

Význam inteligence v měnícím se světě

Aleksandra Kruszevska

Institut Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej,
Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polsko

Emoční a sociální inteligence

V poslední době se často mluví o emoční inteligenci jako o důležité složce osobnosti, díky které se můžeme lépe pohybovat ve společnosti. Je to pojem všeobecně známý, který adekvátně a kompetentně používají skoro všichni, avšak pouze někteří znají jeho význam.

Díky knize Daniela Golemana „Emoční inteligence“ se pojem emoční inteligence stal v Polsku velmi módní a populární.

Goleman však nebyl první, kdo vytvořil a definoval pojem emoční inteligence. Ta určuje emoční vlastnosti, které jsou podstatné pro dosažení úspěchu. Tyto úspěchy se netýkají jen našeho profesního života, ale celkové životní spokojenosti, psychického i fyzického zdraví.

Před koncepcí emoční inteligence byl používán pojem emoční kompetence. „Ten se poprvé objevil v pracích sociologa S. Gordona v roce 1989. Použil tento pojem pro rozsah, v jakém děti umějí, v určitých sociálních kontextech, které jsou definovány sociálními rolemi nebo pravidly, porozumět emočním sdělením, která obsahují.“ (Maruszewski, Ścigała, 1998)

Tímto směrem pokračovala také C. Saarniová, která tento pojem rozvinula a poukázala na propojenost psychického vývoje dítěte a jeho emočních schopností. Podle Saarniové emoční kompetence tvoří:

1. uvědomování si vlastních emočních stavů, od velmi jednoduchých, spojených pouze s jednou emocí nebo stavem, až po velmi složité, s různými znaky a intenzitou; vědomá akceptace dynamiky průběhu daného citu, který může obsahovat komponenty nedostupné vědomí;
2. schopnost rozlišovat emoce, které prožívají druzí na základě situačních ukazatelů a mimického vyjádření. Jejich význam je částečně podmíněn danou kulturou;
3. schopnost verbálně popsat emoce, včetně jejich mimického a pantomimického vyjádření pomocí pojmů společných nebo charakteristických pro určitou subkulturu;
4. schopnost vcítit se do emocí druhých;
5. schopnost rozlišovat citové stavy doprovázené mimikou od citových stavů, které nedoprovází žádná faciální exprese;
6. schopnost ovládat kulturní pravidla a emoční normy;
7. umění využít informace o partnerovi (partnerech) interakce k posouzení prožívaných emocí v situaci, kdy jsou emoční sdělení zjevně v rozporu s kulturními očekáváními v dané situaci a z pravděpodobných emocí, které jsou v dané situaci prožívány.

8. schopnost akceptovat interaktivní perspektivu v emočně angažujících interpersonálních vztazích, což znamená uvědomovat si, že jak subjekt, tak i partner interakce využívají autoprezentace;
9. schopnost adaptativně zvládnout negativní emoce pomocí různých strategií, mimo jiné jejich kontrolou a regulací;
10. znalost struktury nebo podstaty interpersonálních vztahů, které určují nebo definují bezprostřední emoční relace, ale také vzájemnost nebo symetrie, ke které dochází mezi účastníky interakce;
11. schopnost emoční soběstačnosti: jedinec vnímá své emoce jako adekvátní, bez ohledu na jejich druh či intenzitu.

V 80. letech minulého století izraelský psycholog Reuven Bar-On představil vlastní model emoční inteligence a v roce 1990 američtí psychologové Peter Salovey a John Meyer zveřejnili obecnou teorii emoční inteligence. Na začátku ji spíše stručně charakterizovali jako složku sociální inteligence. Chápali emoční inteligenci jako schopnost sledovat, rozeznávat a regulovat vlastní i cizí city a emoce a umění využít tyto informace k ovládnutí myšlení a činností. Takto chápaná osobnostní emoční kompetence determinuje stupeň schopnosti zvládat sebe sama, zatímco sociální kompetence stupeň schopnosti poradit si s jinými lidmi (Krzywka, 2004).

Autoři později svoje závěry korigovali, přepracovávali a rozšiřovali. Posléze dospěli k následující definici: Emoční inteligence obsahuje schopnost správně pociťovat, hodnotit a vyjadřovat emoce, schopnost objevovat a/nebo vytvářet city, pokud nám usnadňují porozumět sobě nebo jiným lidem, schop-

nost rozumět emocím a tomu, co z nich vyplývá a schopnost regulovat emoce tak, aby napomáhaly emocionálnímu a intelektuálnímu vývoji (Salovey, Sluyter, 1999).

Rozlišili čtyři základní schopnosti:

1. schopnost vnímat, hodnotit a vyjadřovat emoce čili rozeznávat vlastní citové stavy od cizích, například na základě chování nebo tónu hlasu; adekvátní emoční projevy;
2. schopnost zapojit emoce do myšlenkového procesu čili uvědomovat si informace důležité z hlediska emocí, vzbuzovat emoce přiměřené dané situaci a zapojení emocí při řešení problémů;
3. schopnost porozumět emocím a získávat o nich nové informace, schopnost pojmenovat určité emoce, spojovat slova s příslušným emočním významem, porozumět složitým emocím, a také schopnost předvídat citové stavy jiných lidí v určitých situacích;
4. schopnost zvládat a kontrolovat emoce tak, aby zajišťovaly emocionální rozvoj čili otevřenost pozitivním emocím, kontrola vlastních emocí, a také umění zvládat negativní emoce a navodit pozitivní emoce v sobě i v druhých.

Mohli bychom jmenovat ještě řadu autorů a citovat ještě jiné definice emoční inteligence, avšak všechny ji popisují podobně, vždy jako dovednost, možnost a potencialitu rozpoznávání vlastních a cizích emocí, jako schopnost sebemotivovat a zvládat vlastních emoce a emoce osob, se kterými jsme v kontaktu. Nejkratší, nejstručnější a nejvýstižnější je definice H. Weisinge-

ra: „Emoční inteligence znamená inteligentní používání emocí.“ (Weisinger, 1998)

Emoční inteligence je tedy vlastnost, která nám umožňuje adekvátně reagovat na chování druhých, na různé situace a úkoly. Umožňuje nám přiměřeně jednat v obtížných situacích i v případě neúspěchu. Vyznačuje se sebeovládáním, vytrvalostí, nadšením a sebemotivací.

V současnosti je emoční inteligence chápána dvojím způsobem – jako soubor kognitivních schopností, které můžeme měřit pomocí testů, nebo jako soubor osobnostních vlastností zkoumaných pomocí dotazníků. Literatura nám zatím nedává jednoznačnou odpověď, zda tyto dvě odlišné metody zkoumají stejnou složku emoční inteligence. Dosavadní výzkumy této struktury mají proto mnoho rozměrů a jejich výsledky nejsou jednoznačné.

Aktuální koncepci emoční inteligence popisují dva modely:

1. smíšený model (populární) – D. Goleman a R. Bar-On (In Bar-On, 2014),
2. model schopností (vědecký) – J. Mayer a P. Salovey

Pro smíšený model je příznačné, že pod pojmem emoční inteligence rozumí i osobnostní vlastnosti, které nepatří k duševním schopnostem. V tomto modelu se výrazně poukazuje na dvě koncepce, které charakterizují fenomén emoční inteligence. Bar-On na základě přehledu a rozboru psychologické literatury o osobnostních vlastnostech úspěšných lidí, rozlišil pět oblastí: intrapersonální schopnosti (emoční sebevědomí, asertivitu, sebezpozorování,

sebeaktualizaci, nezávislost); interpersonální schopnosti (interpersonální vztahy, sociální zodpovědnost, empatie); adaptabilita (řešení problémů, testování reality, flexibilitu); schopnost zvládat stres (míra odolnosti vůči stresu, impulsivnost, kontrola); celková nálada (štěstí, optimismus).

Jiný smíšený model emoční inteligence, který vytvořil D. Goleman obsahuje pět základních složek, které tvoří emoční inteligenci: znalost vlastních emocí (vnímání aktuálních emocí, ovládání vlastních emocí), ovládání vlastních emocí (ovládání emocí, schopnost zklidnit se, zbavit se narůstající úzkosti, zasmušilosti, podráždění), schopnost sebemotivace (využívání emocí k dosažení určitých cílů, schopnost odkládat bezprostřední odměnu, omezování impulzivity, sklon k podléhání proměnlivým náladám); rozeznávání emocí druhých (schopnost empatie, přizpůsobení se tomu, co chtějí nebo potřebují jiní lidé); udržování vztahů (umění nakládat s emocemi jiných, schopnost vzájemné komunikace). Goleman tvrdí, že emoční inteligence tvoří základ jiných složek psychiky jedince a určuje její charakter (Sadowska, Bra-chowicz, 2008).

Model schopností předpokládá, že emoční inteligence představuje soubor duševních schopností člověka, který se týká emocionální i intelektuální sféry. Salovey a Mayer zastávají názor, že emoce je uspořádaná odpověď lidského organismu, procházející hranicemi mnoha psychických subsystémů, která obsahuje fyziologické, kognitivní, motivační a zkušenostní složky. Tvrdí, že emoční reakce potenciálně přispívá ke zkušenostem obohacujícím jedince. Domnívají se, že emoce různého druhu souznějí s myšlenkovým pochodem, ale současně ho narušují.

Význam emoční inteligence pramení z role, jakou odehrávají emoce v našem životě. Schopnost ovládat naše emoce je důležitá, protože naše emoce jsou důležité. Značná část emocí má význam pro takzvanou flexibilní adaptaci (Obuchowski, 2004). Pociťované a prožívané emoce nás informují o ohrožení a motivují k činnosti a myšlení. Díky tomu jsme schopni je třídit a správně se rozhodnout.

K emoční inteligenci neodmyslitelně patří pojem sociální inteligence, který poprvé zavedl E. Thorndike v roce 1920. Navrhoval, aby byla „sociální“ inteligence, čili schopnost porozumět jiným a moudře jednat ve vztazích s jinými lidmi, považována za projev inteligenčního kvocientu (Thorndike předpokládal existenci tří druhů inteligence: mechanické, abstraktní a sociální). (Obuchowski, 2004)

Od té doby zájem o tento pojem střídavě rostl a klesal. Postupně se vytvořily dva ucelené výzkumné směry. První proud spojoval sociální inteligenci se schopností *dekódování (zpozorování a dešifrování) sociálních signálů, druhý pak se schopnostmi optimálního chování v interpersonálních vztazích. Za sociálně inteligentního člověka se považuje osoba, která dovede zachytit, identifikovat a správně analyzovat sociální impulsy, které vyčte z mimiky, chování, verbálních projevů a mezilidských vztahů, a je schopna vytvářet strategii vlastního jednání adekvátně k dané situaci. Takto chápaná sociální inteligence se jeví jako vlastnost, která determinuje úspěšnost v rámci skupiny. Díky ní umíme zjistit strukturu a charakter dané skupiny, naplánovat vlastní strategii jednání v rámci této skupiny a, podle badatelů spojených s behaviorálním směrem, účinně dosáhnout požadovaného cíle* (Albrecht, 2007).

Podle D. Golemana jednou ze složek emoční inteligence jsou vztahy s okolím. K. Albrecht je považuje za kompetence směřované vně, protože se již nevztahují k emoční inteligenci. Proto toto pojetí vztahů s okolím podle modelu D. Golemana lze chápat jako samostatný druh inteligence – sociální inteligenci. Takto také učinil H. Gardner, který rozlišil intrapersonální inteligenci (odpovídající emoční) a interpersonální inteligenci (kompetence ve vztazích s lidmi).

D. Goleman tvrdí, že sociální inteligence „by měla získat stejný status jako její sestra, emoční inteligence“ (Goleman, 2007) a rozdělil ji do dvou širokých kategorií: „Sociální uvědomění, čili to, co pocítujeme u druhých, a sociální obratnost, čili to, jak s tímto uvědoměním naložíme“.

Sociální uvědomění obsahuje celé spektrum schopností: od okamžitého postřehu vnitřního stavu jiné osoby, přes porozumění jejím citům a myšlenkám, až po pochopení složitých sociálních situací. K jeho součástí patří primární empatie, čili soucítění s druhým člověkem, doladění – pozorné naslouchání, empatická výstižnost, to znamená porozumění myšlenkám, citům a záměrům druhé osoby, a sociální znalosti, tedy znalosti o tom, jak funguje sociální svět.

Sociální obratnost je založena na sociálním uvědomění a zahrnuje synchronii -hladký průběh kontaktu v neverbální rovině, autoprezentaci, čili přesvědčivé představení vlastní osoby, vliv, což znamená utváření výsledku sociálních interakcí, a také péči o potřeby jiných a jednání ve shodě s nimi.

K. Albrecht nabízí odlišný, vlastní model sociální inteligence – S.P.A.C.E. (název odvozen od prvních písmen názvů jednotlivých kategorií), jak je sám

nazval – diagnostický nástroj, v rámci kterého rozlišil pět dimenzí sociálních kompetencí:

- situační vědomí – svého druhu sociální radar, který identifikuje situace a interpretuje chování lidí v těchto situacích, hlavně s ohledem na jejich intenci, citové stavy a interakční připravenost;
- prezentace – všechny faktory verbální a neverbální povahy (vzhled, postava, *tón hlasu, pohyby atd.*), které ostatní používají k hodnocení dané osoby;
- autenticita – upřímnost, otevřenost, etické jednání, důvěryhodnost, dobré intence – všechno, co zachycují „radary“ jiných, když oni hodnotí nás;
- čitelnost – schopnost vysvětlovat inovační myšlenky, jasným způsobem sdělovat informace a formulovat názory – všechno, co způsobuje, že s námi ostatní spolupracují;
- empatie – cit sdílený s druhým člověkem, spojení s druhým člověkem, díky kterému můžeme navázat pozitivní kontakt (Albrecht, 2007).

Sociální inteligence je tedy dovedností, klíčovou složkou toho „něčeho“, co způsobuje, že si lidé dovedou poradit v praktických životních situacích, pozitivně řešit problémy spojené s fungováním ve společnosti druhých. Oba druhy inteligence a schopnosti pro ně charakteristické se navzájem prolínají. Ten, kdo dovede vyjádřit a ovládat vyjadřování vlastních emocí, umí přizpůsobit své chování emocím druhých tak, aby dosáhl stanoveného cíle. Sociální inteligence je úzce spjata s modelem emoční inteligence a znamená schopnost „dohodnout se“ s lidmi a povzbudit je ke spolupráci. Je to cit pro potře-

by druhých spojený se schopností projevit empatii a jasně vyjádřit vlastní myšlenky a názory.

Schopnost sociálního přizpůsobení a vlivu na prostředí, umění navazovat pozitivní, oboustranně uspokojivé interpersonální vztahy v každodenních kontaktech spočívá ve volbě vhodného chování a způsobu komunikace, což v situacích spojených s negativními emocemi bývá těžké. V tomto případě správnost volby nespočívá v dosažení cíle, k čemuž komunikace slouží, ale jde především o míru, v jaké příjemce zprávy nedeformuje záměr jeho odesílatele. Interpersonální sociální inteligence je tedy také schopnost umět si poradit s mezilidskými konflikty a nenásilně spolupracovat s jinými lidmi.

O vývoji každé schopnosti, která je součástí emocionální a sociální inteligence, rozhoduje vše, co se odehrává v období dětství. Četné výzkumy ukazují, že emocionální a sociální inteligence hraje důležitější roli v dosažení úspěchu než vysoká úroveň intelektuálních schopností (Gardner, 2002). Nikdo nemá všechny kompetence. K získání emoční inteligence postačí zvládnout vybrané kompetence a provázat je vzájemnými vztahy. Nácvik kompetencí je samozřejmě možný, protože ze všech druhů inteligence právě ta emocionální má nejvíce fenotypický charakter (Krzywka, 2004), tj. obsahuje soubor pozorovatelných vlastností.

Děti s dobře vyvinutou interpersonální inteligencí jsou asertivní, komunikativní, snadno navazují a udržují sociální kontakty, dokáží spolupracovat, mají vůdčí a vyjednávací schopnosti, charakterizuje je lehkost poznávání, porozumění myšlenkám, citům, názorům a chování jiných lidí. Existuje možnost podpory správného vývoje této inteligence, a to cestou umožnění dětem kontaktů sociální povahy, her ve větší skupině a společné výuky.

V současné době děti mají stále méně přirozených možností učit se správnému sociálnímu chování, proto jsou impulsivnější, neposlušné a také náchylné ke hněvu a násilí. Takové chování svědčí o absenci základních schopností z oblasti emocionální a sociální inteligence.

Výchova emocionálně a sociálně inteligentních dětí vyžaduje od pečovatelů a vychovatelů tvůrčí práci s vlastními a dětskými emocemi, se zřetelem na biologické podmínky každého z nich a na roli citů v lidské povaze. Takový způsob výchovy slouží k odstranění stresů, k obnovení pozitivních vztahů s dětmi a k formování takových schopností dítěte jako jsou: emoční sebereflexe a uvědomování si citů jiných lidí, schopnost porozumět ostatním a projevit empatii, zvládnání podrážděnosti a ovládnání citů a emocí, a také navazování pozitivních sociálních vztahů.

P. S.

*V posledních letech se pro podporu rozvoje emocionální a sociální inteligence dost často a úspěšně používá metoda **FIG TESP**N. Název této metody je odvozen od anglických slov popisující její jednotlivé etapy.³ Tato metoda*

³ ang. Feelings cue me to thoughtful action
I have a problem

Goal gives me a guide
Think of things I can do
Envision outcomes
Select my best solution
Plan the procedure, anticipate pitfalls, practice, and pursue it
Notice what happened, and now what?

slouží k vyvíjení schopnosti popisování a analyzování problému. Dává pocit ovládnutí emocí, umožňuje vzít v úvahu různé úhly pohledu na stejný problém a vybrat nejlepší řešení. V češtině se jednotlivé etapy rýsují následovně:

F – emoce jsou ukazatelem existence problému, na který je třeba reagovat;

I – mám problém – určení jeho druhu;

G – cíl mi vytyčuje směr jednání – vím, čeho chci dosáhnout;

T – přemýšlím o tom, jak jednat;

E – zapojuji představivost – plánuji jednání a přemýšlím o jeho výsledcích;

S – vybírám nejlepší řešení;

P – plánuji postup, předvídám případné překážky, jedním a realizuji cíl;

N – pozoruji výsledky svých činností a přemýšlím o tom, jak postupovat dál?

(Elias, Tobias , Friedlander, 1998)

Racionální (IQ⁴) a emocionálně-sociální inteligence

Inteligence, tradičně chápaná jako míra intelektuálního fungování člověka, je druhem zvláštní duševní způsobilosti, má mnoho významových odstínů, a tedy mnoho definicí.

Lidská inteligence je složitým jevem a stále není dostatečně prozkoumána. Před několika desítkami let byl definován pojem „inteligenční kvocient“ (IQ). Dlouhou dobu se usuzovalo, že je to jediné měřítko, kterým lze určit rozsah duševních možností. Teprve nedávno vědci začali uvažovat o existenci i jiných druhů inteligence, které by společně tvořily tzv. mnohočetnou inteligenci (Gardner, 2002). V dnešní době je nutné mít k dosažení úspěchu vysoce vyvinuté a dokonale sjednocené všechny její typy.

Lidé, analogicky k IQ, často považují EQ jako jeho synonymum. Vývoj testů inteligence (intelektových schopností, IQ) a možností jejich využití značně předstihly vývoj porozumění tomu, co tyto testy vlastně zjišťují. Na začátku (před více než 100 lety) sloužily k určení stupně intelektového vývoje nebo retardace v poměru k věku. Spolu s vývojem koncepcí na téma inteligence, bylo vytvořeno mnoho definic, které obsahovaly nedefinované pojmy (a často nedefinovatelné).

⁴ IQ – inteligenční kvocient (II) – globální ukazatel úrovně duševního rozvoje získávaný při testovém výzkumu inteligence. II se vypočítá podle vzorce: $II = \frac{A}{B} \times 100$

Předpokládá se, že II = 100 označuje průměrný ukazatel pro danou populaci (II = 100, kdy duševní věk (A) měřený testem se rovná životnímu věku (B)).

A. Binet (tvůrce prvních testů, tzv. Binet-Simonovy inteligenční škály k měření stupně duševního vývoje dětí ve věku 3-12 let) zdůrazňoval roli paměti a typu představ, ačkoli odmítal zákon asociace. D. Wechsler předpokládal, že inteligence je určitou obecnou, nashromážděnou nebo globální schopností jednotlivce k cílenému jednání, racionálnímu myšlení a účinnému zvládnutí prostředí. E. J. Boring tvrdil, že inteligence jako měřitelná schopnost musí být předběžně definována jako schopnost dosáhnout dobrých výsledků v testech inteligence (Guilford, 1978). Takže definicí inteligence může být tolik, kolik testů.

E. Nečka soudí, že na otázku „Co je to inteligence?“ by většina psychologů odpověděla, „že je to schopnost nebo skupina schopností. Nejčastěji by se mluvilo o schopnosti myslet, řešit problémy a usuzovat, [...] o schopnosti porozumět, zejména obtížným a nejasným věcem, a také o schopnosti učit se [...], schopnosti vyvíjet schopnosti. Zvláštní skupina definicí by používala pojem schopnost účinně se přizpůsobovat prostředí, zejména novým a neočekávaným změnám v prostředí. Méně časté, ale přesto se objevující, by patrně byly pokusy spojovat inteligenci se schopností porozumět společenským situacím a účinnému jednání v takových situacích, a také se schopností řešit praktické, životní problémy, která však nepramení ze vzdělání, ať už základního nebo vysokoškolského.“ (Nečka, 1994)

Další zkoumání psychologické terminologie pojmu inteligence má zde však pouze druhořadý význam a otázky skutečné povahy testů, terminologie a definice přenecháme badatelům této problematiky. Testy slouží k měření úspěchů a schopnosti dosáhnout úspěchu a u mnoha vzbuzují obavy, že by mohly být použity pro hodnocení jich samotných. Inteligenční kvocient bývá

často slovním obratem, kterého se obáváme, protože u většiny může ukazovat individuální rozdíly v oblasti provádění kognitivních činností.

Podobně vypadá situace s jinými pojmy, které obsahují v názvu písmeno „Q“:

Salovey a Mayer nesouhlasí s používáním termínu „EQ“ (ukazatel emoční inteligence) jako synonyma pro emoční inteligenci, protože se obávají, že by mohl být považován za metodu zkoumání jeho výše.

Termíny sociální a emoční inteligence by se měly důrazně rozlišovat od trochu staršího pojmu – racionální inteligence (IQ). „EQ a spojené s ní sociální schopnosti nejsou protikladem IQ nebo poznávacích schopností, spíše je mezi nimi dynamická souvislost.“ Nejdůležitější rozdíl mezi IQ a EQ spočívá možná v tom, že ukazatel emoční inteligence je mnohem méně determinován genetickými faktory. Dává to šanci rodičům a vychovatelům formovat emoční inteligenci u dětí a zvýšit jejich šance na životní úspěch (Shapiro, 1999).

Je již zvykem (i když jde pouze o přirozený důsledek kulturního vlivu) hodnotit lidi na základě jejich inteligence, chápané jako moudrost, rozvážnost, dobré vědomosti. Panuje názor, že ten, kdo získal schopnost racionálního myšlení, bude pokládán za moudrého a majícího šanci dosáhnout v životě úspěchu.

Lze tady rozlišit dva jevy výrazně ovlivňující takovéto názory. Za prvé, od začátku vzdělávání se od dětí vyžaduje zvládnutí velkého množství učiva, písemné práce a testy všeho druhu stále ověřují znalosti, schopnost spojovat fakta a činit logické závěry. Programové požadavky jsou vysoké a do značné míry neberou zřetel na vývojové možnosti dětí. Dítě se učí věřit (vštěpují mu

to rodiče i učitelé), že měřítkem vzdělání je zvládnutí co největšího množství informací. Většina z nich *ambiciózně* míří tímto směrem a zapomíná při tom nebo neví o jedné zásadní věci. Neví totiž o tom, že shromážděné znalosti jsou zbytečné, pokud se nevytvoří podmínky pro jejich využití.

Za druhé, v různých kruzích převládá tendence ke skrývání vlastních emocí, protože se traduje, že takovýto postoj je mírou zralosti. Třeba chlapce se učí, aby v žádném případě neplakali, protože se takto neprojevuje pevný charakter a síla. Toto tvrzení je však pravdě zcela vzdálené – potlačování projevů emocí vede k neustálému napětí, které pak může vyvrcholit různým způsobem, nemoci nevyjímaje.

V každodenním životě nebo ve vlastním okolí můžeme nalézt mnoho důkazů toho, že samotná moudrost nestačí a rozsáhlé znalosti často nestačí ke správnému fungování v běžném životě. Nadprůměrně inteligentní lidé v ostatních sférách života většinou nevybočují z průměru.

Abychom se vyhnuli konfliktům, přizpůsobili skupině, byli schopni soužití, empatie, účinného jednání v určitých situacích nebo vůči lidem, nemůžeme čerpat pouze z našich intelektuálních zásob, ale musíme využít našich emocionálních a sociálních schopností. Tedy kromě IQ jsou nezbytné ještě EQ a SQ – sociální kompetence.⁵

L. E. Shapiro soudí, že emoční inteligence nebo EQ, se nezakládá na tom, jak chytré dítě je, ale spíše na tom, co se kdysi nazývalo osobností nebo jednodušeji charakterem. Výzkum ukazuje, že sociální a emocionální schopnosti

⁵ H.Gardner psal o personální inteligenci, kterou rozdělil do dvou druhů: interpersonální a intrapersonální inteligence.

můžou mít pro dosažení úspěchu v životě větší význam než vysoký inteligenční kvocient měřený standardními testy verbální a neverbální kognitivní inteligence (Shapiro, 1999).

Výchova emocionálně a sociálně inteligentního dítěte by měla být povinností každého rodiče a snem každého učitele. Výchova a vzdělání dětí s vysokým stupněm těchto inteligencí jsou od začátku zdrojem satisfakce, tyto děti jsou vnímány jako skvělí žáci a snadno získávají sympatie svých vrstevníků, což se po několika letech může ukázat velmi užitečné v jejich práci nebo partnerských vztazích.

Základy emocionální a sociální inteligence jsou získávány v prvním prostředí, ve kterém se dítě vyvíjí a funguje, tedy v rodině. Rodina se stává pro dítě prvním jevištěm těchto důležitých událostí. Právě zde se dítě objevuje v roli herce, projevuje svoje emoce, mluví o nich a snaží se je zvládnout, rodič hraje roli aktivního pozorovatele, pozoruje hru herce, projevuje zájem a adekvátně reaguje. Tyto role se často mění a rodič se stává pro své dítě hercem a učitelem zároveň, učitelem, který se mu snaží ukázat svět emocí. Dítě v roli pozorovatele přihlíží, naslouchá, snaží se pamatovat si nové věci, a později je použije v reálném životě. Rodiče, pokud chtějí být dobrými učiteli nebo trenéry emocí, se musí nejdříve sami naučit dobře rozeznávat své emoce (Leopold, 2000).

Děti ve 21. století charakterizuje obrovský intelektuální potenciál a zároveň velké problémy jak emocionální, tak sociální. Mohli bychom se pokusit o odvážné tvrzení, že v dnešní době u dětí značně roste IQ, ale velmi klesá EQ. Důvody takové situace jsou velmi často spatřovány v rychlém tempu sociálních změn (např. vysoký počet rozvodů, negativní vliv televize a médií,

nedostatek volného času rodičů, kteří by mohli trávit více času s dětmi), které jsou však při dnešním tempu civilizačního vývoje nevyhnutelné.

Nedostatky v této oblasti by měla nahrazovat především rodina, ačkoliv určitou kompenzaci může úspěšně nabídnout také výchovné prostředí, jaké představuje nejdříve mateřská škola a později škola základní. Optimální výchovné prostředí a učitel, který vede vzdělávací proces na základě holistické koncepce dítěte v procesu vývoje a v subjektivním zacházení s ním, mohou vytvořit adekvátní obraz sebe sama, naučit empatickým a také sociálním dovednostem, které charakterizují emoční inteligenci.

Psychologové a terapeuti radí, aby se s dětmi co nejčastěji hovořilo o citech a emocích (Faber, E.Mazlicsh, 1993). Aby se děti učily je nazývat a povídat si o nich. Samotná verbalizace však nestačí. Nejprospěšnější je učení formou pozorování. Děti se učí postoje, mimiku obličeje, tón hlasu, když kradmo po očku pozorují dospělé. Tímto způsobem vyvíjí schopnost porozumět emocím a citům svým a jiných lidí.

Saarniová, Salovey a Mayer, a Goleman – poukazují na kompetence, schopnosti a dovednosti, které by měl mít každý člověk, aby mohl vést uspokojivý život. Je třeba si uvědomit, že je velmi obtížné či téměř nemožné mít všechny tyto klíčové schopnosti spojené s emocionální a sociální inteligencí. Zároveň je třeba si uvědomit, že existuje mnoho důkazů o tom, že cílenými výchovnými nástroji lze tyto schopnosti formovat a vyvíjet. První roky dítěte jsou optimálním obdobím k jejich vyvinutí.

Dítě ve věku 6-7 let získává relativní citovou stabilizaci a přichází doba, kdy nastává proces formování vyšších citů. Získané city v této fázi sociálně-

emocionální schopnosti se budou kvalitativně i kvantitativně vyvíjet. Veškeré emocionálně-sociální schopnosti, které dítě získá v pozdějších obdobích života, staví na základech těch, které se vyvinuly v nejranějším dětství.

„O úspěchu dítěte ve škole až tak nerozhoduje mimořádná schopnost číst nebo znát fakta, ale soubor emocionálních a sociálních vlastností: sebejistota a zvědavost, vědomí toho, jaké chování se od něho očekává a jak má ovládnout impulz, aby se nezachovalo špatně, schopnost čekat, řídit se pokyny, obrátit se o pomoc na učitele a schopnost vyjadřovat své potřeby v kontaktech s jinými dětmi.“ (Goleman, 1997)

Udržovat s lidmi dobré vztahy vyžaduje jak emocionální, tak sociální inteligenci – nemá to nic společného s intelektuálními schopnostmi. Pokud naučíme děti určitým schopnostem, můžeme pro ně otevřít některé z cest vedoucích k těmto inteligencím, ale mnoho cest se tímto způsobem otevřít nedá. Inteligence, o kterých mluvíme mají své klíčové oblasti. Mezi ně patří: umění soužití s lidmi; schopnost vyjednávat, řešit problémy, pracovat v týmu; schopnost projevovat soucit a starostlivost. Správná výchova podporuje vývoj ve všech třech oblastech (Sunderland, 2008).

Děti, u kterých jsme zaznamenali dobře vyvinutou emocionální a sociální inteligenci, si v životě umí mnohem lépe poradit. Je nemožné ochránit dítě před všemi obtížemi a problémy, ale vyvinutá emocionální a sociální inteligence zaručuje, že dítě překoná překážky, neúspěchy a obtíže, na které ve svém životě narazí, a bude se umět radovat ze života. Obtížné city jsou pro dítě stejně potřebné jako ty radostné, protože je varují před nebezpečím a běžnými neúspěchy každodenního života. Teprve až se dítě naučí s těmito nelehkými city vypořádat, bude schopné se beze strachu zapojit do nějaké

činnosti, přijímat výzvy a radovat se z každé chvíle. V této životní etapě, v předškolním a školním věku, si děti neuvědomují, nepocítují potřebu vývoje emocionální a sociální inteligence. Zatím čerpají ze svých zásob intuitivně. Ještě neví, že vývoj jednotlivých emocionálně-sociálních kompetencí je možný a nezbytný pro výuku, práci a osobní život.

Literatura

Albrecht, K. Inteligencja społeczna. Nowa nauka sukcesu. Gliwice: Wydawnictwo Sensu, 2007. ISBN 978-83-246-0792-1.

Bar-On, R. Model inteligencji emocjonalnej. 2010 [in:] www.reuvenbaron.org.

Elias, M. J., Tobias, S. E., Friedlander, B. S. Dziecko emocjonalnie inteligentne. Poznań: Moderski i S-ka, 1998. ISBN 83-87505-18-8.

Faber, A., Mazlicsh, E. Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły? Poznań: Media Rodzina, 1993. ISBN 83-85594-01-9.

Francuz P., Otrębski, W. (ed.) Studia psychologii w KUL. Tom 15. Lublin: Wydawnictwo Katolicki Uniwersytet Lubelski, 2008. ISBN 83-228-0946-8.

Gardner, H. Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce. Poznań: Media Rodzina, 2002. ISBN 83-7278-029-3.

Gardner, H., Kornhaber, M. L., Wake, W. K. Inteligencja. Wielorakie perspektywy. Warszawa: WSiP, 2001. ISBN 83-02-08094-2.

- Goleman, D. Inteligencja emocjonalna. Poznań: Madia Rodzina, 1997. ISBN 83-855594-46-9.
- Goleman, D. Inteligencja społeczna. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2007. ISBN 978-83-7301-939-3.
- Guilford, J.P. Natura inteligencji człowieka. Warszawa: PWN, 1978.
- Krzywka, A. Inteligencja emocjonalna a zdolności twórcze. [in:] *Edukacja i Dialog 203/2004*. Warszawa: Społeczne Towarzystwo Oświatowe, 2004. ISSN 0866-952x.
- Leopold, A.M. Życie rodzinne a kompetencje emocjonalne dziecka. [in:] *Edukacja i Dialog nr 4/2000*. Warszawa: Społeczne Towarzystwo Oświatowe, 2000. ISSN 0866-952x.
- Maruszewski, T., Ścigała, E. Emocje – Aleksytymia - Poznanie. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora, 1998. ISBN 83-71-12-101-6.
- Nęcka, E. Inteligencja i procesy poznawcze. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1994. ISBN 83-85543-41-4 .
- Nęcka, E. Inteligencja. Geneza – struktura – funkcje. Gdańsk: GWP, 2003. ISBN 83-89120-08-9.
- Obuchowski, K. Kody umysłu i emocje. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, 2004. ISBN 83-7405-1523.
- Salovey, p., Sluyter, D. J. Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 1999. ISBN 83-7120-695-X.

Shapiro, L.E. Jak wychować dziecko o wysokim EQ? Warszawa: Prószyński i S-ka, 1999. ISBN 83-7180-289-7.

Sunderland, M. Mądrzy rodzice. Warszawa: Wydawnictwo Świat Książki, 2008. ISBN 978-83-247-0788-1.

Weisinger, H. Inteligencja emocjonalna w biznesie, czyli jak zwiększyć własne szanse na sukces. Warszawa: Business Press, 1998. ISBN 83-87474-35-5.