebe, protože nelze po dětech žádat a v dětech posilovat emoce a z nich vyplývající schopnosti, pokud sami takovými dovednostmi nedisponujeme. Proto je tak nutné vzdělávat ty, kteří mají vzdělávat...

5.4 Hodnocení EQ

Jak jsem již předeslala v kapitole o úskalích vzdělávání emočním a sociálním dovednostem, jako jeden z hlavních problémů zde vyvstává problém měření a hodnocení dovedností, kompetencí a to hned z několika důvodů. Mnoho často protichůdných metodických přístupů, absence definice kritérií správné odpovědi, kulturní determinace sociálního chování atd.

Hodnocení EQ je jednou z nejpálčivějších otázek, která je řešena prakticky od vzniku tohoto pojmu a ještě zdaleka není objasněna.

V současnosti používanými nástroji k pokusům měřit kvality EQ jsou metody:

- a) výkonové
- b) sebedopisné

Pro měření EQ je zatím příklon spíše k nástrojům výkonovým - jedním z nich je např. ``Mayer - Salovey - Caruso Emotional Intelligence Test - MSCEIT`` (Schulze, 2007, str. 151)

Bohužel se domnívám, že vyřešení problému měření a hodnocení není prozatím na obzoru a k jeho vyřešení nebude ještě stačit ani celá řada výzkumů, natož pak tato práce. Proto se nepokouším tento problém ve své práci rozpracovávat a řešit podrobněji či dokonce vyřešit.

Většina současných pokusů jak změřit úroveň emočních dovedností pracuje s otázkami zaměřenými na určitý okruh EQ - např. test empatie, sebevědomí, projevoování citů apod. I když je tento způsob testování značně zjednodušený, nepřesný a nepodává žádné konkrétní „skóre“, může nám pomoci alespoň částečně otestovat sám sebe, zamyslet se nad svými klady a nedostatky, případně naznačit, kde bychom měli něco změnit.

Několik stručných příkladů otázek:

Držím zlost a vztek v sobě?

Má o mně většina lidí dobré mínění?

Umím si zjednat respekt?

Jsem žárlivý (á)?

Je na mně moje nálada vždy vidět?

5.4.1 Školní hodnocení

Stále se ve školách uplatňuje a bude uplatňovat hodnocení tzv. tradičního školského výkonu - zvládnání dovedností, vědomostí, operací, pochopení souvislostí apod. Postupem času se však bude pozornost přesouvat do polohy využití těchto zpracovaných informací. Tím se již tak složitá otázka hodnocení ještě komplikuje. Pokud však chceme emoční a sociální schopnosti zahrnout do vyučování a vzdělávání, musíme hodnocení nějakým způsobem definovat.

Pro školní hodnocení emočních dovedností je podstatná:

- konkretizace - rozpracování obecných cílů vyučování na zcela konkrétní jednotlivé operace
- uvědomění si, co nového budeme hodnotit a jak to budeme hodnotit
- hodnocení dílčích postupů, kvality procesů - nejen konečného cíle

Při hodnocení dosažených emočních schopností a vystižení míry posunu k cíli budeme nuceni využívat více slovního hodnocení. Tyto dovednosti a zejména proces jejich zvládnání nelze vystihnout tradiční známkou. Namísto kvantitativního hodnocení nastupuje otázka hodnocení kvalitativního. Z tohoto faktu plynou další problémy, které nemůžeme opomenout.

Pokud bychom realizovali výchovu v podobných organizačních formách jako např. OSV (viz. formy osobnostně - sociální výchovy - kap. 5.3) - bloky, samostatný předmět, průřezové téma, museli bychom nejen hodnocení tohoto nového "předmětu" nebo bloku, ale možná i ostatních předmětů změnit. Jak nám možná trochu překvapivě ukazuje praxe, největší problém se slovním hodnocením mívají rodiče. Rodiče, pro které je známka jasnou informací o dosaženém výkonu dítěte. Informace o tom, jaký pokrok dítě udělalo v rámci svých možností není pro rodiče zdá se stále relevantní.

Vzhledem k tomu, že nemůžeme považovat vlastnosti, názory či hodnoty člověka za dostatečně konkrétní pro jednoznačné hodnocení, je nutné pokusit se najít hmatatelnější kvality, pomocí kterých provést hodnocení lze. Jednou z nich může být chování, jednání žáka. Prokazatelně existuje vysoká shoda mezi chováním člověka a jeho postoji a vlastnostmi. Je ovšem nutné si uvědomit, že skrze chování se osobnost člověka nejen projevuje, ale také formuje a rozvíjí. To nám částečně poskytuje odpověď na další důležitou otázku - jak rozvíjet emoční dovednosti?

5.5 Jak rozvíjet emoční dovednosti

Výchova zaměřená na rozvoj emočních dovedností, by měla začínat již od dětství v rodině. Stejně jako u všech ostatních dovedností také u těch emočních platí, že čím dříve je začneme rozvíjet, tím snadněji, rychleji a efektivněji je zvládneme.

Formy, kterými můžeme rozvíjet emoce a emoční dovednosti se samozřejmě značně liší na prostředí, na věku, kultuře a dalších faktorech.

Je rozdíl, pokud s dítětem pracujeme v roli rodiče, vychovatele, pedagoga či jestli se v pozdějším věku sami snažíme o sebezdokonalení.

Pokud vystupujeme v roli vychovávajícího, měli bychom se snažit zachovat několik zásad a mít na paměti některá fakta.

Čím nenásilněji a přirozeněji si budeme počínat, tím lépe, ovšem ani záměrné využití konkrétních her a technik není celé věci na škodu..

První důležitou věcí je bezesporu vlastní příklad. Velmi těžko dáme dítěti pozitivní signál o vhodnosti nějakého druhu jednání, pokud u svých rodičů, učitelů či jiných autorit vidí zcela protichůdné chování. Přes všechny naše snahy bychom si měli uvědomit, že výchova - a zvláště výchova k emocím, je během na dlouhou trať, který vyžaduje množství času a úsilí, jež se může zúročit až za velmi dlouhou dobu - v dospělosti, ve stáří. Bezesporu je to investice, která se vrátí, proto by rodiče ani učitelé neměli litovat času, který do dětí vkládají. Hodiny u počítače či televize nemohou být dětem kvalitní satisfakcí času stráveného ve společnosti rodičů a rozvíjejících aktivit. Při výchově je důležité neskrývat před dětmi problémy, ale naučit je, jak je řešit, dodržet uplatnění trestu za nevhodné chování, vystavovat dítě problémovým situacím, nesnažit se je za každou cenu uchránit nebezpečí okolního světa. Děti, které jsou v každé situaci chráněny před stresem, nebezpečím a potížemi, se jen velmi těžko najednou v dospělosti dokážou všem negativním problémovým situacím postavit čelem a efektivně je řešit - ne pouze čekat až jim opět rodina pomůže.

Pokud chceme dítě naučit sociálními dovednostem, musíme mu ukázat, jak je důležité naslouchat druhým lidem, ukázat zájem a účast na jejich problémech, vyjádřit soucítění a nabídnout pomoc.

Chceme-li posilovat vcítění, nesmíme se bát klást na děti v tomto směru vysoké nároky, nic nepromíjet a důsledně trestat ubližování ostatním, oceňovat dobré skutky a projevy altruistického chování.

Nejlepším receptem na sebedoceňování a nedůvěru ve vlastní schopnosti je děti učit optimistickému náhledu na svět, humoru. Jak již bylo řečeno, optimismus je důležitým faktorem ovlivňujícím naši reálnou budoucnost.

Neměli bychom se rovněž bát využít také negativních pocitů jakými jsou pocity studu, viny, zahanbení, pokud chceme dětem zdůraznit důležitost poctivosti, čestnosti, pravdomluvnosti či posílit žádoucí a nežádoucí chování a nezabírají mírnější formy působení. Děti nás často zkoušejí, testují, kam až mohou zajít. Pokud jim včas a důrazně nedáme najevo, jaké formy chování jsou a které nejsou žádoucí, rozhodně nepřispějeme k jejich vychování ani rozvinutí emočních schopností.

Neskrýváme před dětmi problémy, ani je za ně neřešíme, ale ukazujeme jim jak je zvládnout. Zdůrazníme vztah příčiny a následku, schopnost definovat správně problém, zvažování alternativ, výběr nejlepšího řešení.

V dospělosti a ve stáří už nás zřejmě nikdo nebude cíleně v tomto směru formovat, a tak je důležité sebeuvědomění a vlastní snaha o neustrnutí, ale o rozvoj všech našich schopností, které se neustále formují vlivem přibývajících zkušeností a postupného zrání naší osobnosti. Překonáváme skutečné životní karamboly a nezdary, jsme narozdíl od dětství se vší silou konfrontování s životní realitou. Emoční dovednosti, optimismus, iniciativnost nám mohou pomoci znovu vstát i po těch nejtěžších ranách, které nám život uštědřuje. Uspěť v práci, cítit se naplněn v partnerských vztazích a obecně schopnost prožívat život šťastně a cítit se být spokojený nejen sám se sebou, ale i s ostatními lidmi, kteří nás obklopují.

5.5.1 Hry pro rozvoj emočních dovedností (dle Shapiro, 1998)

Emoční a sociální dovednosti získáváme postupně přirozeně během života zkušenostmi a zráním, avšak tento proces můžeme podpořit i cílenými cvičeními. Předkládám proto několik ukázek, které mohou být inspirací nebo alespoň podkladem pro určitou představu. Následující řádky obsahují několik námětů na hry, které jsou mnohdy známé (jen si plně neuvědomujeme jejich význam) a které mohou pomoci zdokonalit některé z emočních schopností.

ARGUMENTACE

Hry se účastní týmy složené ze tří hráčů. Jeden drží kartičku se znaménkem plus, druhý se znaménkem minus. Třetí hráč má úlohu soudce. Pokaždé když vysloví nějaký problém, zbývající hráči mají za úkol říci o problému něco pesimistického nebo optimistického. Soudce potom sepíše všechny pozitivní i negativní poznámky na papír a zakroužkuje všechny realistické a přesné poznámky. Každé kolo by mělo trvat zhruba 5 minut, celá hra potom cca 20 minut. Po každém kole se role vymění. Pokud se za tu dobu podaří týmu zapsat 30 pozitivních poznámek, tým vyhrává.

ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Problémové piškvorky

Připravíme balíček zhruba 20ti karet s různými problémy. Nejmladší hráč obrátí horní kartičku a přečte problém. Potom se hrají klasické piškvorky, ovšem aby hráč mohl udělat křížek či kolečko, musí nejdříve nabídnout rozumné řešení problému.

KONVERZAČNÍ DOVEDNOSTI

Talkshow

Pro hru si připravíme formulář s poznámkami, co budeme během interview sledovat (klade otázky, radí nebo pomáhá, dává pozitivní zpětnou vazbu, sdílí osobní informace, dává najevo zájem, nabízí přiměřené návrhy). Jedno dítě má roli hostitele, druhé hosta. Cílem hostitele je vytvořit hostovi příjemnou atmosféru a dozvědět se od něj jeho zájmy, názory, myšlenky. Pak se účastníci vymění. Ostatní si zaznamenávají průběh interview do formuláře a poté jsou obě děti hodnoceny.

KOOPERACE

Kooperativní robot

Hra je určena pro 3 hráče. Nejmladší hráč začíná uprostřed a po obou stranách se drží za ruce s ostatními dvěma hráči. Všichni musí nyní jednat jako jeden. Hráč uprostřed je mozek a ostatní musí koordinovat pohyby rukou tak, aby mohli společně vykonat zadanou činnost (např. přesunout lavici, zamést podlahu ve třídě, namazat společně chleba, nakreslit sami sebe a obrázek vystříhnout).

Kooperativní volejbal

Hra je určena pro několik týmů o libovolném počtu hráčů. Do vzduchu je vyhozen nafukovací míč. Cílem hry je udržet ho co nejdéle ve vzduchu, ale nikdo se nesmí dotknout podruhé, pokud se mezitím nevystřídali všichni ostatní hráči.

6. EMOČNÍ INTELIGENCE A DOSPĚLOST

Vzhledem k významné úloze EQ napříč celým lidským životem, by po kapitolách věnujících se období dětství, dospívání a vzdělávání - které je jednou z hlavních náplní dětského a studentského věku, neměly chybět kapitoly věnující se úloze a uplatňování EQ v dospělosti a ve stáří. Od rané dospělosti totiž začínají emoční a sociální schopnosti silněji formovat dva podstatné faktory, které u dětí ještě nenabývají takového významu, ale i o nich již byla učiněna zmínka. Těmito faktory jsou zkušenost a zrání. Teprve v dospělosti máme možnost lépe pozorovat a vidět proměny osobnosti, chování a prožívání na základě postupného zrání a množství a charakteru zkušeností, kterými jsme prošli.

EQ má vliv na naše budoucí povolání, rodinný život, zdraví. Na to, jak se nám bude v životě v těchto jednotlivých složkách dařit. Tyto složky můžeme souhrnně nazvat sociální úspěch.

6.1 EQ v zaměstnání

Zaměstnání, povolání je jednou z hlavních složek lidského života, které nás provázejí po velkou část života. Emoční dispozice mají vliv už na výběr samotného povolání. Ačkoliv je výběr budoucího povolání významně ovlivněn emocemi, nelze nepřiznat výrazný vliv také kognitivním schopnostem a vlivům prostředí. Co se týče prostředí ze kterého vycházíme, jedná se zejména o podnětnost a kultivovanost prostředí, které tvoří základnu, ze které expandujeme do světa. Kognitivní schopnosti nejsou jediné na čem závisí naše budoucí povolání, avšak pro samotný vstup některé profese vyžadují určitou míru kognitivních dovedností a vyššího IQ (např. náročné testy na právnické, lékařské fakulty). Určitá míra je tedy nezbytná, avšak to na čem závisí zdali dokážeme vyniknout i mezi těmi „elitními“ jsou schopnosti nikoliv kognitivní, ale emoční. V určitém momentu už nestačí být pouze „chytřejší“ - tedy mít vyšší IQ, abychom mohli nad někým vyniknout. Při úvahách nad vztahem emočních dovedností a pracovního procesu obecně, se více než ostatní vynořuje jeden pojem - úspěch. EQ má přímý vliv na naši motivaci i výkon v zaměstnání. Má vliv na to, do jaké míry budeme schopni vyrovnat se s požadavky zaměstnavatele a do jaké míry budeme schopni profesně „růst“. Důležité pro nás jsou pro rozvoj kariéry a kariérního postupu jak interpersonální, tak intrapersonální dovednosti.-

vůdcovské schopnosti, spolupráce, ctižádost, ale i sebeovládání, sebevědomí či sebereflexe. Jak již bylo řečeno, pouze emoční inteligence bez určitého intelektuálního potenciálu by nám jistě nestačila k přijetí na právnickou či lékařskou fakultu, avšak může výrazně ovlivnit naši úspěšnost v daném odvětví. Ukazuje se, že emoční dovednosti se na úspěchu v zaměstnání (i vůbec na jeho získání) podílejí až poměrem 2:1 - tedy téměř 70%! (dle Goleman, 2000). Tak významnou složku tedy nemůžeme přehlížet a musíme se na ni naopak zaměřovat.

Mnoho výzkumů bylo věnováno predikování životního úspěchu a prestiži budoucího povolání na základě zjištěné inteligence. Dnes jsou tyto snahy přenášeny také do oblasti emoční inteligence - nejen IQ. Rozhodně neplatí, že čím inteligentnější člověk, tím lepší či prestižnější povolání. Avšak domnívám se, že tvrzení čím vyšší emoční inteligence, tím vyšší spokojenost s vlastní prací, výkonnost, by mohlo platit. Nejde přímo o fakt, jak prestižního postavení nebo dobře placeného místa dosáhneme v rámci populace (je také třeba si uvědomit často nepřímou závislost prestiže zaměstnání a jeho platového ohodnocení), ale spíše o to, zdali dokážeme vyniknout ve zvoleném oboru (lékař stejně tak jako zedník).

Úspěch v zaměstnání je podmíněn mnoha faktory. Obecně platí, že k úspěchu je zapotřebí složky odborné, zkušenosti a samozřejmě i určitý intelektuální potenciál. Většina zaměstnavatelů si však dnes již velmi dobře uvědomuje, že to nejsou odborné znalosti, co činí jejich pracovníky výkonnými. Proto se dnešní kritéria pro náběry zaměstnanců začínají značně odlišovat od let minulých. V dřívějších dobách převažovaly požadavky na odbornost, kvalifikaci, reference či praxi. Dnes se už prakticky neustále setkáváme s požadavky typu flexibilita, odolnost proti stresu, týmový duch a schopnost spolupráce, otevřenost či komunikativnost. Zaměstnavatelé již pochopili, že naučit komunikativního a otevřeného kolegu několika odborným znalostem, je v mnohém jednodušší a zejména efektivnější, než vyjít na pracovišti se sice geniálním, avšak nepřizpůsobivým, nekomunikativním jedincem, který nedokáže přijmout objektivní kritiku a při každé příležitosti si vybíjí vztek na ostatních. Atmosféra na pracovišti rovněž významně přispívá k pracovnímu výkonu a duševnímu uspokojení zaměstnanců.

V této situaci jsou logické pokusy zaměstnavatelů zvýšit EQ svých pracovníků konkrétními kurzy emočních dovedností nebo tzv. měkkých dovedností (tzv. soft skills). „Hmatatelná“ efektivita těchto kurzů přímo na pracovní výkon však zatím nebyla zcela prokázána. Určitě mají ale vliv na zamyšlení se nad sebou samým, nad svými klady i zápory, zkrátka na určitou sebereflexi, na což dnes již příliš často zapomínáme.

6.2 Partnerství, manželství a rodina

Partnerství, později manželství a život v rodině jsou bezesporu nabitý sociálními interakcemi a stykem s ostatními lidmi. Postavení a význam emočních a sociálních dovedností tedy v tomto kontextu nelze opominout.

Již od narození musíme společensky fungovat, nejprve v rodině ze které vycházíme, později v rodině kterou sami založíme. Je nutné se v některých chvílích ovládat, jindy se vcítit do někoho jiného, ale i se občas adekvátně prosazovat, ovlivnit členy rodiny žádoucím směrem a při tom všem nejlépe zachovat příjemné klima. Jak víme z vlastních zkušeností, někdy je to úkol nadlidský. V průběhu života zastáváme možná desítky sociálních rolí, které se postupem doby proměňují - vznikají, zanikají, modifikují se. Nejdříve zastáváme role dcery, vnučky, sestry, kamarádky... později se přidávají role matky, manželky, zaměstnance a jak již bylo řečeno, průběžně se proměňují. V každé z těchto rolí je od nás očekáváno jiné chování vycházející z jejich konkrétních požadavků. Každá role vyžaduje jiné emocionální schopnosti. Jen na jejich dosažené úrovni a flexibilitě jejich užívání v rozličných situacích závisí, nakolik budeme v životě sociálně úspěšní.

Dovednosti z oblasti EQ hrají obrovskou roli při výběru životního partnera a zakládání rodiny. Rodinný život je jednou z nejdůležitějších oblastí lidského života v každém jeho období. Nikoliv na inteligenčním koeficientu, ale na toleranci, komunikaci, empatii a jak jistě ze své vlastní zkušenosti víme, nezřídka silné schopnosti sebeovládání závisí, nakolik bude partnerský vztah kvalitní, trvalý a rodina bude oplývat kvalitními mezilidskými vztahy a bude plnit své základní funkce. O vlivu na výchovu a rozvoj dětí (z důvodu nespornosti) už snad ani není třeba se zmiňovat. Pokud budeme rozvoj těchto dovedností přehlížet, nemůžeme si být jisti, že naše děti budou oblíbené, šťastné a spokojené, úspěšné v práci, rodinném životě i volném čase.

Další oblastí, o které bych se chtěla zmínit, i když nesouvisí pouze s partnerstvím a rodinou, ale prostupuje celým životem je otázka smyslu života.

Zakládání rodiny, partnerství, ale i kariéra v práci, snaha něco budovat, vytvářet, plánovat, to vše mé myšlenky nezadržitelně směřuje k otázkám po smyslu lidského života. Proč se stále díváme do budoucna, snažíme se o rozvoj – za jakým účelem to vše děláme? Touha po smyslu (jak už kdysi tvrdil E. Frankl), je pro člověka jednou z nejdůležitějších věcí v životě. I zde vystupuje

emoční inteligence jako podstatnější než inteligence kognitivní nebo kterákoliv jiná. Smysl života je základní hnací silou, která nás motivuje k překonávání problémů, obtíží a karambolů a dává nám naději, že naše útrapy nejsou zbytečné. Dává nám naději, že pokud překonáme nepříjemnosti, získáme tím něco víc. Získáváme pocit, že naše snaha nebyla zbytečná, ale přinese nám plody naší práce a našeho úsilí. Lidé, kteří ztratili, postrádají smysl života jsou ve velmi kritické situaci. Nemít pro co žít je největší bolestí lidského bytí. Absence smyslu života je jednou z hlavních příčin sebevražd a pokusů o sebevraždu. Pokud člověk nemá důvod překonávat situace, které se v danou chvíli jeví jako nepřekonatelné, velmi snadno propadá pocitu zoufalství a odchází i jeho poslední síly. Lidský duch má nesmírnou sílu a vytrvalost, musí mít však důvod, smysl, cosi vyššího nad sebou, nad konečností lidského života. Pokud si však dokážu uvědomit své emoce, identifikovat je, jsem na lepší cestě, abych se mohl se svými trápeními vyrovnat. Každý máme temnější období života, ale pouze na nás závisí, jak se s nimi dokážeme poprat. Pokud umím pracovat se svými pocity a nebojím se je projevit, mohu očekávat i vstřícnější pomoc okolí. Zcela samostatnou kapitolou je v tomto případě optimismus. Dovednost vidět věci pozitivně bychom měli stále trénovat, i když někdy je to pro nás nesmírně obtížné. Negativita produkuje opět jen negativitu a my tak uvízneme v bludném kruhu. Jedna z mála věcí, které nám v životě pomohou vždy je naděje, že bude zase lépe...

6.3 Důchodový věk

Se stářím nezbytně přichází bilancování nad dosavadním životem, které ne vždy vede k uspokojivému přijetí života, který jsme prožili.

Místo práce a péče o rodinu se do centra naší pozornosti dostává již zmíněné bilancování a nové problémy spojené se stářím - změna sociálního statusu v důsledku odchodu do penze, osamělost, fyzické a duševní problémy a nemoci. Nového významu tak nabývají pojmy jako kvalita života či životní spokojenost.

Ačkoliv v tomto období již nepotřebujeme emoční dovednosti k úspěchu v práci, ani si nevybíráme životního partnera, i zde mají své nezastupitelné místo.

Zejména je třeba si uvědomit, že v důchodovém věku - ve stáří, při dnešních možnostech - zejména lékařských, můžeme v tomto období prožít až třetinu našeho života! Proto bychom tomuto období měli věnovat přinejmenším stejnou pozornost jako těm předchozím.

V každé etapě lidského života v určitém období převažují požadavky na některou složku EQ. V postproduktivním věku už pro nás nemusí být stěžejní vůdcovské dovednosti, schopnost týmové práce či ctižádostivost důležité v době rozvoje naší kariéry.

Některé emoční schopnosti nám však mohou výrazně pomoci vyrovnat se stářím a s ním spojenými specifickými problémy. Přejít do důchodu i penze sama jsou spojeny s vysokou psychickou zátěží (konečnost vlastního života). Psychická pohoda z velké části ovlivňuje také stav fyzický!

Optimistický přístup, komunikativnost, sebedůvěra, iniciativnost a emoční sebeuvědomění jsou schopnosti, které mohou výrazně ovlivnit naše prožívání stáří.

EQ je však nezbytné i z druhé strany - i my bychom měli projevit empatii při jednání či soužití se starými lidmi, porozumění a pochopení, schopnost řešit konflikty vyplývající z generačních rozdílů apod.

Jedněmi z nejvíce stresujících a nejrizikovějších momentů v této etapě lidského života je okamžik samotného přechodu do penze a úmrtí partnera.

V prvním případě dochází k radikální změně jak sociálního a finančního postavení, tak také k prudké změně životního stylu. V tomto věku už nebyváme tolik flexibilní, přizpůsobiví a změny, které bychom v mládí překonali během několika týdnů, se nám nyní mohou zdát

nepřekonatelnými. Každodenní odchod do práce a samotné zaměstnání nám po prakticky celý život zabírají podstatnou část dne. Rovněž povinnosti vztahující se k zaměstnání a příprava (zejména prestižnější a náročnější obory) vyplňují podstatnou část volného času. V tomto případě mám na mysli zejména zpracovávání posudků, přípravu materiálů na další den, podnikání, přesčasy apod. Při odchodu do penze přichází obrat o 180 stupňů. Z touhy mít více volného času na vlastní koníčky a méně povinností v práci, se stává neodbytná naléhavost „alespoň něco dělat“. V tuto chvíli mohou nejvíce z penze těžit lidé, kteří si během produktivního života vybudovali pevnou základnu vlastních koníčků, zájmů a hobby. Často se dnes také setkáváme s pracujícími seniory. Nezřídka se ovšem stává, že zdravotní stav staršího člověka se změní a on (ačkoliv měl množství zájmů) se nemůže věnovat velké části nebo dokonce žádnému z nich. I tyto situace jsou vysokou emoční zátěží a čím lepší budou naše emoční dovednosti, tím lépe se s nimi dokážeme vyrovnat, přijmout je, přizpůsobit se jim a přeorientovat se na jiné činnosti, využít jiné možnosti k co nejaktivnějšímu a plnohodnotnému prožívání stáří.

Zcela odlišnou situací je úmrtí partnera, které v této věkové kategorii postihne velkou část populace. Z důvodu vyššího průměrného věku častěji ženy než muži. Úmrtí partnera patří mezi nejvíce stresující události v lidském životě. Opět je to emoční zdatnost – nikoliv vědomosti, na čem závisí jak rychle se situaci přizpůsobíme, jak otřese naším sebepojetím. U všech těchto událostí samozřejmě záleží také na konkrétním kontextu dané situace. Jinak se budeme s problémem vyrovnávat, pokud disponujeme kvalitním rodinným zázemím nebo naopak apod. Nejvíce se však vždy musíme spoléhat sami na sebe a i to je EQ. Nezáviset na pomoci ostatních, hledat řešení, zvažovat alternativy, mít vůli věci řešit, vytrvalost, houževnatost, trpělivost, optimismus.

6.4 Proměny EQ v závislosti na věku

Přímá závislost emočních dovedností na věku nebyla zatím zcela objasněna, avšak určitým způsobem se proměňují. Se zráním a životními zkušenostmi sice schopnosti určitým způsobem nabývají a "košatí", na druhou stranu stejně jako u kognitivních či fyzických sil dochází časem k drobným, avšak ne zásadním úbytkům. Emoční inteligence je více než cokoliv rozvojeschopná veličina a utváří se skrze události, které prožijeme a situace do nichž se každodenně dostáváme. Každý jedinec se tedy utváří jedinečným způsobem, který je determinován nejen vnitřními faktory (dědičnost, vlastnosti), ale ve velké míře také okolím, ve kterém vyrůstá, pracuje, žije.

Ve starším věku se často setkáváme s určitým poklesem adaptability a flexibility, avšak měli bychom tyto dovednosti posilovat opět z důvodu vlivu na naši psychickou pohodu. Svět se mění a my se musíme přizpůsobovat, ať je nám dvacet či sedmdesát let. Jak již bylo řečeno zejména předchozí kapitole, emoční dovednosti se musíme nejen učit, ale také je neustále posilovat a udržovat, protože nám mohou významně pomoci v náročných či krizových životních situacích (viz. kap. 6.3 – odchod do penze, úmrtí partnera)

Doufejme, že se dalším soustavným výzkumem podaří lépe objasnit souvislosti mezi EQ a právě procesem stárnutí. Ve stáří samozřejmě dochází k poklesu kognitivních schopností. Emoce i kognice jsou spolu úzce propojeny a nelze tedy opomíjet vliv změny kognitivního vnímání rovněž na oblast emocí.

7. ZÁVĚR

Co říci závěrem? Ve své práci jsem se snažila poukázat na význam emocí a dovedností závislých na emocích v celém našem životě - v dětství, ve vztahu ke vzdělání, v dospělosti, v práci i ve stáří. Tyto schopnosti nám pomáhají žít úspěšně v souladu se sebou samými i s ostatními - a to pro mě znamená inteligentní chování. Emoční a sociální schopnosti jsou nepochybně nezbytnou a nepostradatelnou součástí naší osobnosti. Projevuje se v nich naše lidství. Již bylo načase věnovat pozornost tak významné součásti našeho života jakou jsou emoce, pocity, cítění, prožívání jsou. Dávno se ukázalo, že pouze vysoké IQ v životě nestačí. Je ještě mnoho faktorů, které ovlivňují, jak budeme šťastní a úspěšní v práci, ve vztazích, spokojeni sami se sebou. A jedním z nich jsou bezesporu emoce a sociální dovednosti jedince. V dnešní době, kdy už není prakticky možné se zcela izolovat od jiných lidí, se zvládnání mezilidského kontaktu, ovládnání vlastních emocí a citů, stávají nejpoužívanějšími dovednostmi, bez nichž ve společnosti nepřežijeme nebo bude náš život značně komplikovaný. Emoční schopnosti můžeme formovat a rozvíjet během celého života, a tak i sociálně a emočně méně zdatní z nás mají šanci na sobě pracovat, rozvíjet svou osobnost, své schopnosti a dovednosti a směřovat tak k lepším zítřkům. Uvědomování si vlastních pocitů a práce s nimi nám může významně pomoci zvládnout nevyzpytatelná úskalí lidského života s jeho vzlety i pády.

Pouze pokud budeme rozvíjet EQ naše a našich dětí, budoucích generací a formovat mravní cítění, sebeovládání, rozvíjet nesobeckou péči o druhé, vůli či vytrvalost můžou se z nich (ale i z nás) stát skutečně charakterní a úspěšné osobnosti.

8. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Primární zdroje:

BROCKERT, Siegfried; BRAUNOVÁ, Gabrielle. *Testy emocionální inteligence*. Praha : Ikar, 1997. 176 s. ISBN 80-7202-149-4(váz.).

DAN, Jiří. *Intelligence a školní výkon ve vývoji a vzájemných souvislostech*. Brno : Masarykova univerzita, 2002. 226 s. ISBN 80-210-2948-X.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence : Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ*. Praha : Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5 (váz.)

GOLEMAN, Daniel. *Práce s emoční inteligencí : Jak odstartovat úspěšnou kariéru*. Praha : Columbus, 2000. 366 s. ISBN 80-7249-017-6

MACKINTOSH, N.J. *IQ a inteligence*. Praha : Grada Publishing, 2000. 401 s. ISBN 80-7169-948-9.

MAREŠ, Jiří, KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha : SPN, 1989. 160 s. ISBN

MRÁZEK, František. *Intelligenční a psychologické testy*. Horšovský Týn : Jiří Křiška, 1996. 78 s.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha : Academia, 2000. 335 s. ISBN 80-200-0763-6.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha : Academia, 2004. 270 s. ISBN 80-200-0592-7(váz.).

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Praha : Portál, 1999. 145 s. ISBN 80-7178-309-9.

RUISEL, Imrich. *Základy psychologie inteligence*. Praha : Portál, 2000. 183 s. ISBN 80-7178-425-7.

SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha : Portál, 1998. 267 s. ISBN 80-7178-238-6

SCHULZE, Ralf; ROBERTS, Richard D. *Emoční inteligence: : přehled základních přístupů a aplikací* . Praha : Portál, 2007. 367 s. ISBN 978-80-7367-229-4(váz.).

STERNBERG, Robert J. *Kognitivní psychologie*. Praha : Portál, 2002. 636 s. ISBN 80-7178-376-5.

STUHLÍKOVÁ, Iva. *Úvod do psychologie emocí*. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1998. 73 s. ISBN 80-7040-266-0.

URBAN, Dieter. *Emocionální inteligence : Šnace pro nekonvenční myšlení a alternativní rozhodování*. Praha : Management Press, 1998. 190 s. ISBN 80-85943-79-4.

VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků : Metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha : Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4 (brož.)

VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno : AISIS, 2006. 226 s. ISBN 80-239-4908-X (brož.)

Sekundární zdroje:

Emoční inteligence. *Neziskovky*. 2009, 16, 11, s. 16.

Emoční inteligence a kompetence v profesní přípravě. *Zpravodaj : Odborné vzdělávání v zahraničí*. 2001, 12, 7/8, s. 7-8.

Emoční inteligence jako faktor úspěchu v profesní přípravě?. *Zpravodaj : Odborné vzdělávání v zahraničí*. 2009, 20, 1, s. 10-11.

LEJSKOVÁ, Hana. Výchova a emoční inteligence v ŠVP mateřské školy. *Učitelství listy*. 2007, 15, 4, s. 11-12.

MAZÁČOVÁ, Nataša. Emoční inteligence dítěte a její rozvoj. *Informativum*. 1999, 1, s. 20.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [online]. 2006 [cit. 2010-06-18]. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha 2001. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/bila-kniha/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha-2001?highlightWords=b%C3%AD1%C3%A1+kniha>

SÝKORA, Josef. Emoční inteligence v našem životě. *České vězeňství*. 2006, 14, 3, s. 16-17.

