



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

EMOČNÁ INTELIGENCIA – JEJ ROZVÍJANIE U DETÍ V PREDŠKOLSKOM VEKU

Andrea Baranovská

Bratislava 2014

Autor: PhDr. Andrea Baranovská, PhD.
Recenzenti: PhDr. Eva Hirnerová
PhDr. Jana Maťašová
Jazyková úprava: Netto SK, s. r. o.
Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Rok vydania: 2014
Vydanie: prvé
ISBN 978-80-8052-678-8

OBSAH

ÚVOD	3
1 EMÓCIE – POMOC ALEBO PREKÁŽKA?	5
1.1 Dvojité myslenie	7
1.2 Čo sú emócie	8
1.3 Teórie vysvetľujúce emócie	8
1.3.1 Fyziologická zložka	9
1.3.2 Expresívna zložka	17
1.3.3 Kognitívna zložka	18
1.4 Typy emócií	25
1.5 Vývin emócií	28
1.6 Gender rozdiely – rozdiely medzi pohlaviami	30
1.7 Význam emocionálneho vývinu v predškolskom veku	31
1.7.1 Strach	32
1.7.2 Radosť a šťastie	34
1.8 Zhrnutie	35
2 EMOCIONÁLNA INTELIGENCIA	43
2.1 Iný druh inteligencie alebo poznaj sám seba	44
2.2 Teórie vysvetľujúce emočnú inteligenciu	45
2.2.1 Pôvodný a prepracovaný model emočnej inteligencie Saloveya a Mayera	45
2.2.2 Bar-Onov zmiešaný model emočnej inteligencie	49
2.2.3 Ďalšie modely opisujúce emočnú inteligenciu	50
2.3 Emočná inteligencia a jej princípy	53
2.4 Sociálne umenie emócií a sociálna inteligencia	59
2.4.1 Sociálna inteligencia	61
2.5 Základné prvky emočnej kompetencie	64
2.5.1 Identifikácia a porozumenie vlastným emóciám	64

Emočná inteligencia – jej rozvíjanie u detí v predškolskom veku	4
2.5.2 Schopnosť ovplyvňovať a riadiť svoje pocity	67
2.5.3 Expresivita – schopnosť prežívať a vyjadrovať pocity	69
2.5.4 Schopnosť identifikovať pocity druhých a porozumieť im	69
2.6 Zhrnutie	71
3 MOŽNOSTI A SPÔSOBY ROZVÍJANIA EMOCIONÁLNEJ INTELIGENCIE U DETÍ	75
3.1 Dôležité kompetencie v rámci emočnej inteligencie pri jej rozvíjaní u detí predškolského veku	75
3.2 Soft skills vs. hard skills (mäkké zručnosti vs. tvrdé zručnosti)	78
3.2.1 Flexibilita	79
3.2.2 Komunikačné schopnosti	80
3.2.3 Mediálne kompetencie	80
3.2.4 Kreativita	80
3.2.5 Tímová spolupráca	81
3.2.6 Schopnosť riešiť konflikty	81
3.2.7 Organizačné schopnosti	82
3.2.8 Tolerancia voči stresu	82
3.3 Techniky zamerané na rozvíjanie emocionálnej inteligencie	82
3.3.1 Teplomer nálady	83
3.3.2 Karty emócií	83
3.3.3 Emočné hodiny	85
3.3.4 Rozosmievaná	85
3.3.5 Burza emócií	85
3.3.6 Stratený predmet	86
3.3.7 Nevystatujem sa, ale...	86
3.3.8 Rozprávka	86
3.3.9 Empatická analýza a zrkadlo	87
3.4 Zhrnutie	88

ÚVOD

... namiesto úvodu...

Ak chceme prežiť, potrebujeme štyri objatia denne.

Ak sa chceme šetriť, potrebujeme osem objatí denne.

Ak chceme rásť, potrebujeme dvanásť objatí denne.

V. Satir

RIZIKO

V úrodnej jarnej pôde ležali bok po boku dve semienka.

Jedno z nich povedalo:

„Chcem rásť! Chcem svoje koreňky zapustiť hlboko do zeme podo mnou a vyhnať klíčky cez kôru zeme nado mnou... Chcem rozvinúť svoje krehké púčiky a oznámiť tak príchod jari... Chcem, aby moju tvár zalievalo teplo slnka a moje lupienky ovlažila ranná rosa!“

Semienko teda vyrástlo.

Druhé povedalo:

„Mám strach. Ak moje koreňky pošlem dole do zeme, neviem, na čo v tom tmavom neznáme narazia. Keď si budem raziť cestu cez tvrdú vrstvu nado mnou, môžem si poškodiť krehké klíčky... a čo ak vonku otvorím svoje púčiky a slimák ich zožerie? A keď sa budú otvárať moje kvietky, príde nejaké dieťa a odtrhne mi ich. Nie, radšej tu počkám, tu je to zatiaľ bez rizika.“

A tak čakalo.

Po dvore chodila sliepka a vyhrabávala si potravu. Našla semienko a okamžite ho zhltila.

Patty Hansen

1 EMÓCIE – POMOC ALEBO PREKÁŽKA?

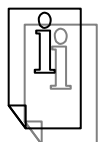
Obsah kapitoly

- čo sú emócie
- kde v mozgu emócie sídlia
- teórie vysvetľovania emócií
- typy emócií
- vývin emócií
- čo je strach, šťastie a radosť

Kľúčové slová

- emócie
- pocity
- kognitívne hodnotenie
- atribúcia
- kontrafaktuálne myslenie
- afektívna neuroveda
- teórie emócií
- šťastie
- strach

Emócie sú základnou a nenahraditeľnou výbavou človeka potrebnou na prežitie. V priebehu evolúcie pomáhali a aj dnes pomáhajú ľuďom analyzovať situácie a ľudí v ich okolí. Emócie sú vlastne popudy na okamžité konanie.



*Emócie – z lat. motere – pohybovať sa, predpona e- znamená pohyb smerom preč.
Pocitový stav charakteristický fyziologickým nábudením, expresívnym správaním a kognitívnou interpretáciou.*

V priebehu vývinu človeka sa citové reakcie vytvárali a formovali. Človek sa vyvíjal v drsnejších dobách, než v akých žijeme dnes, či aké si dokážeme predstaviť. Z historických

prameňov sa dozvedáme, že boli obdobia, keď prežilo len pár novorodencov, keď sa dosiahnutie 30 rokov považovalo za úctyhodný vek, ktorého sa dožívalo len pár jedincov. Práve emócie boli spúšťačom energie v tele, aby sa ťažké situácie, do akých sa človek dostal, dali zvládnuť na základe impulzu na určité správanie. Tým, že ovplyvňujú ľudské správanie pomocou signálov, umožňujú mu prehrať si dopredu budúce scenáre a vybrať si z nich ten najlepší.

1.1 Dvojité myslenie

Ľudová múdrosť hovorí o myslení „srdcom“ a „hlavou“ – a práve týmto spôsobom by sme mohli rozdeliť našu myseľ na racionálnu a citovú. Často hlboko v srdci vieme, čo je správne – tento druh presvedčenia je oveľa hlbší ako racionálne zdôvodnenie. Emocionálny spôsob myslenia a racionálny spôsob – alebo možno povedať city a rozum – väčšinou vzájomne spolupracujú a táto súhra vytvára náš harmonický duševný život. V súčasnosti výrazne prevažuje racionálne chápanie okolitého sveta. Avšak neustále si uvedomujeme aj citové myslenie, ktoré je impulzívne a nelogické. Pomer medzi týmito dvomi druhmi myslenia je v priebehu života premenlivý. V detskom veku prevažuje emocionálne myslenie, pretože emócie sú dominantné a veľmi intenzívne, a racionálne myslenie sa vyvíja postupne s pribúdajúcimi rokmi. Neznamená to však, že v dospelosti uvažujeme len racionálne. Čím je emócia silnejšia, tým narastá aj vplyv emočného uvažovania – pod vplyvom hnevu dokážeme urobiť a povedať veci, ktoré potom ľutujeme alebo nás mrzia.

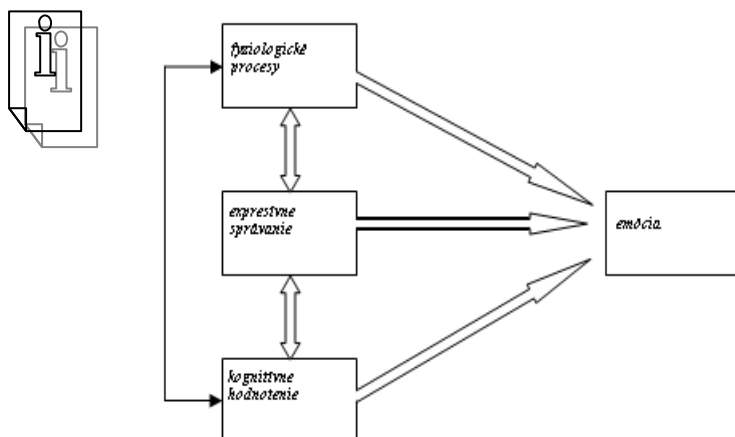
Naše city a rozum väčšinou spolupracujú. Keď prežívame nejakú udalosť, **kognitívne ju hodnotíme** – čiže ju interpretujeme – vzhľadom na osobné ciele a záujmy – pomáha nám to určiť druh prežívaných emócií a ich intenzitu. Naše hodnotenie vzniknutej situácie sa výraznou mierou podieľa na emočnom prežívaní. Inak budeme vnímať strach a vzrušenie z rýchlej jazdy, keď budeme sedieť na horskej dráhe, a inak, keď sa budeme rútiť autom s pokazenými brzdami dolu svahom. Na rozpoznávanie a pomenúvanie emócií je dôležité ich poznať a poznať aj pozadie, na ktorom vznikajú. Dospelí majú tendenciu svoje emócie potláčať a maskovať, aby ochránili seba samých a svoju osobnú integritu a sebaúctu. Malé deti ešte nedokážu pomenovať emócie, ktoré v nich prebiehajú, a sú odkázané na pomoc dospelých. Preto je nesmierne dôležité naučiť deti správne identifikovať a pomenovať vlastné pocity, pretože podľa nich sa naučia vyrovnávať sa s nimi.

1.2 Čo sú emócie

Presná definícia emócií neexistuje. Existuje široká škála rôznorodých emócií. Niektoré z nich sú univerzálne, iné sú podmienené kultúrne, niektoré sú veľmi intenzívne, iné zasa slabé atď.

Navzdory tomu všetkému sa v súčasnosti psychológovia (In Kassin, 2007) zhodujú v tom, že emócia sa skladá z troch základných zložiek, ktoré sa vzájomne ovplyvňujú. Ide o:

1. vnútornú, fyziologickú mieru nabudenia – v zahraničnej aj v našej literatúre sa môžeme stretnúť s pojmom arousal, zvýšená aktivačná úroveň,
2. vonkajšiu expresívnu zložku, ktorá sa odráža v správaní, mimike a hlase,
3. kognitívne hodnotenie.



Obr. 1 Základné zložky emócií (Kassin, 2007)

1.3 Teórie vysvetľujúce emócie

Ako vysvetliť, čo je emócia? Každý vie, o čo ide, ťažkosti nastávajú vtedy, keď je potrebné vyjadriť to slovami. Už sme spomínali, že neexistuje jednotná definícia emócií, zhody v definovaní však nastávajú v týchto znakoch:

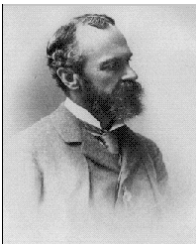
- emócie sú subjektívne a jedinečné,
- len ťažko sa dajú vyjadriť slovami,
- sú prítomné pri každej duševnej činnosti,
- sú neopakovateľné – nie je možné opäť si ich vybaviť,
- môžu pretrvávať, aj keď situácia, ktorá ich vyvolala, už pominula,

- väčšina emócií je bipolárna: láska – nenávisť, radosť – smútok atď.,
- sú zmiešané – ambivalentné: láska môže vyvolávať radosť a šťastie, ale aj žiarlivosť, nenávisť, strach a pod.,
- vnímame ich v kategóriách príjemný – nepríjemný,
- ťažko sa analyzujú.

1.3.1 Fyziologická zložka

Z histórie

V starovekom Grécku Aristoteles považoval za centrum emócií srdce. Galenos bol prvý, kto tvrdil, že centrom emócií je mozog. Táto teória bola zabudnutá.



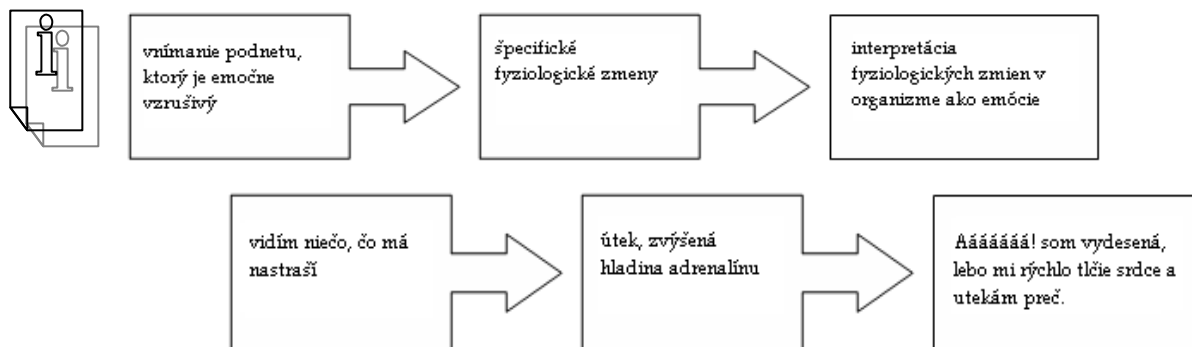
William James bol prvý, kto sa zaoberal úlohou telesných funkcií pri prežívaných emóciách. V roku 1884 obrátil naruby zdravý sedliacky rozum, ktorý hovorí o tom, že sa smejeme, pretože máme radosť, plačeme, pretože sme smutní, a tvrdil, že cítime radosť, pretože sa smejeme, cítime smútok, pretože plačeme. Inak povedané, fyziologické

a behaviorálne reakcie spôsobujú prežívanie emócií.

Zároveň s Jamesom tento predpoklad sformuloval **Carl Lange**, dánsky lekár. Táto teória preto dostala názov **James-Langova teória**.



Emóciami nabité vonkajšie podnety vyvolávajú v ľuďoch špecifické fyziologické reakcie, ktoré sú priamou príčinou špecifických emocionálnych pocitov. Aby vznikla emócia, je **nutná a postačujúca** fyziologická aktivácia organizmu.



Obr. 2 James-Langova teória (Hill, 2004)

V roku 1927 kritizoval James-Langovu teóriu psychológ **Walter Cannon** (In Kassin, 2007), ktorý tvrdil, že:

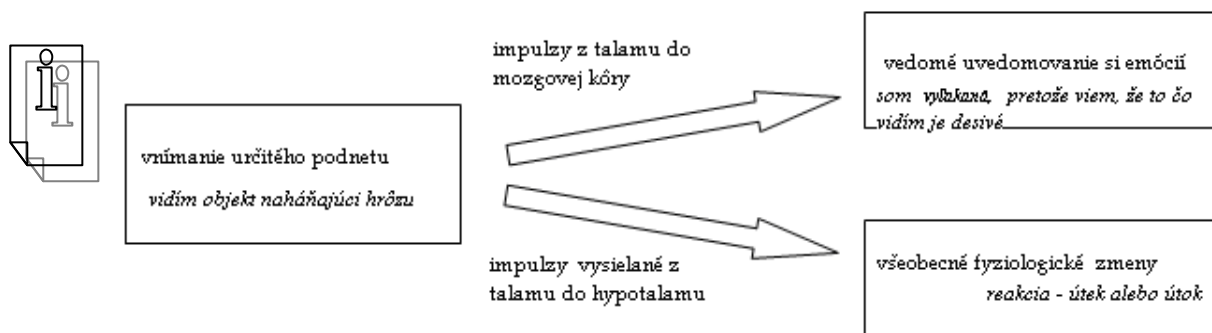


1. telesné prežívanie nemôže samo osebe vyvolať emócie. *(Toto tvrdenie podporil pokusom: keď ľudia dostali injekciu epinefrínu – hormónu dodávajúceho energiu, cítili sa nabudení, ale bez zvláštnych emócií.)*
2. Niektoré emócie – strach, zlosť – cítime okamžite a skôr, ako ich naša telesná sústava stačí zaregistrovať.
3. Fyziologické zmeny, ktoré emócie vzbudzujú, sú príliš všeobecné na to, aby sme podľa nich dokázali rozpoznať emócie. *(Strach spôsobí zrýchlenie tepu, ale to isté spôsobí hnev či zaľúbenie.)*



A tak spolu s kolegom **Philipom Bardom** navrhli alternatívnu teóriu – **Cannon-Bardovu teóriu**.

Uvedomelé pocity emócií a fyziologické zmeny v tele sa objavujú ako oddelené, ale paralelné reakcie na vonkajšie podnety, ktoré spôsobujú to, že talamus vysiela signály, aby hypotalamus spustil reakciu „útek alebo útok“ a aby mozgová kôra zaznamenala vedomú emóciu strachu. V tomto prípade nie je nutná fyziologická aktivácia, aby vznikla emócia.



Obr. 3 Cannon-Bardova teória (Hill, 2004)

Úloha mozgu pri vnímaní a prejavovaní emócií

Emócie by sme mohli charakterizovať ako evolučnú výhodu. Už Darwin v 19. storočí tvrdil, že práve vývin emócií napomohol vývoj ľudstva, pretože emócie pomáhajú vyvolať nazbierané skúsenosti a zhodnotiť novú situáciu v priebehu okamihu.

Pomoc v nebezpečných situáciách

Emóciami reagujeme v situáciách, ktoré sú životu nebezpečné, oveľa rýchlejšie ako rozumom. V zlomku sekundy dokážeme zmobilizovať sily a prinútiť telo k nadľudským výkonom.

Pomoc pri plánovaní a rozhodovaní

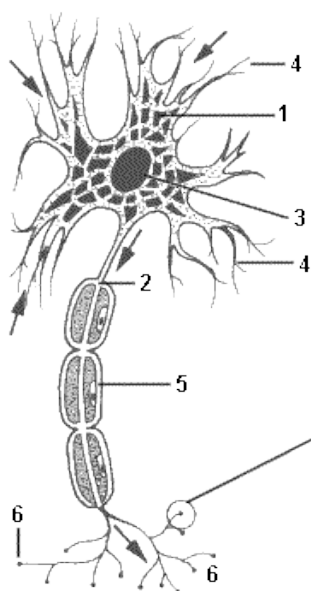
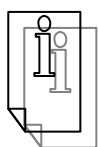
Vzájomne veľmi úzko súvisia schopnosti predvídať a konať a emócie, ktoré nám umožňujú dopredu tušiť či cítiť následky nášho správania – *čo sa stane, keď...* – Toto umožňuje človeku myslieť dopredu a vedome sa rozhodnúť.

Nástroj komunikácie

Emócie sú tiež dôležitým dorozumievacím prostriedkom medzi ľuďmi. Podľa antropológa Alberta Mehrabiana získavame pri vzájomnom dorozumívaní sa zo slov asi 5 – 7 % informácií, 38 % nám poskytuje zvuk hlasu a až 55 % reč tela, teda výraz tváre, držanie tela atď. Tieto výrazové prostriedky sú prejavom emócií a nie je možné ich dôkladne zakryť. Reagujeme na ne bez premýšľania či uvedomovania si. Poznáme ich tiež ako neverbálnu komunikáciu či reč tela.

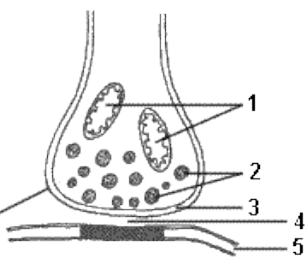
Vývin mozgu

Základnou stavebnou jednotkou mozgu je neurón. Mozog tvorí asi 100 miliárd neurónov.



Obr. Štruktúra neurónu

1 telo bunky, 2 neurit, 3 bunkové jadro, 4 dendrity, 5 obal neuritu, 6 synaptické uzlíky



Obr. Štruktúra synapsie

1 mitochondrie, 2 vaky s prenášačom (mediátorom), 3 presynaptická membrána, 4 synaptická štrbina, 5 postsynaptická membrána s receptorovou oblasťou

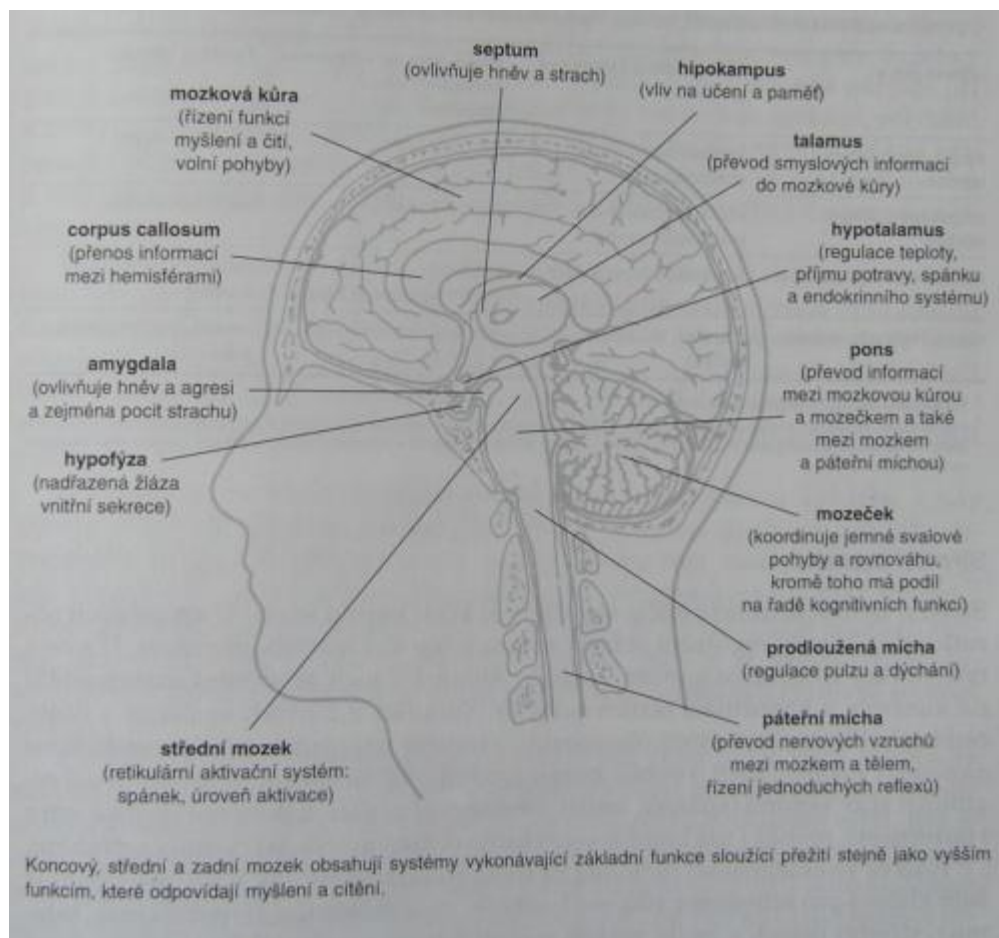
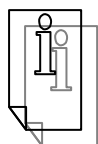
Obr. 4 Štruktúra neurónu

(Zdroj: <http://www.bioweb.genezis.eu/?cat=6&file=nervova>)

Synapsia je miesto, kde informácia prechádza z jedného neurónu na druhý pomocou neuromediátorov – chemických substancií, ktoré sú v priestore medzi koncami neurónov. Táto chemická substancia slúži ako sprostredkovateľ medzi nimi.

Štruktúra centrálného nervového systému

Centrálny nervový systém delíme na dve hlavné časti – mozog a miechu. Na obr. 5 sú zobrazené hlavné časti mozgu.



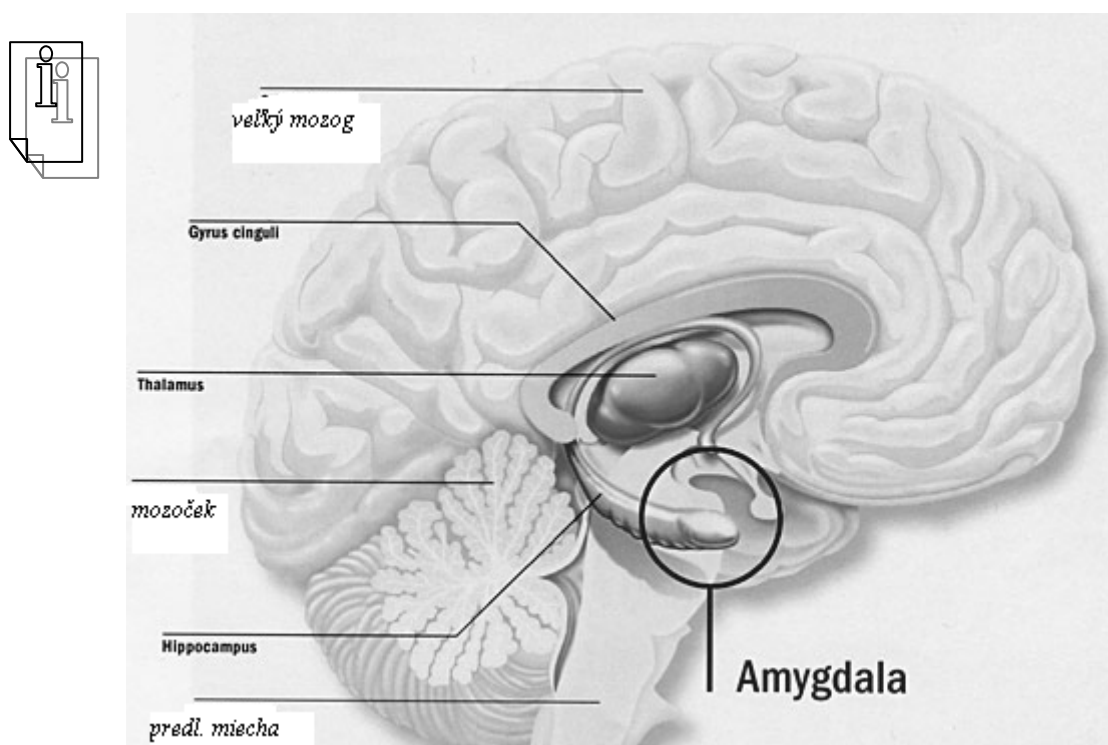
Obr. 5 Štruktúra mozgu

(Zdroj: <http://www.inflow.cz/mozek-jako-komplexni-dynamicky-system>)

Počas evolúcie sa mozog vyvíjal smerom od vnútorných častí von – vyššie centrá vznikali zdokonaľovaním a diferenciaciou nižších a vývinovo starších centier. K najprimitívnejším častiam, ktoré nájdeme u všetkých druhov, ktoré majú rozvinutý nervový systém, patrí

mozgový kmeň, ktorý obklopuje vrchný koniec miechy. Táto časť mozgu ovláda a koordinuje základné životné funkcie takmer všetkých telesných orgánov a riadi tiež niektoré stereotypné reakcie a pohyby. Môžeme povedať, že sú v nej sústredenú dopredu zakódované a naprogramované inštinkty udržiavajúce telo v akcii a zabezpečujúce jeho prežitie. Z tejto najstaršej časti sa postupne vyčlenili emočné centrá a z nich sa v priebehu tisícov rokov vyvinula šedá mozgová kôra – mysliaci mozog.

Prvé emočné centrá sa začali vyvíjať z čuchového laloku. Ešte aj dnes sa často rozhodujeme podľa čuchu – bežne v reči sa používajú slovné spojenia *toto nám nevoní*, *niečo tu smrdí* a podobne. Táto časť mozgu sa nazýva limbický systém – pretože obkľučuje a ohraničuje mozgový kmeň.



Obr. 6 Limbický systém

(Zdroj:http://www.zbynekmlcoch.cz/info/neurologie/limbicky_system_funkce_anatomie_projevy_co_ridi_lokalizace.html)

Mozgový kmeň

Táto časť mozgu obsahuje retikulárny – sieťovito usporiadaný – aktivačný systém a štruktúry, ktoré zodpovedajú za uvoľňovanie mozgových prenášačov – neurotransmiterov:

- noradrenalín – podieľa sa na príjemných pocitoch, jeho nedostatok má vplyv na vznik depresie,
- dopamín – podieľa sa na emočných poruchách – pri schizofrénii – a je súčasťou pozitívnych pocitov,
- endorfín – zohráva zásadnú úlohu pri tlmení bolesti, strachu a úzkosti.

Limbický systém

Jeho zložkami sú:

- hypotalamus,
- septum,
- gyrus cinguli – cingulárny závit,
- hipokampus,
- amygdala.



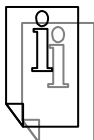
James Papez v roku 1937 navrhol model vzájomného prepojenia týchto štruktúr pri ich riadení emocionálneho správania – tzv. Papezov obvod. Tento model upravil **Paul MacLean**. Jednou z konkrétnych oblastí limbického systému, ktorá sa významne podieľa na silných emóciách, ako sú agresia, strach, je amygdala. Zistilo sa, že odstránením amygdaly u opíc, krýs aj človeka výrazne klesá ich agresívne správanie, zatiaľ čo jej dráždenie agresiu vyvoláva.



Amygdala (z gréckeho – mandľa)

Štruktúra v mozgu v tvare mandle – umiestnená nad mozgovým kmeňom v dolnej časti limbického okruhu. Ide o párový orgán, ktorý je spolu s hipokampom kľúčovým centrom primitívneho „čuchového“ mozgu. Dodnes je amygdala považovaná za centrum citov. Ak dôjde k prerušeniu spojení medzi amygdalou a inými mozgovými centrami, človek nie je schopný posúdiť citový význam udalostí, ktoré sa okolo neho dejú. Tento stav sa niekedy nazýva aj „afektívna slepota“ (Goleman, 1997). Amygdala je centrom emočnej pamäti

a tiež zmyslu pre citový význam.¹ S amygdalou súvisia takmer všetky emócie – strach, smútok... Dokonca sa zistilo, že amygdala sa podieľa aj na procesoch rozhodovania v neznámych situáciách, pretože práve neznámo v nás aktivuje pocity podobné strachu a úzkosti.



Frontálna lobotómia. Najčastejši robená operácia v minulosti, ktorá mala pomôcť zmierniť epileptické záchvaty a niektoré psychické poruchy. Bola používaná na liečbu tisícov pacientov pred druhou svetovou vojnou. Spočívala v obobratí veľkej časti čelných lalokov alebo v prerušení spojenia so zbytkom mozgu. Vykonzavala sa i preto, aby znížila agresívne správanie pacienta. Dnes sa už nevykonáva, pretože jej prednosti zďaleka nevyvažujú poškodenia, ku ktorým vďaka nej dochádza a to:

- výrazna zmena osobnosti a schopností
- otupenie citových reakcií
- strata citovej zložky myšlienok
- nepristojné správanie (strata morálnych zásad)
- problémy koncentrovať sa, plánovať a cieľavedomo pracovať a rozmýšľať.



António Moniz - Nobelova cena za medicínu 1949 - za objavenie terapeutickej hodnoty leukotómie - lobotómie pri niektorých psychózach.

Obr. 7 Vysvetlenie

(Zdroj: http://www.cerebromente.org.br/n02/historia/psicocirg_i.htm)

Ďalšie systémy zúčastňujúce sa na prežívaní emócií

Mozgová kôra

Mozgová kôra ľudí je svojou plochou rozsiahlejšia než mozgová kôra akéhokoľvek iného živočíšneho druhu. Je sídlom myslenia – centrá v neokortexe (mozgovej kôre) skladajú a chápu zmyslové vnemy. Práve ona nám umožňuje vedome sa prispôsobovať – adaptovať – na premenlivé životné podmienky a prežiť. Toto prežitie a prežívanie je výsledkom schopnosti šedej mozgovej kôry dlhodobo plánovať a premýšľať.

Frontálna kôra, kôra čelového laloku, je tá, ktorá zodpovedá za sprostredkovanie a vyjadrenie agresie. Môžeme povedať, že modifikuje smerovanie agresívnej reakcie, t. j.

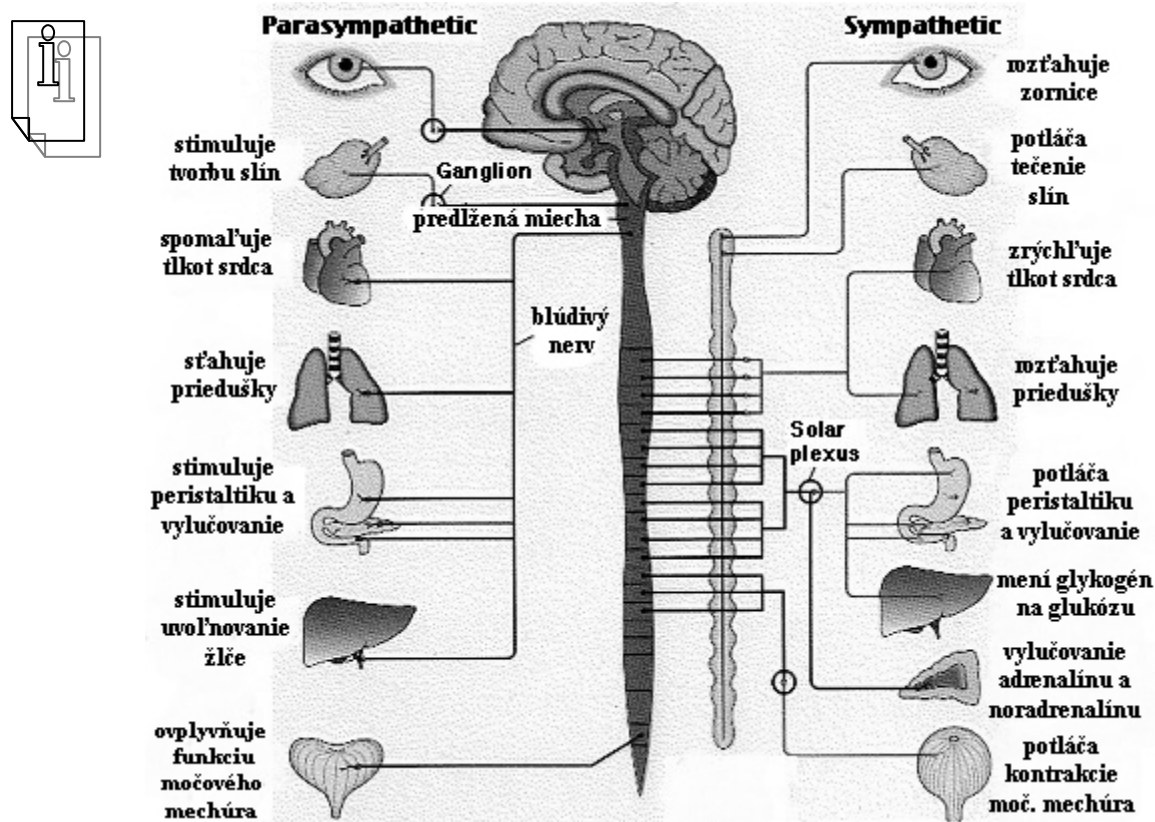
¹ R. Joseph v roku 1993 opísal muža, u ktorého sa neprejavovali žiadne pocity. Po operácii, keď mu bola odstránená amygdala, aby sa zmiernili jeho záchvaty, stratil záujem o ľudí. Hoci bol schopný viesť s nimi rozhovor, nepoznával ani svojich blízkych, dokonca ani matku. Jeho apatiu a ľahostajnosť neovplyvnili ani ich zúfalé reakcie. (In Goleman, 1997)

vyhodnocuje, či prejavená agresia je namieste a nebude viesť k poškodeniu nás samých, to znamená, že ak sme nahnevaní, zo strachu pred odplatou sa nebudeme vyvršovať na tých, ktorí sú väčší a silnejší ako my. Frontálna kôra vyhodnotila, že následky sú príliš nebezpečné.

Hemisferická špecializácia pri emóciách znamená, že každá hemisféra – pologuľa mozgu – zodpovedá za vnímanie a vyjadrovanie určitého druhu emócií. Pri pozorovaní ľudí s poškodením mozgu sa zistilo, že pravá hemisféra má väčší podiel na vnímaní a vyjadrovaní emócií – najmä negatívnych a ľavá na vnímaní a vyjadrovaní tých pozitívnych.

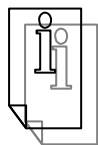
Nervový systém

Keď v nás nejaká situácia navodí emočnú reakciu, ľudské telo sa pripraví na akciu – mobilizuje sa na „útek alebo útok“ pomocou sympatického nervového systému, ktorý riadi činnosť srdca, pľúc a iných orgánov.



Obr. 8 Nervový systém – parasympatický a sympatický okruh

(Zdroj: <http://internet.spaceboxx1.cz/nervovy-system/?cx=000809537107012663253:xgngjdh370w&cof=FORID:11&ie=UTF-8&q=nervovy+system>)



Polygraf - detektor ľži - elektronický prístroj, ktorý zaznamenáva prejavy autonómneho nábudenia organizmu. Lož človeka sa vyvodzuje z analýzy fyziologických odpovedí na série otázok, ktoré sú človeku postupne predkladané. Fyziologických reakcií na rôzne podnety existuje u človeka veľmi veľa. Polygraf analyzuje päť základných reakcií:

- 1. dýchanie – jeho frekvenciu a hĺbku prostredníctvom pneumografu;*
- 2. tepovú frekvenciu – prostredníctvom tonometra;*
- 3. krvný tlak;*
- 4. vodivosť pokožky a kožný odpor – cez elektródy dotýkajúce sa prstov na ruke;*
- 5. zmeny svalového chvenia sa v hlase.*

Po prežití emočnej udalosti parasympatický nervový systém uvedie naše telo do pokojného stavu.

Aktivita autonómneho nervového systému je, ako ukazujú výskumy, biologicky naprogramovaná.

Emócie sú vnútorné a čisto subjektívne, ale majú aj zložku, ktorú je možné pozorovať a na ktorú reagujeme. Keď sa skúmalo, akým spôsobom vnímame emócie u seba samých, dospelo sa k prekvapujúcemu poznatku, že ľudia rôznych kultúr spoločne opísali príznaky, ktoré sa prejavujú pri určitých emóciách (napr. pri smútku – prekážka v hrdle, plač, chlad, pri strachu – potenie, rýchly dych...). Takto vyjadrené emócie v správaní plnia dve funkcie – sú prostriedkom neverbálnej komunikácie a poskytujú sensorickú spätnú väzbu.

1.3.2 Expresívna zložka

Senzorická spätná väzba

Teória tvárovej spätnej väzby hovorí, že výraz je viac než len odraz emócie – výraz tváre je spúšťačom emočného prežívania. James Laird (1974) uskutočnil pokus so študentmi – pripevnil im na tvár elektródy a pustil kreslené seriály. Pred každým seriálom mali napnúť určité svaly na tvári, takže sa buď smiali, alebo mračili. Výsledkom bolo, že seriál sa zdal byť oveľa smiešnejší, keď sa mali smiať, ako keď sa mali mračiť. Iné výskumy dokázali, že takýmto spôsobom je možné ľudí prinútiť, aby cítili strach, hnev, smútok a znechutenie. Hoci výraz tváre nie je nevyhnutný na prežívanie emócie, môže zosilniť alebo vyvolať niektoré emočné stavy.²

² Výraz tváre podľa Lairda aktivuje emócie prostredníctvom seba-percepcie – ak sa smejem, tak musím byť šťastný. Kleinke a kol. (1998) požiadali probandov výskumu, aby napodobňovali šťastné alebo nahnevané

1.3.3 Kognitívna zložka

Emócie sú však oveľa viac ako len fyziologický vnem a výraz prejavujúci sa v našom správaní. V emóciách je viac ako nabudenie a vyjadrenie, pretože inak by sme ich nerozpoznali – sme sme sa, keď sme šťastní, ale aj keď sa cítime trápne či sme nervózni, plačeme od žiaľu, ale aj od radosti. To, čo spája fyziologický vnem a expresívne správanie, je kognitívne hodnotenie.



Stanley Schachter (In Hill, 2004) tvrdil, že na to, aby určitá emócia prebehla, sú potrebné dva faktory:

1. zvýšená miera fyziologického nabudenia – stiahnutý žalúdok, zrýchlený tep, spotené dlane a pod.,
2. nájdenie kognitívneho označenia – nálepky – ktorým sa snažíme vysvetliť dôvod tohto nabudenia.

Spolu s kolegom **J. Singerom** definovali tzv. dvojfaktorovú teóriu.

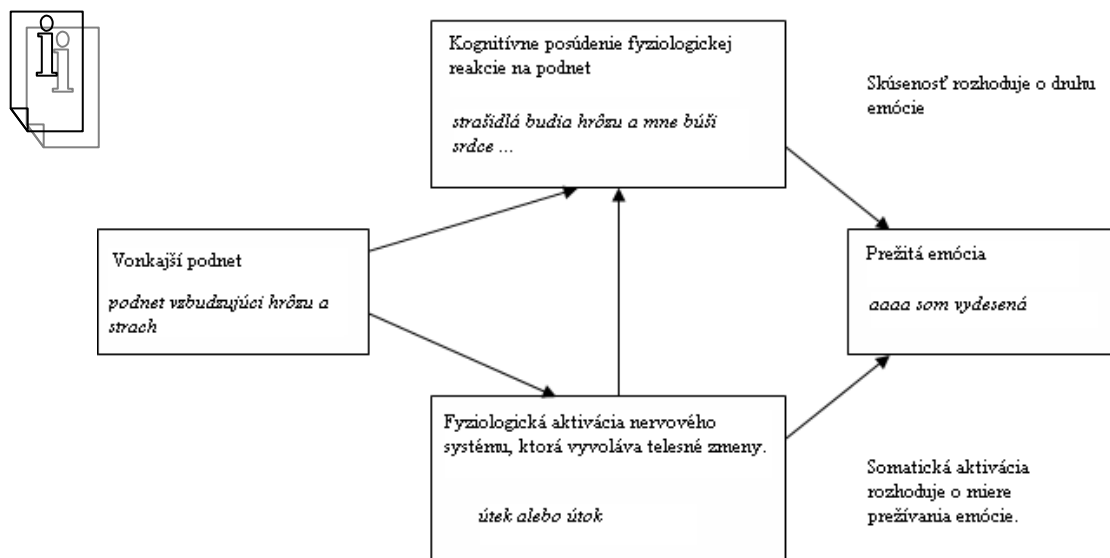
Schachterova a Singerova dvojfaktorová teória

Táto teória je označovaná aj ako **nálepkovanie**. Určitý vonkajší podnet vyvoláva v človeku fyziologickú reakciu interpretovanú prostredníctvom kognitívneho posúdenia ako konkrétny emocionálny pocit. V takomto prípade môžeme hovoriť o tom, že fyziologická aktivácia v tele je nutná na to, aby sa vyskytli základné emócie, ale zároveň nie je postačujúca, pretože po kognitívnej stránke ju môžeme označiť ako celú škálu emócií.



výrazy podľa obrázkov. Niektorí sa videli v zrkadle, iní nie. V porovnaní s kontrolnou skupinou sa jedinci cítili veselšie, keď sa usmievali, a cítili sa horšie, keď mali rozhnevanú tvár. Tento pocit sa zosilňoval pozorovaním sa v zrkadle.

Zajonc a kol (1993) predpokladali, že smiechom sa zvyšuje prietok ochladenej krvi do mozgu cez tvárové svaly, následkom čoho je zníženie teploty mozgu. Zamračenje sa, naopak, znižuje prietok a mozog sa prehrieva. Dôkazom bol výskum, keď probandi mali opakovať samohlásky a, e, u, ü 20-krát za sebou. Keď ich vyslovovali, merali im teplotu na čele a opisovali, ako sa cítia. Samohlásky a, e (čítané anglicky ej, í), ktoré nútia človeka usmievať sa, znižovali teplotu čela a zlepšovali náladu. Naopak, samohlásky u, ü zvyšovali teplotu a zhoršovali náladu.



Obr. 9 Schachterova a Singerova teória (Hill, 2004)

Pomocou tejto teórie sa dospelo k záveru, že ak sú ľudia nabudení a nevedia pritom prečo, snažia sa identifikovať svoje emócie pozorovaním situácie, v ktorej sa ocitli, a atribúciou – prisudzovaním svojho nabudenia k nej. Zaujímavé na tomto jave je to, že ak ľudia prisúdia svoje nabudenie neemočnému zdroju, prežívajú emócie slabšie ako v prípade, ak prisudzujú svoje nabudenie nejakému emočnému zdroju. To znamená, že zhodnotením situácie dokážeme svoje emócie zosilniť alebo zoslabiť.

Jav, keď nabudenie jedným javom prisúdime – transferujeme – inému zdroju, nazývame **chybná atribúcia**. Takýmto spôsobom je možné emócie zosilniť alebo zoslabiť. Fyzický výkon spôsobuje, že lapáme po dychu a potíme sa. Samozrejme, že si uvedomujeme, že tieto príznaky sú vyvolané fyzickou námahou. Ak budeme v našich aktivitách pokračovať ďalej, môže sa stať, že zbytkové nabudenie – pretože autonómne funkcie sa nevrátia do normálu hneď – budú prisúdené inému zdroju. Napr. po namáhavom fyzickom cvičení sú cvičenci výbušnejší a správajú sa a reagujú agresívnejšie, ak sú vystavení urážkam – domnelým alebo skutočným. Takže sa nabudenie z jednej udalosti – fyzické cvičenie – pretransformovalo a ovplyvnilo naše konanie v inej – reakcia na urážku.³

³ James Olson (1988) použil túto techniku chybnéj atribúcie u ľudí, ktorí mali trému a nechceli vystupovať na javisku. Povedal im, že to „podprahový hluk“ ich núti cítiť úzkosť pred ostatnými. Výsledkom bolo, že účastníci, ktorí sa nechali „presvedčiť“, dokázali pred verejnosťou rozprávať plynulejšie a ľahšie.

Aspekty hodnotenia emócií

Dôležitou súčasťou prežívania emócií sú aspekty ich hodnotenia, nakoľko umožňujú ich rozlišovanie na základe úvah o zážitkoch, v ktorých je emócia prežívaná.

Keď sa zamyslíme a nájdeme situáciu, kedy sme naposledy prežívali radosť, a zodpovieme si na otázky typu:

Prečo sme boli šťastní?

Boli sme zodpovední za to, čo sa stalo?

Bola to pre nás dôležitá situácia?

Snažili sme sa tieto pocity potlačiť?...

dokážeme určiť vlastné aspekty hodnotenia seba samých.

Medzi kognitívne aspekty hodnotenia, ktoré považujeme za najviac prepojené s emóciami, zaraďujeme:

- príjemnosť situácie – *situácia je nám príjemná alebo nie,*
- pozornosť – *sústredíme sa na to, čo sa deje, alebo nás to nezaujíma,*
- kontrolu – *veríme, že situáciu kontrolujeme alebo sa nám vymyká z rúk,*
- istotu – *vieme odhadnúť, čo vyplýva z tejto situácie.*

Príklad: **šťastie** – **príjemný** stav charakterizovaný **vysokou** mierou **pozornosti**, **kontroly a istoty** – spoločnosť blízkych, oslava atď.

Prekvapenie – **príjemný** stav charakterizovaný **vysokou** mierou **pozornosti**, ale **nízkou** mierou **kontroly a istoty** – nečakaná návšteva, zvýšenie platu atď.

Hnev – **intenzívne nepríjemný** stav charakterizovaný **menšou** mierou **istoty a pozornosti**.

Významným aspektom hodnotenia je napr. aj viera, že nešťastie je kontrolované inými ľuďmi – urážky, krádež atď.

Kontrafaktuálne myslenie

Čo keby...?

Kontrafaktuálnym myslením nazývame tendenciu predstavovať si alternatívne závery situácií, ku ktorým mohlo dôjsť a nedošlo. Ak je výsledok imaginácie, predstavy lepší, budeme pociťovať sklamanie, frustráciu a ľútosť, ak je horší, potom nás čaká škála emócií

od miernej úľavy až po eufóriu. Tento proces je obojstranný, rovnako ako naše predstavy ovplyvňujú naše emócie, tak naše emócie môžu ovplyvniť naše predstavy.

Sklon *čo keby...?* máme tendenciu používať najmä po negatívnych skúsenostiach, situáciách, ktoré nasledujú po nejakej našej činnosti (napr. keď sa ocitneme medzi lepším a horším vyústením situácie alebo tesne po nejakom zásadnom zvrate v našom živote).

Richard S. Lazarus (1991) hovorí o tom, že emócia môže vzniknúť rýchlo a mimo vedomia, avšak nie je možné, aby sme mali emócie bez akejkoľvek myšlienky. Emócia je podľa neho individuálna odpoveď na všetky vnímané za a proti situácii, v ktorej sa nachádzame.



Lazarusova teória

Podľa tejto teórie je **emócia** komplexný stav, ktorý vzniká reakciou na niektoré afektívne podfarbené zážitky. Vzniká spolupôsobením minimálne šiestich zložiek.

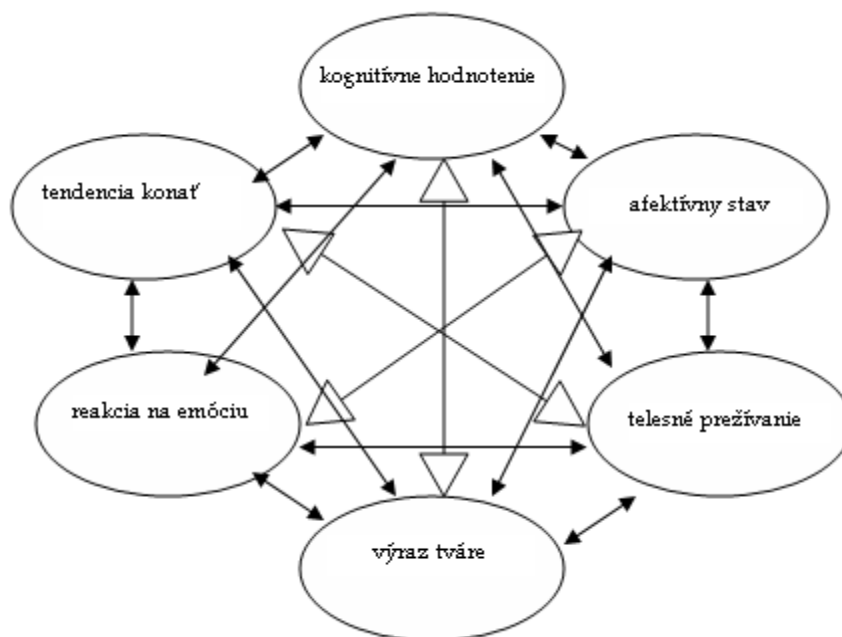
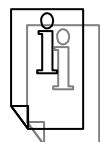
Tab. 1 Zložky emócií

Zložky emócií	
Subjektívne prežívanie emócie	Afektívny stav – všetky pocity, ktoré sú spojené s emóciou.
Vnútorne telesné reakcie – autonómny nervový systém	Keď sa hneváme, trasie sa nám hlas, keď máme trému, máme zovretý žalúdok atď.
Kognitívne hodnotenie alebo presvedčenie	Automaticky súbor myšlienok, ktoré nám vstupujú do mysle a sprevádzajú pocity. Napr. prežívanie úspechu sa v premýšľaní o ňom prejaví ako „ <i>dokázal som to, som dobrý atď.</i> “
Výraz tváre	Pri prežívaní odporu mraštíme tvár, pri radosi sa usmievame atď.
Reakcia na emóciu	Ide o globálny pocit – keď sa nám nedarí, tak celý svet je bezútešné miesto, keď sme zaľúbení, tak je všetko ružové atď.

Zložky emócií	
Tendencia konať	Vzorce správania, ktoré využívame pri prežívaní konkrétnych emócií – zautomatizované – keď som nahnevaný, do niečoho buchnem, keď dieťa nedostane, čo chce, začína plakať atď.

Zdroj: Baranovská, 2013 (podľa Lazara, 1991)

Ani jedna z uvedených zložiek nie je emóciou sama osebe, emócia vzniká a prejavuje sa spolupôsobením všetkých. Zároveň jedna zložka môže ovplyvňovať druhú a vzájomne pôsobiť.



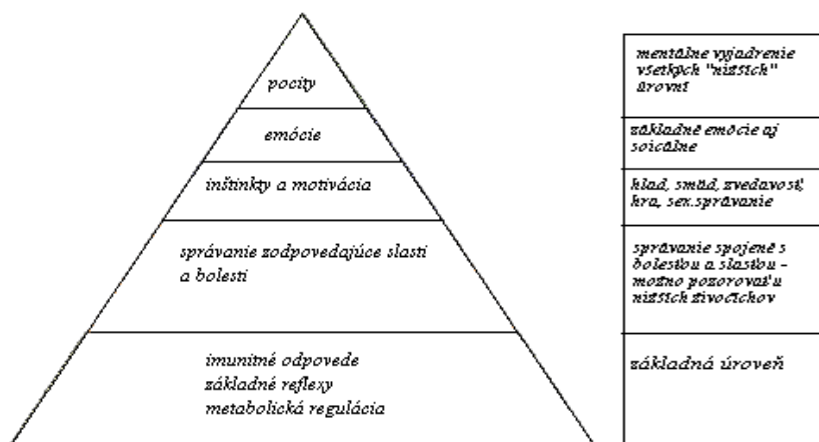
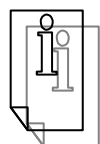
Obr. 10 Vzájomné ovplyvňovanie sa zložiek emócií (Baranovská, 2013)

Kognitívne zle vyhodnotená situácia môže viesť k vzniku špecifických emócií. Ak máme napríklad dojem, že nás chce okradnúť pokladnička v obchode, je viac ako pravdepodobné, že sa nahneváme. Ak sme však už nahnevaní do obchodu vošli, takúto situáciu budeme hodnotiť oveľa negatívnejšie, ako by sme ju hodnotili, keby sme boli v dobrej nálade.



Autorom ďalšej z teórií, ktoré sa snažia vysvetliť, čo sú emócie, ako fungujú a ako sa prejavujú, bol neurovedec **Antonio Damasio**. Vo svojej teórii prepája psychologické poznatky o citoch a emóciách s neurologickými, rozlišuje medzi emóciami a pocitmi. **Emócie** považuje za usporiadaný súbor chemických a nervových odpovedí na emočný podnet, pričom jeho spracovanie nemusí byť vedomé a odpovede naň sú automatické. Emočné odpovede sú pre neho evolúciou získané odpovede mozgu na niektoré objekty. **Pocity** sú priamym dôsledkom emócií. Sú to mentálne reprezentácie fyziologických zmien, ktoré charakterizujú emócie. Avšak na rozdiel od emócií sú súkromné.

Svoju teóriu a závery sformuloval do teórie, ktorú nazývame **Damasiov homeostatický strom**.



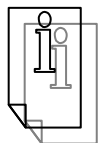
Obr. 11 Damasiov homeostatický strom (In Koukolík, 2005)

Tento strom poukazuje na vývin emócií od evolučne najnižších úrovní až k pocitom, ktoré tvoria vrchol pyramídy homeostázy, ktorá sa snaží udržať organizmus v rovnováhe – homeostáze – s prostredím.

Emócie sú úzko prepojené s našim telom. Keď sa hneváme, je nám teplejšie a pravdepodobne nám očervenie tvár, srdce bije prudko a dýchanie je rýchlejšie a povrchné. Keď máme strach, zbledneme, ruky máme studené a môžeme mať aj triašku. Damasio opisuje emócie predovšetkým ako telesný fenomén. Sú obrazom vnútorných

stavov tela – pri strachu sa v tele odohrávajú iné pochody ako v prípade radosti, hnevu či smútku.

Pocit, na rozdiel od emócie, je zreteľná a pozorovateľná emocionálna reakcia nášho tela. Sú to vlastne emócie, ktoré sa dostali do vedomia a stali sa prípustné pre myslenie.



Afektívna neuroveda – veda študujúca emócie, pocity a ich vzťah k ostatným funkciám ľudského mozgu.

Pri formulovaní teórií emócií sa vyskytuje podľa neurovedcov 7 základných omylov:

1. Afekt a poznávacie funkcie sú navzájom oddelené a nezávislé.
2. Afekt sa týka podkôrových štruktúr mozgu (znamená to, akoby sme nemali nad ním nadvládu a nemohli ho kontrolovať).
3. Emócie sú výlučne záležitosť mozgu.
4. Emócie sú podobné u všetkých skupín ľudí. **(Emócie malých detí sa veľmi odlišujú od emócií dospelých, dospelých a starých.)**
5. Pre jednotlivé emócie existujú jednotlivé mozgové oblasti.
6. Emócie sa dajú študovať výlučne psychologickými metódami. (Chyba, emócie majú aj svoju neurobiologickú, psychologickú a sociokultúrnu stránku.)
7. Emócie sú totožné s pocitmi, ktoré si uvedomujeme.

Poznatky a objavy v neurovedách v poslednom období poukázali a vyvrátili pôvodné presvedčenie, že mozog sa v priebehu života mení a vyvíja rovnako ako počty neurónov. Ešte nedávno sa verilo, že sa rodíme s určitým počtom neurónov, ktorý je daný, a počas života sa mení len kvalita spojov medzi nimi a ich počet sa mení len ich odumieraním. V súčasnosti vieme, že nové neuróny rastú počas celého života človeka a skúsenosti a emocionálne prostredie, v ktorom človek vyrastá, ovplyvňujú časti mozgu – frontálne laloky, amygdalu a hipokampus. Tento jav nazývame neurálna plasticita. Vyrastanie v priaznivom a podporujúcom prostredí ovplyvňuje aj gény, ktoré zohrávajú rolu pri regulácii emócií.

1.4 Typy emócií



Paul Ekman z Kalifornskej univerzity vo svojom výskume zistil, že špecifický prejav štyroch základných emócií na tvári rozlišujú ľudia vo všetkých kultúrach a národoch bez ohľadu na gramotnosť. Potvrdil tým, že základné emócie a ich prejavy sú univerzálne. Ide o emócie **strachu, zloby, smútku a radosti**. Niektorí autori k týmto štyrom základným emóciám pridávajú aj prekvapenie a zhnusenie. Každá z vymenovaných emócií je sprevádzaná jednoznačným a daným výrazom na tvári, ktorý je možné pozorovať už aj u nemlúvniat a malých detí. (Ekman, 1987)



Ostatné emócie či ich odtiene, ktoré rozpoznávame a pomenúvame, sú akoby kombináciou základných. **Robert Plutchik** (1980) sa snažil vysvetliť bohatosť emócií na základe farebnej škály a pomocou troch základných rovín.

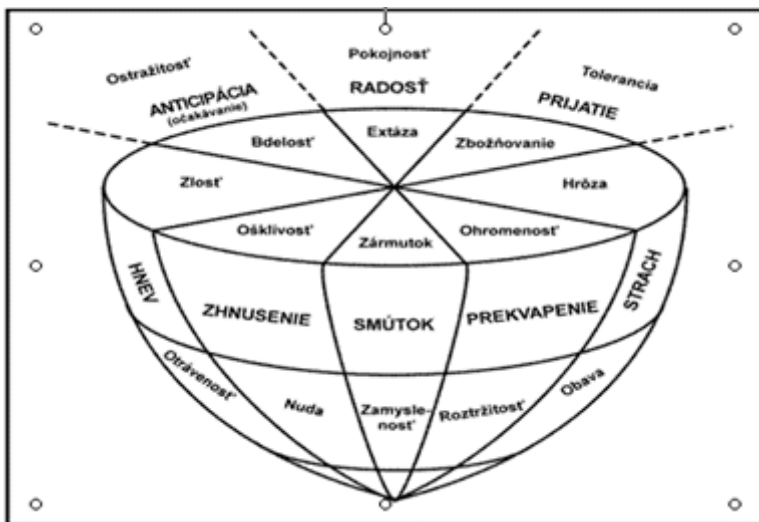
Podľa neho:

1. existuje 8 základných typov emócií – k už spomínaným šiestim emóciám pridáva ešte prijatie – akceptáciu a záujem – zvedavosť,
2. každý typ emócie má rôzne odtiene a rôznu mieru intenzity,
3. nové emócie sa vytvárajú spájaním a miešaním tých základných (napr. láska je zmes radosti a prijatia atď.).



Obr. 12 Emócie a ich usporiadanie do kruhového modelu podľa Plutchika (1980)

Na obr. 12 môžeme vidieť umiestnenie ôsmich základných emócií. **Radosť** nám signalizuje, že všetko je v poriadku, že naše potreby sú primerane naplnené a cítime vnútorné uspokojenie. **Prijatie** znamená včlenenie sa do spoločenstva a inklinovanie k sociálnym vzťahom a interakciám. Práve táto emócia umožňuje prijímanie starostlivosti od ostatných. **Strach** ochraňuje tým, že núti, aby sme aktívne reagovali na ohrozenie a nebezpečenstvo. **Prekvapenie** je emócia, ktorá povzbudzuje k aktívnej adaptácii na nové a zmenené prostredie a podmienky vo svojom okolí. **Smútok** uľahčuje a umožňuje reintegráciu po prežitej strate. V rámci tejto prežívanej emócie môžeme získať náhľad na nové a niekedy aj nečakané pramene pomoci. **Zhnusenie** vedie k odmietnutiu toho, čo považujeme za zlé, odporné. **Hnev** provokuje k činnosti, ktorá vedie k eliminovaniu prekážky a snahe dosiahnuť uspokojenie niektorých našich potrieb. **Anticipácia** (očakávanie, predvídanie) vedie k skúmaniu možností budúcich výziev a zmien a k príprave na ne.



Obr. 13 Sila prežívaných emócií (upravené podľa Plutchika, 1980)

Obrázok 13 zobrazuje intenzitu prvotných emócií **od najsilnejšieho prejavu po najslabší**. Napríklad zármatok je silnejšia forma smútku, zamyslenosť je zasa jeho slabšia forma. Keď sa týchto osem základných emócií navzájom pomieša, vzniknú podľa Plutchika **zmiešané emócie**. Prvotné emócie sú vo vnútri vo výsekoch kruhu a zmiešané sú po vonkajšom obvode medzi dvomi prvotnými emóciami.

Príklad: Keď sa zmieša **radosť s prijatím**, vznikne **láska**; ak sa **prijatie zmieša so strachom**, vznikne **pocit podriadenosti**. **Kajúcnosť** je zmes smútku a zhnusenia a **sklamanie** zase prekvapenia a smútku.

V tabuľke 2 a 3 prinášame porovnanie základných emócií podľa Boroša a Plutchika.

Tab. 2 Základné emócie a ich protiklady (Boroš, 1987)

Základná emócia	Základná protikladná emócia
radosť	smútok
dôvera	znechutenie
strach	hnev
prekvapenie	anticipácia – akceptácia, prijatie



Po pokusoch vymenovať a kategorizovať základné emócie prišli pokusy o ich klasifikáciu a porovnávanie podľa spoločných črt. **James Russell** vychádzal zo základného rozdelenia emócií na pozitívne a negatívne a vytvoril kruhový model, ktorý má 4 základné časti.

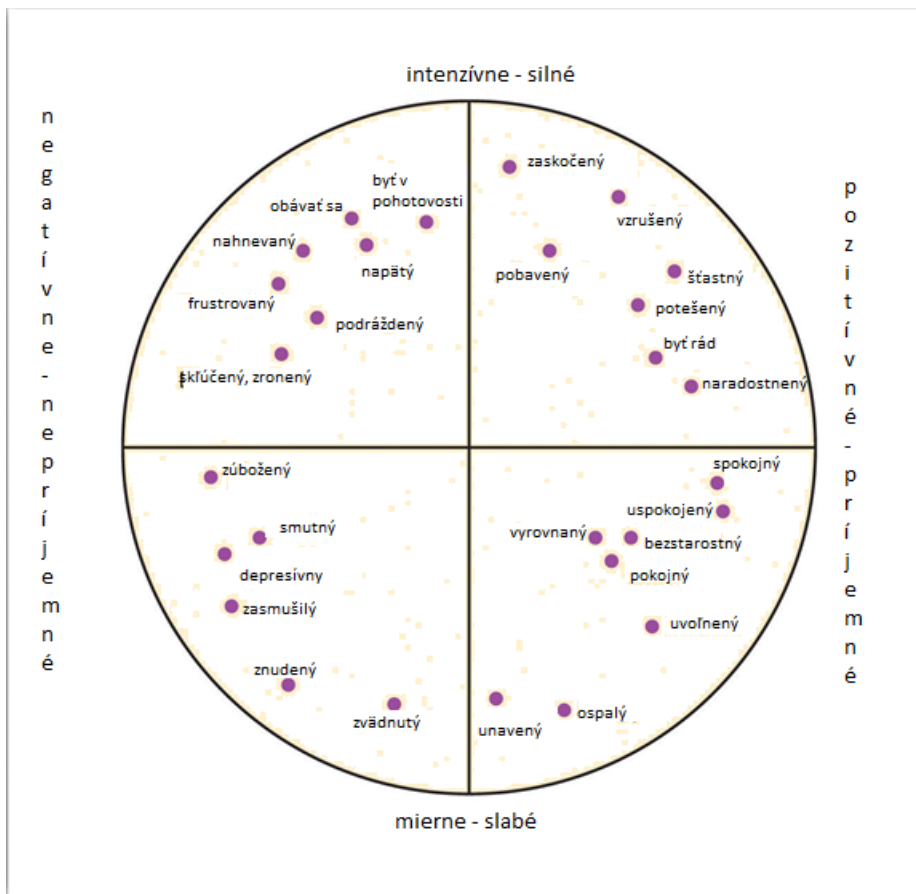
Horizontálna os (základná) je tvorená intenzitou emócie na škále – intenzívne (silné) prežívanie emócie – mierne (slabé) prežívanie emócie. Vertikálna os je tvorená prežívaním emócie na škále – príjemné (pozitívne) – nepríjemne (negatívne).

K silným a pozitívnym emóciám zaraďuje údiv, nadšenie, vzrušenie, šťastie, radosť, rozkoš a potešenie.

K silným, ale negatívnym emóciám patria podľa neho znepokojenie, vydesenie, tenzia – napätie, rozhnevanie, frustrácia, žiaľ.

K slabým pozitívnym emóciám patria spokojnosť, vyrovnanosť, pohoda, pokoj, uvoľnenie, ospalosť, únava.

K slabým, ale negatívnym emóciám patria sklúčenosť, smútok, deprimovanosť, trudnomyselnosť, nuda.



Obr. 14 Sekundárne emócie (upravené podľa Russella, 1980)

Opakované výskumy, v rámci ktorých sú ľudia bez ohľadu na národnosť či jazyk požiadani, aby rozdelili slová opisujúce emócie do kategórií, dokazujú platnosť Russellovho modelu.⁴

1.5 Vývin emócií

Už novorodenec prežíva príjemné a nepríjemné pocity, ktoré sú spojené s uspokojením či neuspokojením jeho telesných potrieb. A práve v súvislosti s tým, či sú jeho telesné potreby uspokojené, alebo nie, sa v priebehu prvého roka u dieťaťa vyčleňujú základné pocity. Spolu s tým sa začína rozvíjať aj pocit strachu, ktorý je najskôr spojený s neprítomnosťou matky a potom s hlukom, krikom, náhlou zmenou prostredia a pod. Dieťa reaguje strachom na podnety, ktoré boli spojené s nepríjemnými pocitmi. Dokážeme ho naučiť báť sa vecí, z ktorých predtým strach nemalo a nemuselo mať. Prirodzene sa nebojí ani pavúkov, ani chrobákov. Začína sa báť až po reakcii dospelého, ktorý vykrikuje,

⁴ Ďalšie výskumy Larsen & Diener, 1992, Reisenzein, 1994, Russell & Barrett, 1999.

prípadne reaguje iným neprimeraným spôsobom, ktorý sa stáva spúšťačom strachu a na základe učenia podmieňovaním sa môže spojiť s podnetom, z ktorého dieťa pôvodne strach nemalo. Príklad: Dieťa sleduje myš, je ňou zaujaté a fascinované. Príde k nemu mama a vykrikuje – dieťa sa zľakne. Ak sa to zopakuje viackrát alebo sa o tom rozpráva, dieťa si spojí pocit strachu s myšou a naučí sa jej báť.

Malé dieťa je do obdobia mladšieho školského veku barometrom nálady dospelých, ktorí ho obklopujú. Ľahko číta ich emócie a reaguje na ne, správa sa tak, ako dospelí cítia a konajú, a nie tak, ako mu hovoria, že by sa malo. Dieťa kopíruje pocity dospelých a koná na ich základe.

Vplyv výchovy a kultúry

Malé deti svoje emócie veľmi silno prežívajú bez toho, aby presne vedeli, čo znamenajú. Svojimi pocitmi sú premáhané a zmietané. Práve reakcia ich blízkych im pomáha, aby sa naučili rozpoznať, čo sa s nimi deje.

Príklad: Keď dieťa plače, jeho mama sa ho pýta: „*Si smutný? Čo sa stalo?*“ Keď dieťa hodí hračku do kúta, otec sa mu povie: „*Dobre, hneváš sa, ale to neznamená, že máš ničiť svoje veci.*“ Dieťa dostane darček a smeje sa. Dospelý to okomentuje: „*No teda, ty máš ale radosť.*“

Dieťa sa učí príkladom

Dieťa sa prostredníctvom reakcií svojich blízkych učí nielen pomenovať emócie, ktoré prežíva, ale aj to, aká forma emocionálneho prejavu je vhodná pri akej príležitosti. V zahraničí sa pravidlá, ako primerane v určitých situáciách pocity vyjadriť alebo potlačiť, nazývajú „display rules“. Tieto vžitie pravidlá ovplyvňujú to, či svoj emocionálny prejav zosilníme, neutralizujeme, zoslabíme alebo zamaskujeme.

Príklad:

Zosilnenie – vyjadrenie emócie silnejšie, ako ju pociťujeme (napr. keď dostaneme darček, ktorý sa nám vôbec nepáči).

Zoslabenie – zmiernenie emócie vzhľadom na situáciu, pretože jej vyjadrenie by nebolo v danom momente vhodné (napr. prejav hnevu na šéfa).

Neutralizácia – nedávanie najavo nejakého pocitu, tzv. nepreniknuteľný výraz.

Zamaskovanie – zakrytie emócie inou. Aj keď sme nahnevaní, nasadíme úsmev, aby druhý nevidel, že nás zranil a pod.

Deti sa učia, ako zaobchádzať so svojimi pocitmi nielen tým, že sa riadia príkladom, ale aj tým, že dostávajú spätnú väzbu na svoje správanie. Vďaka ranému formovaniu si veľmi skoro zafixujú, čo je vhodné a čo nie. To potom ovplyvňuje ich emocionálny život aj v dospelosti.

Rodičia a dospelí už v ranom veku učia dieťa stratégií nielen rozpoznávať emócie, ale ich aj zvládnuť.

Príklad: Dieťa je veľmi precitlivené. Rozplače sa aj na najmenší podnet. Rodičia to nemajú radi a reagujú odmietavo – *prestaň, nie je to také zlé; keď neprestaneš, pôjdeš do svojej izby; netvár sa tak, nemám ťa rád, keď sa tak tváriš* (modely reakcie – odmietanie, bagatelizovanie, odháňanie, trest). Dieťa sa naučí, že takýto pocit je nevhodný a nesmie ho dávať najavo, čiže sa naučí túto emóciu potláčať – zoslabiť alebo neutralizovať, a tak zostane so svojím smútkom samo a nenaučí sa ani iné alternatívne stratégie, ako sa vyrovnáť so sklamaním. V dospelosti môže mať problémy s tým, aby tieto pocity identifikovalo, prekonalo v začiatkových fázach, čo môže viesť k stupňovaniu problémov, príp. až k nemoci či depresii. Ďalší dôsledok je taký, že takto vychovávané dieťa sa bude odmietavo stavať aj k prejavom smútku u iných.

Vyjadrovanie pocitov je veľmi silno kultúrne podmienené. Napríklad v Japonsku je prejav hnevu zakázaný, je považovaný za niečo nevhodné a nezdvorilé. V našej kultúre sa odsudzuje napr. samochvála. Už v detskom veku sa potláča tendencia detí chváliť sa svojimi skutkami podľa príslovia „*samochvála smrdí*“ – učíme deti nebyť hrdé na to, čo dosiahli.

1.6 Gender rozdiely – rozdiely medzi pohlaviami

Stereotyp o tom, že ženy sú citlivejšie a viac prejavujú emócie ako muži, je v mnohých kultúrach veľmi silne zakorenený.⁵ V roku 1976 Condry & Condry vo svojej štúdií pustili dospelým videokazetu s malým dieťaťom. Polovici z nich povedali, že sa pozerajú na chlapčeka, a druhej polovici, že je to dievčatko. Keď účastníci videli, ako sa dieťa rozplakalo

⁵ Pozri pokusy Fabes & Martin, 1991, Williams & Best, 1982.

kvôli hračke, interpretovali jeho stav. Tí, ktorí si mysleli, že ide o dievča, boli toho názoru, že je vyľakané, tí, ktorí si mysleli, že ide o chlapca, že je nahnevaný.

Rovnako sa stretávame s tým, že ženy opisujú samy seba ako oveľa emotívnejšie ako muži. Pritom však obe pohlavia prežívajú city rovnako – rovnako cítia radosť, smútok, frustráciu. Aj muži, aj ženy vykazujú rovnaké výrazy prežívaných emócií na tvári. Rozdiel je v tom, ako verejne prejavujú a vyjadrujú emócie. Ženy odhaľujú svoje city pred ostatnými oveľa viac ako muži, prejavujú viac emócií aj výrazom tváre a mimikou. Je oveľa jednoduchšie odhadnúť emócie u žien ako u mužov.

To, že ženy ľahšie vyjadrujú svoje emócie a sú otvorenejšie, sa dá vysvetliť viacerými spôsobmi. Jedno z vysvetlení spočíva v rozdielnej výchove. Dievčatá sú od raného veku vychovávané tak, aby hovorili o svojich citoch – rodičia viac rozprávajú o emočne podfarbených udalostiach s dcérami ako so synmi. Ďalší dôvod spočíva v tom, že v našej kultúre sa toleruje prejavovanie emócií dievčatám a ženám okrem hnevu a zúrivosti, ktoré môžu prejavovať muži a ženy ich majú potláčať. Chlapci a muži sú vedení k stoicizmu – normy vyžadujú a preferujú ideál muža – silný, maskulínny, ktorý má a dokáže na verejnosti potlačiť prejavy citov – veľkí chlapci neplačú.

1.7 Význam emocionálneho vývinu v predškolskom veku

V tejto kapitole prinášame časovú os vývinu emócií u detí predškolského veku. Zameriame sa na opis dominantnej emócie a jej gradovanie či nedostatok, ale tiež na osobitosť emocionálneho prežívania detí.

Vek dieťaťa:

- 2,5 – 3 roky: Dieťa sa snaží byť sebestačné. Máva záchvaty hnevu, počas ktorých stráca sebaovládanie. Potrebuje spoločnosť iných detí, aj keď s nimi nevie spolupracovať a zúčastniť sa kooperatívnej hry.
- 3 – 3,5 roka: Na základe styku s inými deťmi sa osmeľuje v spoločenských situáciách, je pokojnejšie.
- 3,5 – 4 roky: Dieťa lepšie chápe spoločenské pravidlá. Dokáže sa už deliť o hračky, striedať sa pri hre s ostatnými a dodržiavať pravidlá.
- 4 – 4,5 roka: Chlapci sa hrajú s chlapcami a dievčatá s dievčatami. Dieťa sa začína porovnávať s ostatnými deťmi, s ktorými sa hrá. Jeho sebavedomie ovplyvňuje toto porovnávanie sa.

- 4,5 – 5 rokov: Dieťa sa stará o ostatných. Úprimne ho trápia ľudia, ktorí sú rozrušení. Usiluje sa im pomôcť, potešiť ich.

Osobitosti emócií detí predškolského veku

Emócie dieťaťa predškolského veku:

- **krátkodobé** – rýchlo vznikajú a rýchlo sa menia, dieťa veľmi precitlivo reaguje na podnety, ktoré sú pre dospelého bezvýznamné,
- **premenlivé** – jedna emócia sa rýchlo mení na inú, niekedy aj celkom opačnú, v jednej chvíli sa dieťa smeje a o sekundu plače atď.,
- veľmi **výbušné**,
- ľahko **ovplyvniteľné** – dieťa sa nechá ovplyvniť nielen atmosférou okolo seba, ale jeho náladu je možné ovplyvniť odvedením pozornosti na iný predmet, osobu atď.

Dôležitosť emócií v predškolskom veku a ich využívanie

Emócie sú prítomné v každej činnosti dieťaťa a výrazne túto činnosť ovplyvňujú. Deti si omnoho viac a ľahšie zapamätajú činnosti a informácie, ktoré sú pre ne zaujímavé a príťažlivé, veci, ktoré sú pre ne samotné dôležité. V predškolskom veku sú pre dieťa neustále veľmi dôležité pozitívne zážitky, pretože dávajú základ vzorcom správania, ktoré dieťa využíva počas celého svojho života.

1.7.1 Strach

Predškolský vek trvá od 3. roku po 6. rok života dieťaťa. Koniec tohto obdobia je daný predovšetkým vstupom dieťaťa do školy. Pre tento vek je charakteristické, že dieťa sa oddeľuje od rodiny a snaží sa presadiť vo svojej rovesníckej skupine.

Základom pre toto vývinové obdobie je:

1. **Egocentrizmus** – lipnutie na svojom vlastnom pohľade na svet a tendencia skresľovať fakty na základe vlastného poradia dôležitosti. V dôsledku toho dochádza k nepresnostiam v poznávaní. Typickým príkladom je zakrývanie si očí, aby ho nikto nevidel.
2. **Dôraz** na svoju vlastnú predstavu a podobu sveta. Dieťa má fixovaný určitý obraz reality, ktorý nie je schopné vo svojich úvahách opustiť. Svet je preň taký, ako vyzerá –

veci sú také, ako sa javia. Práve z tohto dôvodu odmieta uveriť napr. tomu, že delfín nie je ryba, ale cicavec. A s tým súvisí aj viazanie sa na prítomnosť. Dieťa žije tu a teraz – nie v budúcnosti, nie v minulosti.

3. **Magickosť** – tendencia pomáhať si pri interpretácii diania v reálnom svete fantáziou. Deti v tomto veku nerobia veľký rozdiel medzi skutočnosťou a tým, čo si vyfantazírovali.
4. **Absolutizmus** – presvedčenie, že každé poznanie je definitívne a jednoznačne platné. Dieťa nevie pochopiť relatívnosť vecí a názorov. Len čo sa o niečom povie, že to platí, nie je možné to zmeniť alebo len veľmi ťažko. (Vágnerová, 2000)

Práve tieto štyri znaky sú základom strachu dieťaťa v predškolskom veku. Deti si v tomto období pletú vonkajší vzhľad s podstatou. Keď niečo nejako vyzerá, potom to podľa ich názoru musí také aj byť.

Táto tzv. **magická fáza** veku dieťaťa je charakterizovaná veľmi živými predstavami, ktoré sú neskutočné, ale pre dieťa o to reálnejšie, pretože sa v nich prelína skutočnosť s vymysleným.

Dieťa cez deň získava množstvo dojmov a nových skúseností, ktoré nemá čas spracovať. Čas na ich spracovanie nastáva večer alebo počas oddychu. Práve vtedy, keď zhon a hluk ustane, zavládne tajomný pokoj. Zrazu je tu čas, ktorý vyvoláva neistotu a pochybnosť.

Práve v tomto období sú časté zlé sny, desivé predstavy, pocity úzkosti, predstavy príšer a oblúd, ktoré sú počas dňa preč, ale večer sa sťahujú do detských izieb a ukrývajú sa na tých najnemožnejších miestach – pod posteľou, v skrini, pod vankúšom a pod.

Argumenty dospelých vyjadrené spôsobom „*Pozri, nič ti nehrozí, je to hlúposť...*“ či niečo podobné nemajú zmysel, pretože nebezpečenstvo, ktoré dieťa vidí svojimi očami a uvedomuje si ho, je preň veľmi reálne.

To, čo sa nám zdá byť ako snaha dieťaťa oddialiť spánok, môže byť zdrojom veľkej úzkosti a strachu a môže viesť až k prejavom, ako je neistota, nočné pomočovanie, bolesti brucha atď.

Vo svojom myslení, ktoré je názorné a intuitívne, deti neberú do úvahy viac ako jeden aspekt veci, nevedia chápať, že môže existovať aj iná možnosť. Vo svojom myslení majú tendencie:

1. **Lipnúť len na jednom pohľade** a nebrať do úvahy iné, ktoré môžu viesť k tomu, že sa pohľad na vec môže zmeniť. Typickým príkladom môže byť kladná odpoveď dievčaťa na otázku, či má sestru, ale na otázku, či jej sestra má sestru, už odpovedá záporne,

pretože v rodine už ďalšie dievča nie je. Ak sa teda pod posteľ nastahuje strašidlo, tak tam to strašidlo naozaj je a aj tam zostane.

2. Lipnúť na jednom stave – na jednej vlastnosti objektu, ktorý dieťa považuje za jeho definitívny a podstatný znak. Príkladom môže byť takáto situácia: ak je v rodine pes a dajú ho ostrihať, dieťa môže trvať na tom, že to už nie je ich psík.

Tieto dva pohľady nás upozorňujú na to, že dieťa si je isté správnosťou a platnosťou svojho presvedčenia. Fantázia aj strašidlá sú v tomto období veľmi potrebné pre vývin dieťaťa. Vytvárajú potrebu prispôbovať realitu svojim potrebám a naopak. Pomáhajú dieťaťu vyrovnávať sa s tlakom reality a nahrádzajú nedostatok vlastných skúseností. Rovnako nahrádzajú veci, ktoré sú dezorientujúce a nevie si ich dostatočne vysvetliť. Tak sa veľmi ľahko môže stať, že búrka sa zmení na strašného obra, ktorý sa hnevá a kričí, alebo vŕzganie podlahy na kroky strašidla.

1.7.2 Radosť a šťastie

Hľadanie šťastia patrí k základným ľudským túžbam. Každý z nás sa celý život naháňa za tou zlatou hviezdou v diaľke a tomuto životnému štýlu učíme aj naše deti. V českom filme zaznelo *Co je štěstí? Muška jenom zlatá*. Šťastím môžu byť peniaze, moc, zdravie, viera, krása, dosiahnutie cieľa, hračka a pod. Svet vnímame ako šťastné miesto vtedy, keď vyhráme, zamilujeme sa, dostaneme, čo sme chceli a pod. Avšak sotva sa „odmilujeme“, stratíme prácu, zo sveta sa stane bezútešné miesto.

Podľa mnohých výskumov sa zistilo, že existujú tri základné ukazovatele šťastia:

1. *sociálne vzťahy* – okruh priateľov, blízka rodina, harmonické vzťahy robia ľudí oveľa šťastnejšími a spokojnejšími,
2. *zamestnanie* – nuda, bezcieľnosť života spôsobujú, že ľudia sú nešťastnejší ako iní, ktorí majú náplň života, a to bez závislosti od príjmu,
3. *fyzické zdravie* – ľudia, ktorí sú zdraví, sú omnoho šťastnejší.⁶

Kľúč k šťastiu

Pre subjektívny pocit bezpečia a šťastia nie sú dôležité jedlo, strecha nad hlavou a bohatstvo, zistilo sa, že uspokojenie základných potrieb – nebyť hladný, mať kde bývať a

⁶ Pozri výskumy Diener & Suh, 2000. Porovnanie miery šťastia medzi národmi ukázalo, že najšťastnejší a najspokojnejší ľudia boli v roku 2000 na Islande a najmenej spokojní v Bulharsku.

pod. – sa podieľa na tom, že človek je šťastný. Ale väčší dom, viac jedla neznamená, že je človek viac šťastný.

„Nezáleží na tom, či sme bohatí alebo chudobní, úspešní alebo neúspešní, krásni alebo obyčajní: šťastie a spokojnosť sú dokonale relatívne... Prijemnosť akéhokoľvek konkrétneho zážitku závisí od jeho väzby na kontext iných zážitkov – skutočných alebo predstavovaných.“ (Allen Parducci)

Teória sociálneho porovnávania hovorí, že ľudia sa cítia byť spokojní alebo deprimovaní v závislosti od toho, ako vychádzajú pri porovnávaní sa s inými ľuďmi. Ladd Wheeler a Kunitate Miyake v 1992 zistili, že ak sa porovnávame s niekým, kto je na tom lepšie ako my, vyvoláva to v nás negatívne pocity. Naopak, ak sa porovnávame s niekým, kto je na tom horšie, vyvoláva to v nás pozitívne pocity.

Východiskom z tejto teórie je neporovnávať sa s ľuďmi, ktorí sú na tom omnoho lepšie ako my sami. (Kassin, 2007)

Teória miery adaptácie hovorí, že naša spokojnosť a pocit šťastia závisia od miery úspešnosti, na ktorú sme zvyknutí. To znamená, že mierou porovnávania sa je naša vlastná nedávna minulosť. Ak sa naše sociálne podmienky neočakávane zlepšia, určitý čas žijeme v eufórii, avšak v krátkom čase si zvykneme na túto „zlepšenú“ situáciu a zvýšime svoje požiadavky na porovnávanie. Tento typ porovnávanie je spôsobom, ako byť neustále nešťastný. (Kassin, 2007)

1.8 Zhrnutie

Emócie sú interakčné, vzájomne sa ovplyvňujúce procesy. Bádatelia sa však rozchádzajú v tom, aký je vzťah medzi emóciami a fyzickým prežívaním. Niektorí (Damasio, Panksepp) majú sklon podceňovať subjektívnosť emócií. Tvrdia, že emócie sú:

1. stavom špecifických nervových systémov,
2. aktivované motivačne významným podnetom,
3. veľmi ťažko sledovateľným konštruktom.

Proti tomu stojí názor, že emócie je možné vnímať ako súčasť vedomej skúsenosti. Ide o operacionalizáciu emócií.

Emócie bývajú ďalej spojené s hodnotením a tendenciou konať, čím vytvárajú trojzložkovú klasifikáciu. Ani v tomto prípade sa však autori nevedia dohodnúť, či ide o nerozlučné spojenie alebo o vzájomnú interakciu.

Fyziologická zložka

Aká je miera účasti fyzického na pociťovaní emócií?

Historická perspektíva

James-Langova teória tvrdí, že sa bojíme, pretože sa trasieme – to znamená, že emócia vyplýva z reakcie na podnet, ktorý vyvoláva emóciu. Kritikou je **Cannon-Bardova** teória, ktorá hovorí, že sa nepotrebujeme triasť, aby sme sa báli – podnet môže vyvolať rôzne reakcie a emócie v rovnakej chvíli.

Mozog a nervová sústava

Emócie sú regulované limbickým systémom. Avšak na prežívaní emócií sa podieľajú aj ďalšie časti mozgu a nervovej sústavy. Niektoré emočné reakcie sú automatické – vyvolané **amygdalou**, iné sú regulované a spracované **mozgovou kôrou**.

Výskumom bolo dokázané, že pozitívne emócie vyvolávajú vyššiu aktivitu v ľavej hemisfére a negatívne v pravej.

Telo je mobilizované na adaptívnu, prispôsobujúcu sa reakciu **sympatickým** nervovým systémom a **parasympatický** nervový systém zase telo upokojuje.

Expresívna zložka

Expresívne správanie je prostriedok neverbálnej komunikácie, ktorá je zdrojom informácií pre ostatných a súčasne nám poskytuje **zmyslovú spätnú väzbu**.

Senzorická – zmyslová spätná väzba

Výraz tváre môže nielen odrážať prežívané emócie, ale súčasne ich môže aj vyvolávať.

Kognitívna zložka

Kognitívne teórie chápania emócií umožnili oddeliť vnímanie emócie od čisto biologického hľadiska. Upozorňujú na úlohu nesprávneho kognitívneho hodnotenia a interpretácie v prežívaní emócií.

Dvojfaktorová teória emócií

Na to, aby emócia prebehla, je potrebná zvýšená miera fyziologického nabudenia a tiež kognitívne označenie, ktoré by pomohlo ľuďom určiť svoje emócie. Svoju úlohu tu zohráva proces **chybnej atribúcie**.

Aspekty hodnotenia

Emócie sú určené naším hodnotením prebiehajúcej situácie.

Kontrafaktuálne myslenie

Myslenie *čo keby?* po tom, ako odznie emočná reakcia, a vyvolanie novej emócie vzhľadom na hodnotenie situácie.

Typy emócií

Vo všeobecnosti sa psychológovia zhodujú v tom, že existuje šesť základných emócií a tie ďalšie vznikajú ich vzájomnými kombináciami.

Vývin emócií

Prežívanie a kvalita emócií sa menia vekom a informáciami, ktoré dieťa získava od svojich najbližších. V priebehu života sa učí nielen pomenovať emócie, ktoré prežíva, ale zároveň sa učí, ako správne reagovať v rôznych situáciách podľa toho, ako sa správajú iní.

Novorodenec – úsmev, krik, spánok – prejavovanie toho, čo sa mi páči alebo naopak.

Batoľa – zmena emócií, pribúda strach z neznámych ľudí. Pre emócie sú charakteristické labilita, expresivita, povrchnosť.

Puberta a adolescencia – silná intenzita emócií, ich premenlivosť, výbušnosť.

Citová zrelosť – emočná nezávislosť od okolia – schopnosť vyrovnáť sa s pozitívnymi aj negatívnymi udalosťami. Primeraná reakcia na okolie, sebavedomie, ovládanie zlosti, realistický postoj k skutočnosti a zrelosť partnerských vzťahov.

Gender rozdiely

Vo väčšine kultúr existuje presvedčenie, že ženy sú emotívnejšie ako muži. Aj keď je prežívanie emócií u oboch pohlaví rovnaké, líši sa tým, že stimuluje u nich inú hemisféru.

Strach, radosť a šťastie

Prežívanie emócií je veľmi subjektívne rovnako ako ich relativita. Základné faktory, ktoré sa výraznou mierou podieľajú na ich prežívaní, sú sociálne vzťahy, zamestnanosť a vzťahy.

Emócie

- pojem používaný pre subjektívne zážitky, ktoré vyjadrujú, či sa nám niečo páči alebo nie,
- vyjadrujú subjektívny vzťah človeka k predmetom a javom v jeho okolí,
- existujú základné emócie a ich kombinovaním sekundárne.

Znaky typické pre emócie

- sú spontánne,
- sú subjektívne,
- existujú v ambivalentných vzťahoch, protipóly radosť – smútok,
- sú „nákazlivé“,
- nie je možné ich opakovať,
- vyjadrujeme nimi postoj k sebe samému, k životu, k ľuďom a okoliu.

Klasifikácia emócií

- **nálada** – emočné naladenie relatívne dlhšieho časového úseku,
- **afekt** – prejav emócií charakteristický prudkým nástupom, veľkou intenzitou, trvá krátky čas,
- **vášeň** – citový stav dlhého trvania a zvýšenej intenzity.

Funkcie emócií

- aktivizačná – stimuluje psychiku a organizmus,
- tlmivá – silnejšia emócia môže utlmiť iné starosti,
- regulačná – strach nás núti konať opatrnejšie, vyhýbať sa niečomu,
- organizačná – podmienenie správania prežívanej emócie (pri hneve búchame riadom a pod.).

Úvahy o emóciách

1. Polygraf sa nazýva tiež „detektor lži“? Je skutočne možné odhaliť takýmto spôsobom lož?
2. Aký by bol život bez emócií? Zamyslite sa nad výhodami a nevýhodami takéhoto života?
3. Prečo bývajú telocvične a fitcentrá prirovnávané k zoznamovacím kanceláriám? S čím to môže súvisieť?
4. V čom sú si ženy a muži podobní a v čom sú odlišní pri prežívaní a vyjadrovaní emócií?
5. Čo spôsobuje, že deti podliehajú emóciám oveľa viac ako dospelí?

Zoznam bibliografických odkazov

BOROŠ, J. 1987. *Základy psychológie*. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1987. ISBN 067-009-87.

HILL, G. 2004. *Moderní psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-641-1.

GOLEMAN, D. 1997. *Emoční intelligence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

KASSIN, S. 2007. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : ComputerPress, 2007.
ISBN 978-80-251-1716-3.

KANITZ, A. 2008. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. 1. vyd. Praha : Grada, 2008.
ISBN 978-80-247-2582-6.

KOUKOLÍK, F. 2005. *Mozek a jeho duše*. 3. vyd. Praha : Galen, 2005.
ISBN 978-80-7262-314-3.

SCHULZE, R., ROBERTS, R. 2007. *Emoční intelligence: přehled základních přístupů a aplikací*.
1. vyd. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-229-4.

THIEL, E. 1999. Reč lidského tela. In PEASE, A., PEASE, B. 2008. *Řeč lidského tela*. 1. vyd.
Praha : Portál, 2008. ISBN 80-7367-449-6.

VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000.
ISBN 80-7178-308-0.

Výskumy emócií Duclos a kol. – 1989 alebo McIntosh 1996 ohľadom senzorickej spätnej
väzby. In KASSIN, S. 2007. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : ComputerPress, 2007.
ISBN 978-80-251-1716-3.

WOOLFSON, R. 2004. *Bystřé dieťa – predškolač*. 1. vyd. Praha : Ottovo nakladatelství,
2004. ISBN 80-7360-003-X.

Internetové zdroje obrázkov:

A. E. Moniz. Dostupné na internete:

<<https://www.google.sk/search?q=antonio+moniz&client=firefox-a&hs=ly8&rls=org>>

<<http://sweasel.com/archives/662>>

Antonio Damasio. Dostupné na internete:

<http://www.cognitivecircle.org/ct&lit/CogCircleResearch/CogLit_Emo.html>

<http://www.edge.org/3rd_culture/bios/damasio.html>

Carl Lange. Dostupné na internete: <<http://www.panic-anxiety.com/the-evidence/>>

James Papez. Dostupné na internete:

<<http://www.uic.edu/depts/mcne/founders/page0070.html>>

James Russell. Dostupné na internete:

<http://www.bc.edu/schools/cas/psych/faculty_staff/russell.html>

Paul Ekman. Dostupné na internete: <<http://www.paulekman.com/about-ekman/>>

Paul MacLean. Dostupné na internete:

<<http://www.kheper.net/topics/intelligence/MacLean.htm>>

Philip Bard. Dostupné na internete: <<http://www.the-aps.org/about/pres/intropb.htm>>

Richard S. Lazaruse. Dostupné na internete:

<<http://www.universityofcalifornia.edu/senate/inmemoriam/richardlazarus.html>>

Robert Plutchik. Dostupné na internete: <http://www.zam.it/biografia_Robert_Plutchik>

Robert Plutchik a rozdelenia emócií podľa farieb. Dostupné na internete:

<<http://www.ebookopen.com/greener/color.htm>>

Robert Plutchik a jeho teória emócií. Dostupné na internete:

<<http://www.cyrilsellam.com/blog/>>

Schachter a Singer. Dostupné na internete: <<http://www.holah.karoo.net/schachter.htm>>

Walter Cannon. Dostupné na internete: <<http://www.the-aps.org/about/pres/introwbc.htm>>

Pozitívne a negatívne emócie. Dostupné na internete:

<<http://www.theoryofmind.org/unified/emotive/bowl.html>>

Centrálna nervová sústava, mozgu a limbický systém. Dostupné na internete:

<http://www.bc.edu/schools/cas/psych/faculty_staff/russell.html>

<<http://www.bioweb.genezis.eu/?cat=6&file=nervova> >

<<http://ao-institut.sk/texty/Mozek/01-maly-velky-mozek-sk.html>>

<http://www.zbynekmlcoch.cz/info/neurologie/limbicky_system_funkce_anatomie_projevy_co_ridi_lokalizace.html>

Detektor lži. Dostupné na internete:

<<http://magazin.atlas.sk/technologie/technika/243549/co-je-vlastne-detektor-lzi>>

2 EMOCIONÁLNA INTELIGENCIA

Obsah kapitoly

- čo je emocionálna inteligencia
- zložky emocionálnej inteligencie
- teórie emocionálnej inteligencie
- čo je sociálna inteligencia

Kľúčové slová

- emocionálna inteligencia
- emócie
- sociálna inteligencia
- empatia
- citový prejav
- mapa emócií
- expresivita
- dvojitá väzba

V roku 1995 Daniel Goleman publikoval knihu *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ* (Emočná inteligencia: Prečo býva emočná inteligencia dôležitejšia ako IQ). Kniha vyvolala obrovský záujem o túto problematiku najmä z dôvodu, že vysoké skóre, ktoré dosiahne určitá osoba v intelligenčných testoch, dokáže vysvetliť životný úspech asi v 20 % (Schultze, 2007). Často sa stane, že človek s vysokou inteligenciou nedokáže vychádzať s ľuďmi okolo seba a zlyháva v bežných životných situáciách. Koncepcia emočnej inteligencie vysvetľuje, prečo dvaja ľudia s rovnakou inteligenciou nedosiahnu rovnaký úspech či sa nedokážu rovnako presadiť. Emócie sú základným prvkom nášho prežívania a správania. Medzi inteligenciou a emočnou inteligenciou neexistuje priama spojitosť. To, že niekto dosiahne vysoké skóre v intelligenčných testoch, nezaručuje vysoké skóre v EQ – kvocient určujúci mieru emočnej inteligencie. Môžeme teda povedať, že medzi dobrými školskými výsledkami a konkrétnymi životnými úspechmi stojí množstvo

d'alších schopností a nadanie, ktoré človek nielen má, ale aj používa. K týmto kľúčovým vlastnostiam patria napr.:

- schopnosť motivovať seba samého,
- nevzdávať sa,
- zvládnuť stres a frustráciu,
- schopnosť ovládať sa,
- schopnosť odložiť okamžité uspokojenie,
- schopnosť ovládať svoju náladu,
- schopnosť ovplyvniť kvalitu svojho myslenia,
- empatia.

2.1 Iný druh inteligencie alebo poznaj sám seba

Japonský samuraj vyzval zenového majstra, aby mu objasnil, čo je nebo a peklo. Mních posmešne odpovedal: „Si len obyčajný surovec, nemám chuť plytvať čas na tvoje otázky!“ Samuraj sa urazil, rozzúrila sa, vytasil meč a vykrikol: „Mohol by som ťa za tvoju drzosť zabiť!“ „Toto je peklo,“ pokojne povedal mních. Keď mu majster objasnil zúrivosť, ktorá ho ovládla, samuraj uznal, že má pravdu. Upokojil sa, zastrčil svoj meč, uklonil sa a poďakoval majstrovi za jeho vysvetlenie. „A toto je nebo,“ povedal mních. (Goleman, 1997)

Na základe tejto japonskej povesti si môžeme uvedomiť, že určitá emócia má moc nás ovládať. Práve rada, ktorú dával Sokrates svojim poslucháčom „*poznaj sám seba!*“, je základom emočnej inteligencie – uvedomovanie si svojich pocitov a otvorenosť voči nim – sebauvedomovanie.

Mayer (1993) tvrdil, že sebauvedomenie je jav, ktorým si uvedomujeme nielen svoju náladu, ale aj myšlienky, ktoré sa k nej viažu. Dôležité je, aby sme vnímali svoje emócie, náladu a vnútorné pochody nestranné a neposudzovali ich. Len čo ich posudzujeme a hodnotíme, skresľujeme svoje videnie (príklady hodnotiaceho sebauvedomovania: „*nemal by som sa takto cítiť*“, „*ak budem myslieť na niečo veselé, tak mi bude lepšie*“).

Ďalej opisuje tri typy ľudí podľa spôsobu sledovania vlastných citov:

Sebauvedomelí ľudia – ľudia, ktorí si svoje nálady a emócie uvedomujú priebežne. Schopnosť rozpoznávať vlastné emócie im pomáha, aby boli nezávislí a mali pozitívny vzťah k životu, neostávajú v zlej nálade, dokážu sa jej rýchlo zbaviť.

Sebapohltení ľudia – ľudia často zajatí svojimi emóciami, ktoré nie sú schopní zvládnuť. Svoje pocity si väčšinou neuvedomujú, strácajú sa v nich a nedokážu ich s odstupom posúdiť. Majú pocit, že nezvládajú svoj citový život.

Akceptujúci ľudia – ľudia, ktorí si jasne uvedomujú, čo cítia, prejavuje sa však u nich sklon bez námietky akceptovať svoju náladu a nemeniť ju. V tejto skupine možno nájsť ľudí, ktorí sú väčšinou v dobrej nálade, ale aj ľudí, ktorí majú sklon podliehať skôr zlej nálade.

2.2 Teórie vysvetľujúce emočnú inteligenciu

Existuje viacero modelov, ktoré sa snažia vysvetliť nielen to, čo je emocionálna inteligencia, ale aj z čoho sa skladá. Schulze (1997) rozlíšil modely emočnej inteligencie na také, ktoré ju opisujú ako schopnosť, a také, ktoré umožňujú kombinácie rôznych osobnostných črt, ktoré ju tvoria. Všetky modely sa vzťahujú na emócie, ktoré sú kombináciou seba – self v protiklade k ostatným ľuďom a v rozpoznaní a uvedomení si emócií versus ich regulácia. Tak vznikajú tieto dimenzie:

- rozpoznanie a uvedomenie si vlastných emócií,
- rozpoznanie a uvedomenie si emócií iných ľudí,
- regulácia a usmerňovanie vlastných emócií,
- regulácia a usmerňovanie emócií iných ľudí.

V roku 1990 Salovey a Mayer zostavili pôvodný model emočnej inteligencie, ktorý neskôr zmenili a prispôbili.

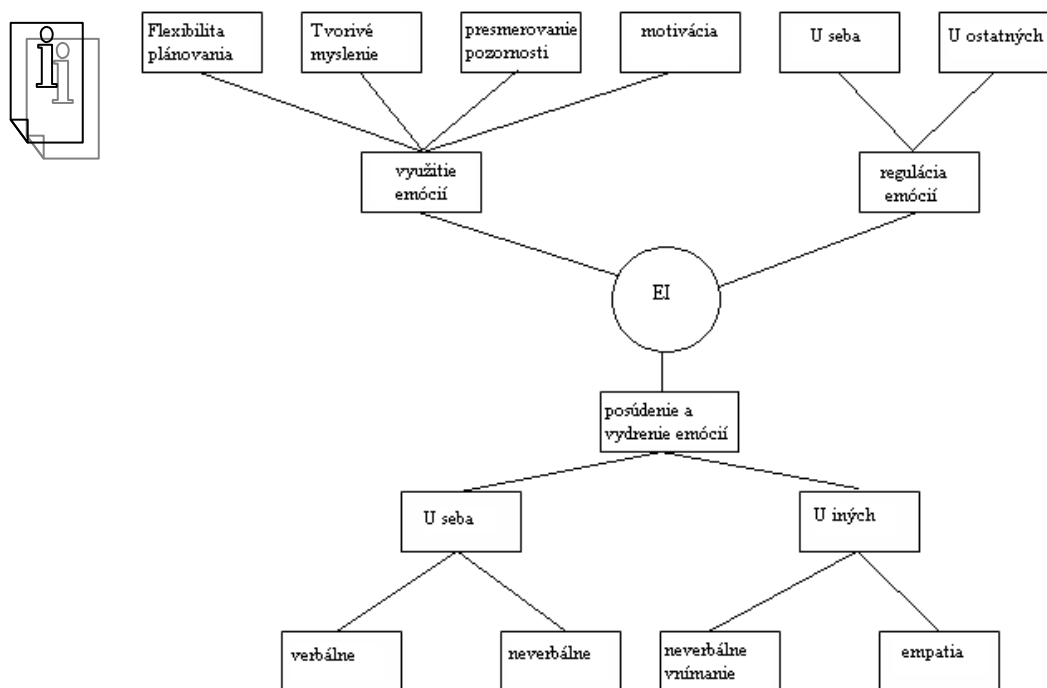
2.2.1 Pôvodný a prepracovaný model emočnej inteligencie Saloveya a Mayera



Peter Salovey



a **John Mayer** načrtli koncept psychologickej syntézy inteligencie a emócií. V ich ponímaní je emocionálna inteligencia schopnosť spracovávať emočné informácie a prispôbovať sa im. Jej jadrom sú tri základné duševné procesy, ktoré rozdeľujú nasledovne:



Obr. 15 Pôvodný model emočnej inteligencie Saloveya a Mayera z r. 1990 (Schulze, Roberts, 2007, str. 56)

Z obr. 15 vidíme, že dôležitými úrovňami a procesmi pri emočnej inteligencii je posúdenie a vyjadrenie emócií u seba, ktoré je založené na verbálnej aj neverbálnej úrovni, a tiež u ostatných, ktoré je založené na neverbálnom vnímaní a empatii. Druhým procesom je regulácia a kontrola emócií – taktiež u seba aj u ostatných ľudí. Tretím procesom je využitie emócií adaptívnym spôsobom, kam autori modelu zahŕňajú flexibilitu plánovania, tvorivé myslenie, schopnosť presmerovať pozornosť a motiváciu. Na základe tohto modelu môžeme povedať, že ľudia, ktorí majú vyššiu emočnú inteligenciu, sú flexibilnejší pri prežívaní svojich emócií, pružnejšie plánujú, sú tvorivejší a tiež sú schopní presmerovať svoju pozornosť a dokážu dobre motivovať nielen seba, ale aj ostatných. Podľa tohto modelu sa predpokladá, že osoby emočne inteligentné majú zvýšenú mieru týchto zručností:

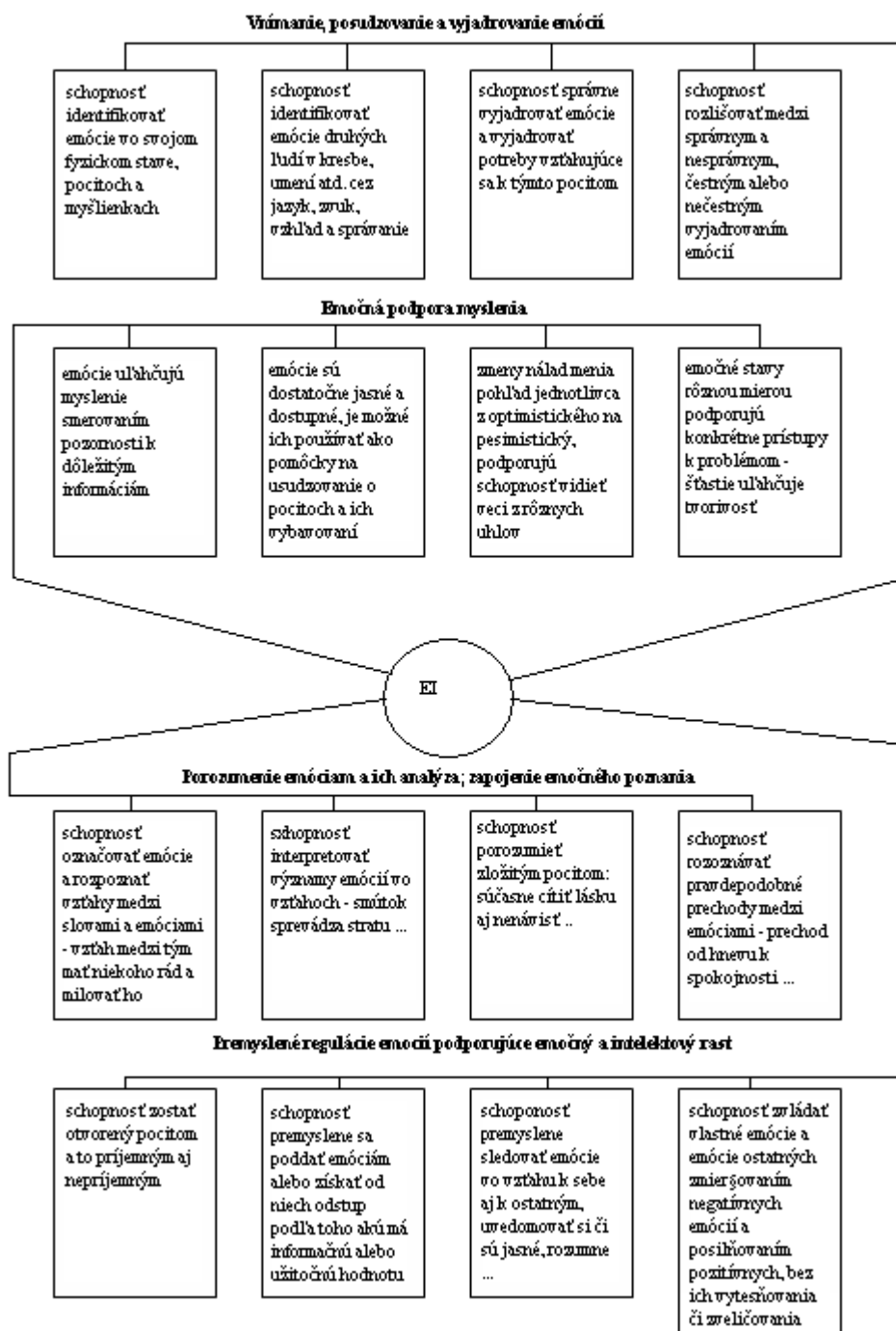
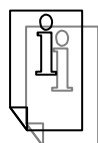
- správne vnímanie a posúdenie vlastných emócií,
- primerané vyjadrovanie emócií,
- správne rozpoznávanie emócií u iných a reagovanie na ne primeraným spôsobom,
- účinná regulácia emócií u seba aj u druhých tak, aby dosiahol svoj cieľ,

- využitie vlastných emócií na riešenie problémov motiváciou adaptívneho správania (Mayer, Salovey, 1993).

Autori modelu tvrdia, že emočná inteligencia „predstavuje nový typ inteligencie, pretože séria schopností vo vzťahu k emóciám, ktoré postulujú, spadá do všeobecne prijímaných hraníc pojmových definícií inteligencie“, a naznačujú súvislosť s Wechslerovou definíciou inteligencie, ktorá je základom pre používané inteligenčné testy pre deti aj dospelých a ktorá inteligenciu definuje ako „súhrn schopností jedinca cieľavedome konať, racionálne myslieť a účinne sa vyrovnávať so svojim prostredím.“ (Schulze, 2007, s. 57)

V roku 1997 Mayer a Salovey prepracovali a vylepšili koncepciu emočnej inteligencie, čím ju vymedzili ako duševnú schopnosť, ktorá nezávisí od iných sociálnoemočných či osobnostných vlastností. Oproti minulému modelu pridali novú oblasť, ktorú pomenovali ako premýšľanie o emóciách. Emočná inteligencia vychádza teda ako súbor emočných schopností usporiadaných od základných po zložitejšie.

1. Vnímanie, posudzovanie a expresia emócií, ktorá je tvorená prijímaním a identifikovaním emočných informácií vo vlastných fyzických stavoch, pocitoch a myšlienkach. Schopnosť identifikovať emócie u ostatných ľudí, ale aj v umeleckých dielach, symboloch, jazyku a v správaní, správne ich vyjadriť.
2. Emočná podpora myslenia, v ktorom sa emócie využívajú na zlepšenie usudzovania, uľahčujú myslenie zameriavaním pozornosti na dôležité informácie. Uvedomenie si, že zmena nálady môže a vedie k zmene pohľadu jedinca na veci a udalosti a prístup k riešeniu problémov.
3. Porozumenie emóciám a ich analýza sa týka najmä kognitívneho spracovania emócií, schopnosti ich pomenovať, identifikovať vzťah medzi slovami a emóciami, schopnosti interpretovať významy emócií vo vzťahoch a rozoznať prechody medzi emóciami od jednej k druhej.
4. Schopnosť zvládnuť emócie vlastné aj druhých ľudí tak, aby smerovali k emočnému a intelektovému zreniu. Sem autori zaraďujú otvorenosť voči emóciám, ich hodnotenie vo vzťahu k sebe či druhým a schopnosť zmierniť negatívne emócie u druhých aj u seba a posilniť pozitívne.



Obr. 16 Model emočnej inteligencie Mayera a Saloveya z roku 1997 (Schulze, Roberts, 2007, str. 59)

2.2.2 Bar-Onov zmiešaný model emočnej inteligencie

Práve tomuto modelu, ktorý sa snaží vysvetliť emočnú inteligenciu, sa venuje v súčasnosti veľká pozornosť. V predchádzajúcich modeloch autori tvrdili, že základom emočnej



inteligencie sú schopnosti. **Reuven Bar-On** (1997) tvrdil, že emočnú inteligenciu tvoria spôsobilosti, kompetencie a zručnosti, ktoré ovplyvňujú pripravenosť jedinca úspešne sa vyrovnávať s nárokmi a tlakom prostredia (Schulze, Roberts, 2007). Tento model sa snaží dať odpoveď na otázku: „Prečo sú niektorí ľudia úspešnejší ako iní?“ Na základe prieskumu úspešných ľudí – bez ohľadu na inteligenciu – zistil, že existuje 5 základných dimenzií (In Schulze, Roberts, 2007).

1. Intrapersonálne zručnosti:

- a) sebaúcta – uvedomenie si seba samého, porozumenie a prijatie seba,
- b) uvedomenie si vlastných pocitov a porozumenie im,
- c) asertivita,
- d) sebaaktualizácia – určenie vlastného smerovania, sebakontrola a slobodná emočná závislosť.

2. Interpersonálne zručnosti:

- a) empatia,
- b) sociálna zodpovednosť,
- c) interpersonálne vzťahy – ich vytváranie a udržiavanie.

3. Adaptabilita:

- a) konštruktívne riešenie problémov – osobných aj sociálnych,
- b) testovanie reality – potvrdzovanie si vlastných myšlienok a pocitov,
- c) flexibilita – modifikácia vlastných pocitov, myšlienok a správania podľa okolností.

4. Zvládanie stresu:

- a) tolerancia voči stresu – aktívne a pozitívne zvládanie stresu,
- b) ovládanie impulzov.

5. Všeobecná nálada:

- a) šťastie – pocit spokojnosti s vlastným životom,
- b) optimizmus.

V roku 2000 **Bar-On** upravil svoj model a nazval ho **model emočnej a sociálnej inteligencie**, ktorý obsahoval týchto 10 komponentov pôvodného modelu (In Schulze, Roberts, 2007):

- sebaúcta,
- vedomie si vlastných emócií,
- asertivita,
- empatia,
- interpersonálne vzťahy,
- tolerancia voči stresu,
- ovládanie impulzov,
- testovanie reality,
- flexibilita,
- riešenie problémov.

Sebaaktualizácia, nezávislosť, sociálna zodpovednosť, optimizmus a šťastie sa teraz skôr považujú za facilitujúce – podporujúce, uľahčujúce prvky emočnej a sociálnej inteligencie.

2.2.3 Ďalšie modely opisujúce emočnú inteligenciu

K ďalším autorom, ktorí sa zaoberali klasifikáciou emočnej inteligencie, zaraďujeme Coopera a Sawafa, ktorí v roku 1997 určili štyri základné zložky, ktoré tvoria emočnú inteligenciu:

- emočná gramotnosť,
- emočná zdatnosť,
- emočná hĺbka,
- emočná alchymia.

Weisinger v roku 1998 definoval základné zložky, ktoré sú podstatné pre opísanie a definovanie emočnej inteligencie:

- sebauvedomovanie,
- riadenie emócií,
- sebamotivácia,
- efektívne komunikačné schopnosti,
- interpersonálne zručnosti,
- emočné koučovanie.

Higgs a Dulewicz (1999) určili, že v rámci emočnej inteligencie môžeme rozoznať 3 základné sily:

- poháňajúce – motivácia a intuícia,
- reštriktívne – svedomitosť a emočná odolnosť,
- umožňujúce – sebauvedomovanie si, interpersonálna vnímavosť, charakter.

Petrides a Furnham (2001) charakterizovali emočnú inteligenciu ako schopnosť človeka adaptovať sa na svoje sociálne prostredie, pričom dôležitú úlohu zohrávajú:

- adaptabilita,
- asertivita,
- emočné hodnotenie seba aj druhých,
- vyjadrovanie emócií,
- schopnosť kontrolovať emócie druhých – regulácia emócií,
- impulzivnosť,
- interpersonálna a vzťahová zručnosť,
- sebaúcta, sebamotivácia, sociálna kompetencia,
- schopnosť zvládať stres,
- empatia,
- optimizmus.

Posledný model emočnej inteligencie, ktorý tu uvedieme, vytvorili Boyatzis, Goleman a Rhee v roku 2000 pre potreby testu ECI. V tomto modeli pracujú s 20 emočnými kompetenciami, ktoré sú usporiadané do tzv. matice emočných kompetencií (tab. 4).

Tab. 3 Matica emočných kompetencií (Boyatzis, Goleman, Rhee, 2000)

	Osobné kompetencie vlastné	Sociálne kompetencie ostatných ľudí
Poznanie	<i>Sebauvedomovanie</i> - emočné - presné sebahodnotenie - sebadôvera	<i>Sociálne zručnosti</i> - empatia - orientácia na služby - organizačné zručnosti
Regulácia	<i>Sebariadenie (self-management)</i> - sebaovládanie - dôveryhodnosť - zásadovosť - adaptabilita - ctížiadosť - iniciatíva	<i>Vzťahový manažment</i> - rozvoj iných - schopnosť ovplyvňovať - komunikačné zručnosti - riadenie konfliktov - vizionárske vodcovstvo - katalyzátor zmien - schopnosť vytvárať väzby - tímová práca a kooperácia

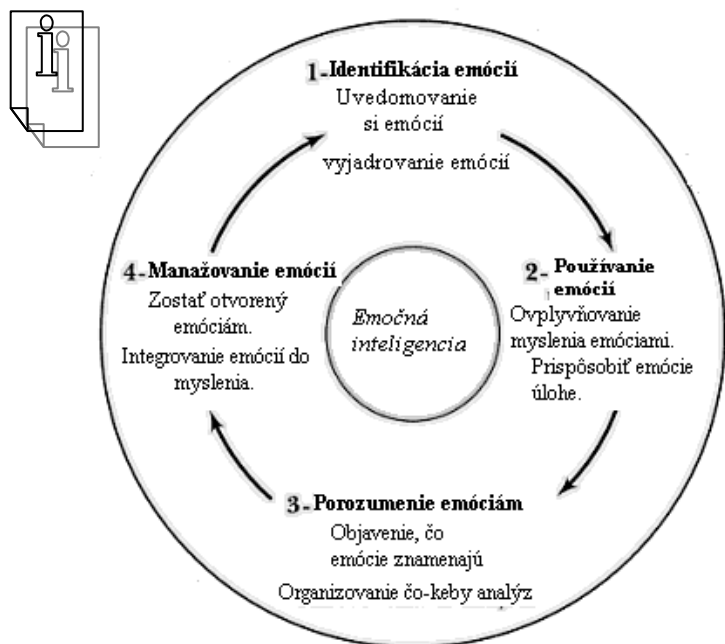
Ako vidíme, matica pracuje so štyrmi základnými dimenziami: poznanie, regulácia – tým sa myslí ovládanie, kontrolovanie a ovplyvňovanie seba a iných – osobné a sociálne kompetencie.

2.3 Emočná inteligencia a jej princípy

Už vieme, že emócie sú nielen dôležité, ale aj potrebné pri rozhodovaní, riešení problémov a pri adaptácii na nové podmienky.

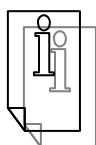
V 80. rokoch minulého storočia John Mayer a Peter Salovey charakterizovali emočnú inteligenciu ako kompetenciu potrebnú pre každodenný život a úspešnú adaptáciu v ňom. Ich výskum emócií sa zamerlal na štyri základné zručnosti, ktoré hierarchicky zoradili:

- 1. Dokázať „čítať“ v ľuďoch** – identifikovanie emócií. Základným pravidlom je to, že emócie sú informácie – sú to signály pre nás o dôležitých udalostiach okolo nás. Musíme iba vedieť identifikovať správne u iných a súčasne ich vedieť aj tlmočiť a primerane vyjadriť.
- 2. „Dostať sa do nálady“** – ide o využívanie emócií. To, ako sa cítime, má vplyv na to, ako myslíme a čo si o „tom“ myslíme. Emócie zameriavajú našu pozornosť na dôležité udalosti. Pripravujú nás, aby sme vedeli reagovať, a pomáhajú nám pri riešení problémov.
- 3. Predpovedanie – anticipácia – emočnej budúcnosti** – porozumenie emóciám. Emócie nie sú náhodné udalosti. Sú ich základné príčiny – menia sa v závislosti od pravidiel a môžeme im tiež rozumieť. Poznanie emócií sa odráža na našej emočnej slovnej zásobe a našej schopnosti organizovať/viesť emočné analýzy *čo – keď*.
- 4. „Konať s pocitmi“** – manažovanie emócií, pretože obsahujú informácie a ovplyvňujú myslenie, ktoré potrebujeme na to, aby sme ich mohli inteligentne zahrnúť do nášho rozhodovania, riešenia problémov, úsudku a správania. To si od nás vyžaduje, aby sme zostali otvorení emóciám, či už sú vítané, alebo nie, a aby sme si na to zvolili vhodné stratégie, ktoré by v sebe obsahovali aj informácie, aké pocity v sebe nesú, tzn. múdrosť našich pocitov.



Obr. 17 Štyri zručnosti emočnej inteligencie (Caruso, Salovey, 2004)

Je nepochybné, že všetci ľudia majú emócie a sú nimi ovplyvňovaní. Navzájom sa však líšime v tom, ako dokážeme svoje emócie a emócie ostatných vnímať, usmerňovať a využívať, aby nám pomáhali pri orientovaní sa v probléme pri rozhodovaní.



Rovnako ako pri inteligencii aj s pojmom emocionálna inteligencia sa spája otázka vrodeného či naučeného, t. j. aká časť emocionálnej inteligencie je vrodená – daná a aká je naučená.

Ľudia s vysokou mierou emocionálnej inteligencie dokážu realne odhadnúť, ktoré konanie vyvolá určité pocity a dokážu túto schopnosť využiť pri rozhodovaní.

Problém skúmania emocionálnej inteligencie spočíva v tom, že jej meranie nie je možné testami s jednoznačnými správnymi či nesprávnymi odpoveďami, ako je to pri intelligenčných testoch. Vnímanie emócií je skrz každého jedinca veľmi individuálne.

Faktom zostáva, že emočné učenie je typ sociálneho učenia vychádzajúceho zo skúseností vo vzájomnom styku s ľuďmi a z príkladov. Určiť mieru genetického podielu na emočnom učení je zložité. Preto sa v súčasnosti môžeme v literatúre stretnúť aj s pojmom emočná kompetencia, ktorá by mala v sebe vyjadrovať možnosť získať túto schopnosť. Z toho vyplýva fakt, že to, čo tvorí emočnú inteligenciu, jej základy, vychádza z ľudských schopností a tieto schopnosti je možné získať, naučiť sa a v rámci života rozvíjať.

Caruso a Salovey (2004) zhrnuli niekoľko základných princípov ohľadom emócií a ich vzťahu s emočnou inteligenciou:

1. Emócie sú informácie, ktoré nemôžeme dlhodobo ignorovať a ukrývať.
2. Emócie sa podieľajú aj na procese rozhodovania.
3. Emócie sledujú a opakujú sa podľa určitých vzorov a prejavujú sa vo vzoroch správania.
4. Existujú základné emócie rovnako ako špecifické.

Emócie sú rovnako ako pred miliónmi rokov aj teraz zdrojom informácií, ktoré nám pomáhajú prežiť. Sú dátami, ktoré nás oboznamujú s okolitým svetom. Nemôžeme ich pokladať za niečo, čo narúša myslenie, alebo mu dokonca bráni. Inými slovami by sme mohli emócie charakterizovať aj ako schopnosť poskytovať a prijímať starostlivosť.

Príkladom toho, ako nám emócie poskytujú informácie, je strach. Strach patrí k základným a najsilnejším ľudským emóciám. Keď máme strach, naše konanie je ovplyvnené tak, že sa snažíme zbaviť sa ho alebo ho zmenšiť. Strach dokáže paralyzovať a tiež odradiť od dosiahnutia cieľa, ktorý si človek stanoví. Ak však dokážeme zahrnúť túto emóciu do svojho myslenia a rozhodovania, strach sa stáva energizujúcim a stimulujúcim pocitom.

Tab. 4 Motivačná sila emócie (Caruso, Salovey, 2004)

Emócia	Motivačný účinok na správanie	Emócia motivuje takéto správanie
Strach	Utekaj, nebezpečenstvo!	Konaj tak, aby si sa vyhol negatívnym dôsledkom.
Hnev	Bojuj!	Bojuj proti zlu.
Smútok	Pomôž mi, som zranený (nielen fyzicky).	Žiadaj ostatných o pomoc a podporu.
Znechutenie	Nejedz to, je to odporné.	Ukáž, že niečo nemôžeš akceptovať.
Záujem	Poobzeraj sa a preskúmaj to.	Povzbud' ostatných k skúmaniu a učeniu.
Prekvapenie	Dávaj pozor! Pozeraj sa!	Zameraj pozornosť ľudí na niečo neočakávané a dôležité.
Akceptácia – prijatie	Zostaň so skupinou, je to bezpečnejšie.	Mám ťa rád: si jeden z nás.

Radosť	Spolupracuj.	Zopakujme to.
--------	--------------	---------------

Schopnosť lepšie si zapamätať informácie je tiež spojená s ich emocionálnym podfarbením. Emócie sprístupňujú najmä deťom predškolského a mladšieho školského veku poznanie, zvyšujú a rozširujú jeho potreby a záujmy a podieľajú sa na kvalite a trvácnosti osvojených poznatkov. (Podhájecká, 2006)

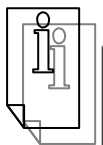
Túto skutočnosť podporuje tzv. Zeigarnikovej efekt. Máme potrebu a tendenciu dokončiť svoje záležitosti, aby sme ich mohli odložiť. Zeigarniková spolu s Lewinom prišli na to, že keď začneme niečo robiť, vzniká v nás napätie, ktoré sa uvoľní, keď činnosť dokončíme. V prípade, že cieľ nedosiahneme, napätie v nás zostáva a núti nás vracat' sa k nedokončenej úlohe. Tento efekt sa objavuje u osôb, ktoré sú úlohou zaujaté a ponorené do nej, a osôb, ktoré majú záujem uspieť a majú vysokú mieru aspirácie. (Hill, 2004)

Emócie sa podieľajú na učení a zapamätávaní si informácií a riešení. Deti v predškolskom veku nie sú ešte schopné ovládať svoje emócie, sú nimi ovládané. Postupne sa učia ich kontrolovať a usmerňovať. Ďalšie kritické obdobie, keď majú emócie prevahu nad človekom, je obdobie puberty a adolescencie. Po uplynutí tohto obdobia má jedinec stále lepšiu a lepšiu kontrolu nad svojimi emóciami, ale aj tak nie je schopný ich neustále kontrolovať, ukryvať. Môže ich utlmiť, zmierniť, ale nie je možné ich úplne ignorovať. Sú situácie, v ktorých nie je možné ukázať, aké emócie prežívame. Napríklad v práci nemôžeme ukázať svoje rozčarovanie, znechutenie, hnev, preto tieto emócie potlačíme počas doby, kým sme v práci, ale ak sa s nimi nevyrovnáme, môže dôjsť k tomu, že v kontakte s dieťaťom a partnerom sa snažíme tváriť tak, akoby sa nič nestalo. Nie je predsa dobré prenášať prácu domov. Ale práve vtedy dieťa potrebuje a vyžaduje si najviac pozornosti, práve vtedy si vyberie čas, aby si presadzovalo svoju vôľu, aby bolo plačlivé či hašterivé – práve vtedy je zlé a neposlušné. Zvyčajná reakcia rodiča na správanie dieťaťa, nad ktorým by inak možno len mávol rukou alebo sa zasmial, je krik a trest. A následne nepochopenie, prečo sa takto správal. Snaha ukryť emócie bola nedostatočná. Hnev a sklamanie sa prejavili v postoji tela, v mimike, tóne hlasu, zníženej tolerancii voči „vylomeninám“ a pod. Deti sú veľmi dobrými pozorovateľmi. Nie na vedomej úrovni – skôr si všímajú neverbálne vyjadrovanie ako to, čo dospelí hovoria, a reagujú na to. Zvýšená nervozita a netrpezlivosť dospelého spôsobuje, že dieťa je oveľa netrpezlivejšie, hašterivejšie a viac hnevá ako inokedy. Keď sa dospelý upokojí a je naozaj šťastný – nepredstiera to – aj dieťa sa uspokojí.

Z toho vyplýva, že nedokážeme dostatočne ukryť emócie, sú prítomné vždy a majú vplyv na nás a aj na ostatných ľudí v našom okolí. Už malé dieťa po narodení dokáže ovplyvniť

emócie a náladu svojho okolia. Keď je spokojný a usmieva sa, aj jeho rodičia sú spokojní a šťastní. Keď ho niečo bolí a nevie to ešte povedať a plače, mení sa nálada v rodine. Najskôr sú smutní, potom zneistení, keď plač neprestáva, začínajú sa báť, čo je však zlé.

Problémom západnej kultúry je **dualistické** vnímanie. Východná kultúra uznáva toto



*Vo filozofii: učenie, ktoré vychádza z názoru, že existujú dve protikladné podstaty sveta alebo dva protikladné princípy, či dve substancie sveta. Dualizmus je filozofické učenie, ktoré vykladá skutočnosť z dvoch rôznych základných princípov (dobro a zlo, kmota a duch, duša a telo...)
Vo filozofickom kontexte dualizmus vystupuje najmä ako učenie o dvoch substanciach, podľa ktorého jestvuje nezlučiteľná protikladnosť duchovného a telesného.*

vnímanie, avšak zároveň chápe, že obe časti tvoria jeden celok, obe sa dopĺňajú a podporujú a nemôžu existovať jeden bez druhého. Toto učenie je podporované filozofiou jin a jang



(taoizmus).

Západná kultúra však tento princíp dualizmu dovedla do krajnosti. Úplne oddelila chápanie tela a ducha, ktoré sa prejavuje v súčasnosti aj v našej tradičnej medicíne a v liečení. Pod týmto vplyvom sme dospeli k presvedčeniu, že ako racionálni – uvažujúci ľudia sa nemôžeme nechať ovládať emóciami, ktoré sú iracionálne a nedajú sa pochopiť. Ako mysliaci ľudia nedôverujeme emóciám, ktoré považujeme za nespoľahlivé a nechcené impulzy, ktoré akoby nás stavali na nižšiu vývojovú úroveň.

Odkazy na niektoré z testov merajúcich emocionálnu inteligenciu (v AJ):

http://psychology.about.com/llibrary/quizzes/di_eq_quiz.htm
<http://www.dlogikings.com/whatsyoureqquiz/>
<http://www.ikhq.com/quiz.php>



Naše emócie ovplyvňujú naše myslenie rôznymi spôsobmi. Pozitívne emócie majú moc otvoriť nás nášmu okoliu, aby sme boli prístupnejší jeho preskúmvaniu. Teória Barbary Frederickson (In Caruso, Salovey, 2004), nazvaná „The braden and build“ (rozšír a buduj), hovorí o tom, že pozitívne emócie dokážu omnoho viac, ako len zabezpečiť to, že sa cítíme dobre. Podľa jej názoru pozitívne emócie:

- rozširujú naše myslenie,
- pomáhajú nám utvárať nové myšlienky,
- povzbudzujú nás zvažovať možnosti.

Keď myslíme pozitívne, pomáha nám to vidieť nové možnosti a nachádzať nové súvislosti, ale aj novým spôsobom riešiť problémy a vytvárať nové riešenia. Napr. šťastie nás motivuje, aby sme sa hrali s ostatnými, aby sme s nimi nadväzovali vzťahy, usmievali sa na nich, boli priateľskí a pod. To znamená, že keď sa cítíme šťastní, vytvárame si so svojim okolím oveľa silnejšie sociálne vzťahy a nadväzujeme oveľa viac kontaktov. S tým rovnako súvisí aj pohľad na svet. Keď sme šťastní, svet a problémy v ňom sa nám zdajú ľahko riešiteľné.

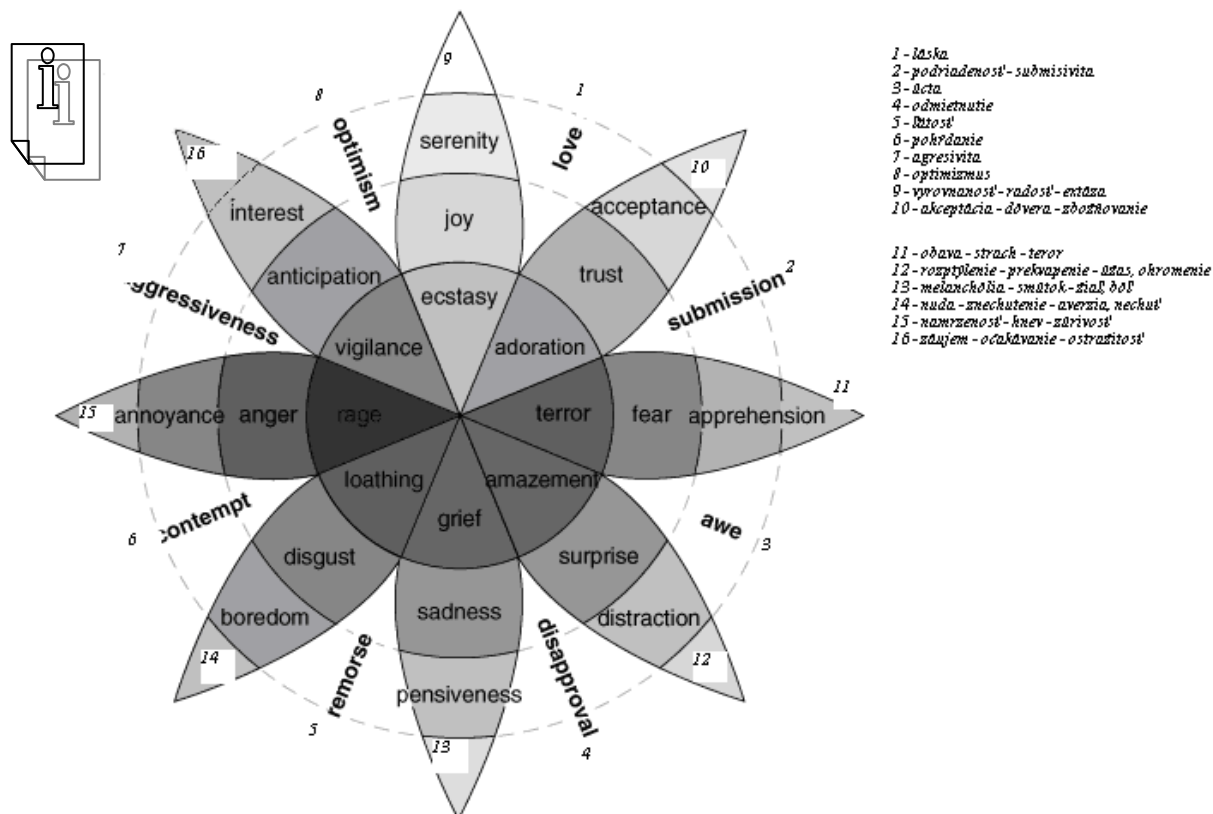
Negatívne emócie sú tiež dôležité a potrebné pre náš život. Majú schopnosť zlepšiť a zamerať naše myslenie užitočným a praktickým spôsobom. Niektoré z efektov negatívnej nálady alebo emócií na myslenie:

- zabezpečujú čisté a jasné zameranie sa na jednu – dôležitú vec,
- detaily skúmajú omnoho efektívnejšie,
- zabezpečujú a sú zamerané na oveľa účinnejšie pátranie a vyvarovanie sa chybám.

Negatívne emócie sa môžu stať tým, čo nás núti zmeniť svoje správanie a myslenie. Sú schopné nás motivovať v našej činnosti veľmi špecifickým spôsobom.

Ak porovnáme pozitívne a negatívne emócie, môžeme povedať, že ani jeden druh nie je iba dobrý alebo iba zlý. Negatívne emócie boli počas evolúcie a stále sú oveľa silnejšie a venujeme im väčšiu pozornosť, pretože práve ony nás varujú pred ohrozením a nebezpečenstvom.

Plutchikov model emócií zobrazuje, ako vzájomné kombinácie emócií môžu formovať komplexnejšie emócie. Termíny v otvorenom priestore nazval primárnymi dyádami alebo zmiešaním dvoch primárnych emócií. Grafický model je na obr. 18. Táto mapa emócií však zobrazuje len jednu z častí toho, čo potrebujeme vedieť, aby sme rozumeli svojim emóciám lepšie a dokázali ich ovplyvňovať a prejavovať.



Obr. 18 Mapa emócií

(Zdroj: <http://www.charisma.org.uk/chapt-8.htm>)

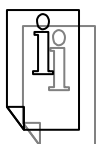
Emócie sú sčasti všeobecne prežívané a z veľkej časti sú tvorené aj medzikultúrnymi rozdielmi v sociálnom správaní. Existuje spoločné vyjadrovanie radosti, smútku, hnevu a strachu, prekvapenia, ktoré nie je ovplyvnené kultúrou. Dokonca aj zvieratá prejavujú a rozpoznávajú tieto základné emócie nielen medzi sebou, ale dokonca aj u ľudí. Špecifické emócie sú formované a úzko súvisia s pravidlami, pohlavím a pod.

2.4 Sociálne umenie emócií a sociálna inteligencia

Príklad: Rodina s deťmi – mladší súrodeneц zlostí staršieho dovedy, kým starší nestratí trpezlivosť a nezačne sa brániť. Mladší sa rozplače a rodič, ktorý začne vzniknutú situáciu riešiť, väčšinou potrestá staršieho, pretože mal byť rozumnejší, mal ustúpiť a pod. Po zásahu rodiča sa, naopak, rozplače staršie dieťa a mladšie ho paradoxne upokojuje napr. tým, že mu ponúka hračky (odvedenie pozornosti), pomoc alebo uplatňuje stratégiu, ktorú rodičia často používajú, keď sa dieťa nevie upokojiť (keď neprestaneš, pôjdeš do kúta, do

svojej izby, dostaneš, aby si mal dôvod plakať a pod.). Tento príklad ukazuje, že dieťa už v relatívne mladom veku používa stratégie zvládania emócií, ktoré sa aplikujú aj naň.

Dieťa už okolo druhého roku života dokáže byť empatické. Na druhej strane však vieme, že techniky zvládania emócií (napr. fyzický dotyk, ponuka pomoci, rozptýlenie pozornosti, hrozba či priamy rozkaz) dokáže využiť nielen na zvládnutie emócií, ale aj na zlostenie či trápenie súrodencov, kamarátov a pod. Obidva spôsoby využívania kontroly emócií poukazujú na jednoduchý fakt – u dieťaťa dochádza k rozvíjaniu kľúčových kompetencií uvedomovať si emócie iných a konať tak, aby dokázalo tieto emócie využiť a zmeniť. Učí sa, že schopnosť zvládnuť emócie vlastné aj niekoho iného je základom vytvárania si dobrých medziľudských vzťahov.



Prvé náznaky empatie sa u detí začínajú objavovať asi okolo druhého roku života dieťaťa.

Schopnosť správne prejať vlastné pocity je základnou súčasťou emočnej inteligencie. Avšak každá kultúra má svoje nepísané pravidlá toho, kedy, aké a akým spôsobom sa emócie môžu prejať. Malé deti majú tendenciu k prehnanému prejavovaniu citov so zodpovedajúcou mimikou tváre. Tieto pravidlá si osvojujeme už veľmi skoro, a to:

- priamym vysvetlením,
- napodobňovaním vzoru – imitáciou.

Cieľom priameho vysvetlenia je objasniť dieťaťu prejavy nevhodného správania sa na verejnosti. Dieťa predškolského veku je zamerané skôr na pozorovanie a opakovanie ako počúvanie toho, čo má robiť. To znamená, že ak rodič alebo učiteľ robí niečo, čo je v priamom rozpore s tým, čo hovorí, dieťa si všimne a zopakuje skôr správanie dospelého ako jeho odporúčania.

Príklad: Dieťa dostane od starých rodičov darček k narodeninám. Nie je to však to, čo by chcelo. Je sklamané, nechce si ho vziať a odmieta sa pozrieť na darcu. Rodič, ktorému je to nepríjemné, mu môže prísne prikázať, aby si darček zobralo a s úsmevom poďakovalo. Zo strachu radšej poslúchne. Potom nastupuje reakcia starých rodičov, ktorí situáciu nechápu a namiesto spokojnosti a radosti z obdarovania sa cítia zranení a sklamaní.

Celá táto situácia má ešte ďalší dopad: dieťa pochopí situáciu aj to, že starí rodičia sú sklamaní, a vezme si z toho ponaučenie, že svoje city musí skrývať v prípade, ak by ublížili niekomu, koho má rado. Naučí sa pretvárke.

2.4.1 Sociálna inteligencia

Sociálnou inteligenciou ako schopnosťou chápať a zvládať ostatných ľudí konať múdro v interpersonálnych interakciách, ako ju definoval Thorndike v r. 1920, sa zaoberá aj v súčasnosti mnoho autorov. Thorndike rozlišuje kognitívne a behaviorálne prvky sociálnej inteligencie (In Weissová, Suss, 2007). Je možné ju definovať aj ako schopnosť človeka porozumieť mysli, emóciám a správaniu ostatných ľudí a tiež sebe samému a na základe toho sa správať (Orosová et al., 2004). Guilford chápe sociálnu inteligenciu ako súčasť väčšieho celku, ktorá podľa neho obsahuje 30 odlišných schopností (In Weissová, Suss, 2007). Kosmitzki a John (1993) vyčleňujú tieto prvky sociálnej inteligencie:

- percepcia psychických stavov a nálady ľudí,
- schopnosť vychádzať s ostatnými,
- poznanie sociálnych pravidiel,
- vzhľad a vnímavosť pre sociálne situácie,
- využívanie sociálnych techník na manipuláciu s inými,
- pochopenie perspektívy iných,
- sociálna adaptácia.

Jank a Meyer (In Vališová, 2002) opisujú sociálnu schopnosť ako takú schopnosť, ktorá umožňuje jedincom vstupovať do interakcie v určitom sociálnom kontexte s využívaním spoločensky akceptovaných, oceňovaných a pre obe strany prínosných špecifických postupov.

Sociálna inteligencia je emočná schopnosť, ktorá nám pomáha vytvárať a zachovávať blízke vzťahy. Predstavuje empatické spojenie, schopnosť povšimnúť si emócie iných ľudí a súčasne ich odzrkadľovať. Ide o talent, ktorý je jednou zo štyroch schopností, ktoré Hatch a Gardner opísali ako súčasť interpersonálnej inteligencie (In Goleman, 1997):

- *organizácia skupiny* – zručnosť koordinovať a iniciovať činnosť skupiny,
- *dojednanie riešení a záverov* – zručnosť sprostredkovateľa – schopnosť zabrániť konfliktom alebo ich vyriešiť,
- *osobné spojenie* – empatia – schopnosť rozoznávať emócie, starosti a city iných ľudí a vhodne na ne reagovať,
- *sociálna analýza* – schopnosť rozlíšiť a pochopiť ľudské city, motiváciu, starosť a záujem.

Tieto zručnosti interpersonálnej inteligencie majú svoj základ v rôznych typoch emocionálnej inteligencie. Ak však nie sú vyvážené rovnako rozvinutou vnímavosťou k vlastným emóciám a potrebám, môžu viesť k povrchnosti alebo k sebazničeniu.

Silvera, Marinussen a Dahl (2001) určili, že sociálna inteligencia sa skladá z týchto komponentov:

- vnímavosť na vnútorné stavy a nálady iných ľudí,
- všeobecná schopnosť zaoberať sa inými ľuďmi,
- vedomosť o sociálnych normách a sociálnom živote,
- zručnosť v orientovaní sa v sociálnych situáciách,
- aktívne využívanie sociálnych techník,
- sociálna príťažlivosť,
- sociálna adaptácia.

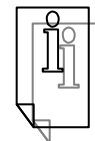
O psychometricky orientovanom prístupe k deleniu sociálnych zručností hovorí Riggio (In Kusá, Maxianová, 2001). Jeho základom je rozlíšenie procesov vysielania a prijímania informácií – sending a receiving. Existujú tri základné druhy sociálnych zručností, ktoré sa ďalej delia na neverbálne a verbálne spôsobilosti (pozri tab. 6).

Tab. 5 Sociálne zručnosti (Riggio, In Jurčová, 2000)

emocionálna	expresivita	sociálna
neverbálna komunikácia	iniciácia a riadenie rozhovoru	
schopnosť sprostredkovať emócie		
emocionálna	senzitivita	sociálna
porozumenie neverbálnych správ	kontrola spôsobov a prejavov sociálneho správania u seba aj iných	
prežívanie emócií s inými		
emocionálna	kontrola	sociálna
regulácia emocionálnych prejavov	sociálna sebaaprezentácia	
ukrývanie emócií	hranie rolí	
	riadenie konverzácie	

Sociálna neohrabanosť je nedostatkom sociálnej zručnosti a býva dôsledkom toho, že človek nedokáže správne čítať a interpretovať signály z okolia predstavujúce neverbálnu komunikáciu. Sú to ľudia s nedostatkom spoločenského taktu, ktorí neustále rozprávajú bez ohľadu na náznaky, že by už mali mlčať, hovoria neustále len o sebe, ignorujú pokusy zmeniť tému rozhovoru, vnucujú sa, nerešpektujú osobnú hranicu a pod. Táto neschopnosť rozpoznať neverbálne signály a vhodne na ne zareagovať sa nazýva dyssemia.

dys - porucha, semes - signál



Deti, ktoré trpia týmto nedostatkom, je veľmi ľahké poznať –

práve ony sú zo strany svojich spolužiakov prehlíadané alebo odstrkované. Ak sa dieťa nedokáže správne vyjadrovať, pôsobí často ako hlúpe, ak nemá zmysel pre čítanie signálov, je považované za čudáka a ostatní sa mu vyhýbajú. Takéto dieťa sa nedokáže zapojiť do hry a v ostatných tak vzbudzuje skôr pocit trápnosti a rozpaky. Tieto deti sú z toho frustrované a opakovane sklamané, pretože vôbec nechápu, čo sa okolo nich deje. Neverbálna zložka komunikácie tvorí základ interakcií medzi ľuďmi. Ak komunikujúci vysielajú okoliu chybné alebo zmätené signály, môže nastať to, že ostatní budú reagovať neočakávane – bude odmietaný a nebude vedieť prečo. Ak máme pocit, že sa tvárime priateľsky, ale v skutočnosti pôsobíme nadradene, zistíme, že sa na nás hnevajú ostatní a my nepoznáme príčinu tohto hnevu. Deti tak postupne získajú presvedčenie, že nie sú schopné ovplyvniť to, ako sa k nim ľudia správajú. Potom sú sociálne izolované, deprimované a apatické. Úzkosť a strach, ktorú deti pociťujú, vplýva na ich schopnosť učiť sa a zlyhávajú aj v škole, pričom ich inteligencia môže byť na vysokej úrovni.

Sociálna neohrabanosť je najzrejmějšía, keď musí dieťa podstúpiť nejaké riziko (napr. pripojiť sa k hre iných detí). Tento akt vyžaduje zo strany dieťaťa veľkú odvahu nezávisle od toho, či je obľúbené, alebo nie, pretože sa vystavuje nebezpečenstvu odmietnutia zo strany detí. Nové dieťa sa začleňuje do hry postupne, odhaduje každý krok. Aby zapadlo, nesmie urobiť dve zásadné chyby:

1. pokúsiť sa prevziať príliš rýchlo vedenie v skupine,
2. zostávať mimo oblasti záujmu skupiny.

Práve sociálne „neohrabané“ deti majú tendenciu buď sa vnucovať skupine, alebo sa snažia zmeniť predmet hry príliš násilným spôsobom, rozprávajú príliš nahlas, nesúhlasia s ostatnými atď. Všetky tieto stratégie by im mali podľa ich názoru priniesť pozornosť, ktorú chcú a potrebujú, ale paradoxne vedú skôr k nevšímavosti a odmietnutiu.

Oblúbené deti skôr ako sa k hre pridajú, pozorujú je priebeh, snažia sa porozumieť, čo sa deje, a urobia niečo, aby dali najavo, že hru akceptujú. Až keď sa cítia v skupine isté, navrhujú zmeny či iné úpravy hry.

2.5 Základné prvky emočnej kompetencie



Keď porovnáme vedecké prístupy, ktoré sa zaoberajú emočnou inteligenciou, môžeme nájsť niekoľko základných prvkov, ktoré sú vo väčšine z nich považované za základy emočnej inteligencie. **Heiner Eindermann**, rakúsky psychológ, definoval emočnú kompetenciu ako mnohorozmerný fenomén. Podľa neho v sebe skrýva identifikáciu a expresivitu, vyjadrovanie emócií a schopnosť správne s nimi zaobchádzať.

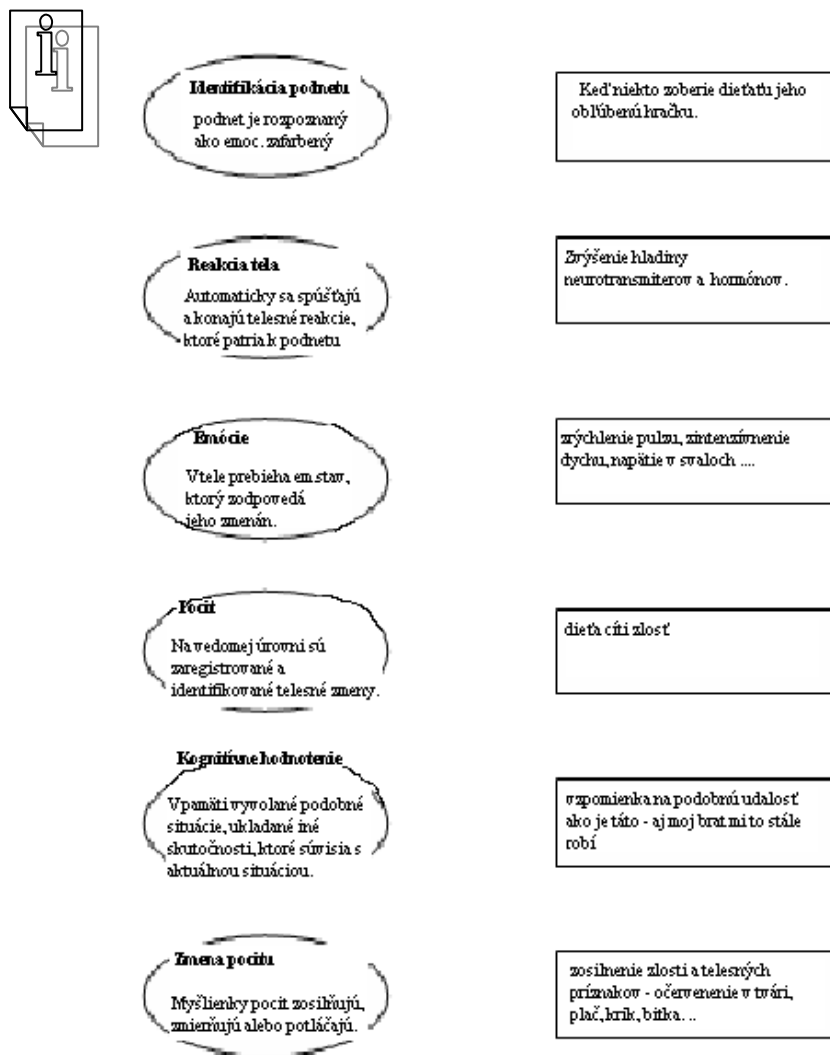
Štyri základné prvky emočnej kompetencie (Kanitz, 2008):

1. identifikácia a porozumenie vlastným pocitom,
2. schopnosť ovplyvňovať a usmerňovať svoje pocity
3. identifikácia pocitov ostatných a schopnosť porozumieť im,
4. expresivita – schopnosť prežívať a vyjadrovať emócie.

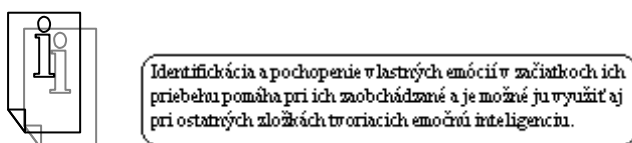
2.5.1 Identifikácia a porozumenie vlastným emóciám

Identifikácia a porozumenie vlastným emóciám patria k základným prvkom emocionálnej inteligencie. Ak ľudia dokážu hneď v ranom štádiu zachytiť a vnímať svoje emócie, hovoríme o tomto jave ako o emočnom sebauvedomení. Emočné sebauvedomenie alebo tiež emočná zrozumiteľnosť je základom ostatných zložiek emočnej inteligencie z toho dôvodu, že ak nedokážeme svoje emócie vnímať alebo si ich začneme uvedomovať až neskoro, nie sme schopní využiť ich ako pomoc pri hodnotení udalostí.

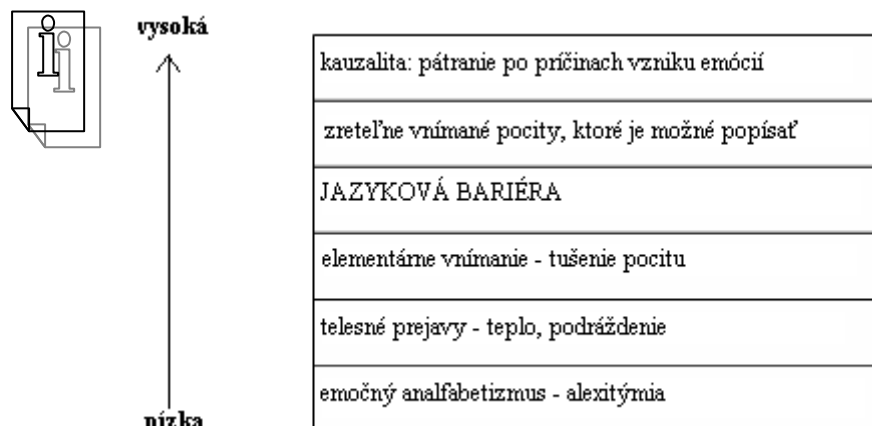
Emócie na nás vplývajú, či už si ich uvedomujeme, alebo nie. Ak ich však vedome nevnímame, oslabuje nás to v našom správaní a pri riešení životných situácií. Najmä pri riešení konfliktov je emočné uvedomenie výhodou. Pomáha nám využiť vlastné skúsenosti s emóciami a usmerniť naše pocity.



Obr. 19 Ako vznikajú emócie (Kanitz, 2008)



Stupeň emočného sebauvedomenia sa môže líšiť u ľudí od nízkeho – takmer žiadneho – až po vysoké. Ak dochádza k absencii – úplnej strate – emočného uvedomenia, hovoríme o alexitýmii. Je to človek, ktorý akoby nemal prístup k svojim emóciám a pocitom. Táto absencia je nevýhodou pre človeka, pretože vedie k narušeniu vzťahov s jeho okolím a veľmi sťažuje všetky vzťahy, ktoré človek má, a to pracovné aj súkromné.



Obr. 20 Stupne emočného sebauvedomenia (Kanitz, 2008)

Salovey vo svojich výskumoch zistil, že ľudia, ktorí rozumejú vlastným pocitom a vedia ich vyjadriť a opísať, sú schopní oveľa lepšie zvládnuť stresové situácie a rýchlejšie sa dostávajú do emocionálnej rovnováhy. Rovnako aj ich telo po fyzickej stránke vykazuje menšie množstvo zmien (In Kanitz, 2008).

Táto základná zložka – identifikácia a porozumenie vlastných pocitov – je dôležitá pre rozvíjanie ďalšej emočnej kompetencie.

Tab. 6 Schopnosť identifikácie a porozumenia pocitov (Kanitz, 2008)

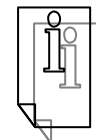
Dobre rozvinutá kompetencia	Kompetencia, ktorú treba rozvíjať
Obvykle viem, ako sa práve cítim.	Často neviem, ako sa cítim.
Som vnímavý k telesným zmenám. Poznám súvislosť telesných pochodov s pocitmi.	Vnímam telesné zmeny, ale neviem ich vysvetliť – pripisovanie skôr chorobám.
Uvedomenie si pocitov už v začiatkoch.	Pocity si uvedomujem až vtedy, keď sú silné.
Obvykle viem, z čoho plynie zmena moja nálady.	Trpím náladovosťou, ale neviem prečo.
Viem identifikovať súvislosť medzi udalosťami a svojimi pocitmi.	Vnímam pocity, ale často nepoznám ich príčinu.
Viem vyjadriť svoje pocity slovami.	Nedokážem svoje pocity opísať.
Identifikujem pocity skôr, ako mi spôsobujú psychosomatické problémy – bolesti hlavy, zápal uší, žalúdočné vredy...	Miesto pocitu pociťujem skôr telesnú nevoľnosť, bolesti (hnačka, zvieranie žalúdka atď.).

Tabuľka obsahuje škálu, na ktorej sa môže sebauvedomenie pocitov vyskytovať. Dobre rozvinutá kompetencia nám dáva možnosť využívať svoje pocity a nenechať sa nimi ovládať.

2.5.2 Schopnosť ovplyvňovať a riadiť svoje pocity

Človek je tvor spoločenský. Nie je schopný prežiť bez spoločnosti ľudí nie po fyzickej, ale po emocionálnej a sociálnej stránke. Takéto spolužitie prináša so sebou aj potrebu adaptovať sa na prostredie, teda prispôbiť seba aj svoje správanie potrebám svojho okolia. Život s inými prináša človeku potrebu neustále hľadať rovnováhu medzi vlastnými potrebami a pravidlami a očakávaniami spoločnosti. Tento proces sa nazýva enkulturácia.

Enkulturácia (v sociológii ju poznáme pod pojmom socializácia) je proces, ktorým si jedinec ako člen určitej spoločnosti osvojuje kultúru spoločnosti, v ktorej žije. Sem zaraďujeme všetky prejavy naučeného správania, získavania znalostí, schopností a postojov, ktorými človek nadobúda kompetencie zaradiť sa a byť úspešný v kultúre danej spoločnosti.



(Zdroj:

http://www.rozvojevzdelavanie.sk/index.php?option=com_content&view=article&id=361:enkultura-socializa&catid=21:pojmy&Itemid=161)

V priebehu života sa človek neustále učí, ako zaobchádzať so svojimi pocitmi a akým spôsobom ich usmerňovať. Dieťa sa postupne učí prejavovať lásku a náklonnosť, ovládať svoju zlosť, frustráciu a sklamanie, teda učí sa ovplyvňovať a riadiť svoje pocity. Podstatou tohto procesu je naučiť sa svoje pocity ovládať alebo sa nimi nechať ovládať.

Vývin porozumenia zlosti a zaobchádzania s ňou môže byť napríklad takýto:

Ak 2-ročné dieťa niečo chce a nedostane to, dá svoju zlosť najavo veľmi intenzívne, čo je často sprevádzané krikom, plačom, hádzaním sa o zem. 10-ročné dieťa bude v takomto prípade reagovať vzdorom (niečo si zahundre, bude sa mračíť, možno do niečoho kopne alebo buchne). V 15 rokoch sa bude snažiť najskôr argumentovať, zdôvodňovať používaním citovo zafarbené argumentov (všetci sú podľa neho nespravodliví a pod.). Na tomto príklade môžeme vidieť rozvíjanie stratégií zvládania emócií. Svoje pocity sa človek učí zvládať najlepšie prostredníctvom ľudí okolo seba a ich reakcií na svoje správanie. Deti, ktorých pocity boli ignorované alebo nejako zľahčované, nemajú možnosť naučiť sa správne s nimi zaobchádzať, a preto im budú aj v dospelosti bezmocne vydané napospas. Rovnaký problém budú mať aj deti, ktoré pri ich intenzívnom prežívaní pocitov (kričaní,

ničení) nikto neusmernil a neukázal im alternatívny spôsob zaobchádzania s nimi. Ani ony si neosvoja sociálne prijateľné spôsoby.

Niektorí z odborníkov sa domnievajú, že je potrebné nechať vlastným pocitom voľnú cestu, že výbuch emócií prinesie so sebou uvoľnenie a úľavu. Nie je to celkom pravda. Ak necháme negatívne pocity (hnev, zúrivosť), aby nás ovládli, oveľa dlhšie sa z nich spamätávame a aj najmenšia príčina nám ich vráti naspäť ako bumerang. Nekontrolované prejavy negatívnych pocitov sú bremenom pre človeka, ktorý ich prejavuje, aj pre jeho okolie, ktoré ich musí znášať. Alternatívou k voľnému prejavovaniu emócií však nie je ani ich potláčanie a ignorancia. Stále potláčanie pocitov môže viesť k psychosomatickým problémom.

Rindermann (In Kanitz, 2008) dokázal, že ľudia, ktorí boli schopní svoje pocity riadiť, boli menej stresovaní, chorí a depresívni a lepšie vplývali na svoje okolie.

Tab. 7 Schopnosť ovplyvňovať a regulovať svoje pocity (Kanitz, 2008)

Dobre rozvinutá kompetencia	Kompetencia, ktorú treba rozvíjať
Identifikujem pocity v ich začiatočnej fáze a viem ich prispôbiť.	Som ovládaný svojimi pocitmi a tie ovplyvňujú moje správanie.
Dokážem sa upokojiť aj v ťažkých situáciách.	Nedokážem zmierniť svoju nervozitu a strach.
Dokážem dobre ovládať zlosť/zúrivosť.	Som ovládaný svojou zlosťou/zúrivosťou a jej následkami.
Keď sa rozčúlím, sám dokážem opäť nájsť emocionálnu rovnováhu.	Silné pocity vo mne dlho pretrvávajú. Mám problémy nájsť znovu rovnováhu.
Netopím sa v negatívnych pocitoch, ale viem ich ovládať.	Môžem byť dlho – aj v myšlienkach – zachvátený negatívnymi pocitmi.
Nenechám sa vyprovokovať.	Keď sa rozhnem, reagujem spontánne a rýchlo.
Nachádzam kreatívne spôsoby, ako zmierniť obavy.	Situáciám, ktoré vo mne vyvolávajú strach, sa radšej vyhýbam, ako by som ich riešil.
Dokážem si zlepšiť náladu.	Som ovládaný zlou náladou.
Viem, ako sám seba motivovať.	Motiváciu považujem za niečo, čo buď existuje, alebo nie.

2.5.3 Expresivita – schopnosť prežívať a vyjadrovať pocity

Vedieť identifikovať a ovplyvňovať svoje pocity pomáha zachovať si dobré telesné a duševné zdravie. Vyjadrovať pocity neznamená vždy a za každých okolností hovoriť, ako sa práve cítíme. Emócie je možné vyjadriť:

- verbálne – slovne,
- neverbálne – gestami, mimikou, držaním tela atď.

Nie každý človek je schopný z neverbálnych signálov rozpoznať a odhaliť príčiny a charakter emócií, nevie ich správne prečítať a odhadnúť. Ten, kto sa o to pokúša, môže získať len nejasný dojem, preto je lepšie spojiť to s verbálnym vyjadrením.

Tab. 8 Schopnosť identifikácie a porozumenia pocitov (Kanitz, 2008)

Dobre rozvinutá kompetencia	Kompetencia, ktorú treba rozvíjať
Dokážem si pocity pripúšťať a prejaviť ich.	Pocity si takmer nedokážem pripustiť a prejaviť.
Dokážem svoje pocity vyjadrovať slovami a ostatným ich vysvetliť.	Nenachádzam pre svoje pocity vhodné slová.
Dokážem s ostatnými o svojich pocitoch rozprávať.	O svojich pocitoch nerozprávam.
Dokážem pozitívne pocity prejaviť a nechať pôsobiť.	Často pôsobím nepriateľsky, mrzuto a nevšímavo.
Dokážem o veciach, ktoré ma zaťažujú, rozprávať.	Nedokážem sa zveriť s ťažkosťami iným.
Dokážem vhodným spôsobom prejaviť aj negatívne pocity.	Prejavujem pocity a v pokročilej fáze – často však prudko a urážlivo.
Rozprávať o vlastných pocitoch je dôležité.	Mám strach hovoriť o svojich pocitoch – robí ma to zraniteľným.
Dokážem hovoriť živo.	Mám sklony rozprávať monotónne.
Moje telo a duša sú v rovnováhe.	Som náchylný na psychosomatické ťažkosti.

2.5.4 Schopnosť identifikovať pocity druhých a porozumieť im

Rovnako ako sa jedinec učí vnímať, ovplyvňovať a vyjadrovať svoje pocity, učí sa vnímať aj pocity ľudí okolo nás. Emocionálna inteligencia umožňuje vnímať stav vecí aj z pohľadu iných, robí človeka empatickým.

Dôležitým indikátorom, ukazovateľom nálady a pocitov ľudí je tón a spôsob ich reči. Často sa stáva, že slovami človek vyjadruje jednu vec a tónom hlasu úplne inú. Zdá sa to

v určitých situáciách zábavné, avšak pokiaľ takáto situácia trvá dlhodobo, môže viesť k narušeniu osobnosti človeka – tento spôsob reagovania a správania je vo výchove malých detí nebezpečný.

P. L. Traversová vo svojej knihe *Mary Poppinsová* výborne opísala situáciu, keď sa obsah rozprávaného nestotožňuje s tónom. Zároveň opísala dôsledky, ktoré sa prejavajú v správaní a psychike:

„Myslím, moja drahá,“ obrátila sa na Mary Poppinsovú, „myslím, že ste si prišli po medovník?“

„Áno, pani Corryová,“ odpovedala náramne úctivo Mary Poppinsová.

„Dobre. Či vám ich Fana a Hana nedali?“ a pozrela pri tých slovách na Janku a Mišinu. Janka pokrútila hlavou. Spoza pultu sa ozvali dva stíchnuté hlasy.

„Nie, mama,“ povedala pokorne slečna Fana.

„My sme práve chceli, mama...“ slečna Hana ustrašene zašepkala. Nato sa pani Corryová vystrela v celej svojej výške a pozrela zúrivo na svoje obrovské dcéry a povedala pomaly, ostrým, hrozivým hlasom:

„Práve ste chceli? Naozaj? To je zaujímavé. A kto, smiem sa spýtať, Hana, ti dovolil, aby si rozdávala môj medovník...?“

„Nikto, mama. Ja som ho nikomu nedala. Ja som len myslela...“

„Ty si len myslela! To je pekné od teba. Ale budem ti vďačná, ak nebudeš myslieť. Na všetko myslenie, ktoré je tu potrebné, sama vystačím!“ vravela pani Corryová tým istým pomalým, ale hrozným hlasom. Potom vybuchla v drsný, jačavý smiech. „Pozrite na ňu! Len pozrite na ňu! Úbožiatko uplakané!“ jačala a ukazovala uzlovitým prstom na dcéru.

Janka s Mišinom sa obrátili a videli veľkú slzu stekať dolu širokou, smutnou tvárou slečny Hany, no radšej nepovedali ani slova, lebo pani Corryová bola strašná, hoci bola taká drobnučká. (*Mary Poppinsová*, s. 101-103)

Týmto spôsobom sa pani Corryovej podarilo znemožniť a zneistiť Hanu v jej správaní, myslení aj pocitoch. Svojou prvou otázkou dáva najavo, že je samozrejmé, aby dcéry dali deťom perníky. Keď sa však ospravedlnia za to, že to ešte neurobili, ďalšou vetou im zakáže konať samostatne a navyše, keď sa Hana obhajuje a tvrdí, že si myslela, im „zakáže“ samostatne myslieť. Spôsob, akým matka dáva najavo nespokojnosť so svojimi dcérami, svedčí o tom, že to nepokladá za maličkosť. Keď sa však Hana rozplače, matka ju zosmiešni v jej prežívaní sklamaní.

Nad týmto príbehom nie je možné len tak mávnuť rukou, pretože je vymyslený. Takýto komunikačný vzorec sa objavuje v narušených rodinách. Watzlawick (1998) to nazýva **dvojitou väzbou** a zaraďuje ju medzi negatívne komunikačné vzorce správania. Ako príklad uvádza situáciu, keď matka volá chladným a odmietavým hlasom dieťa k sebe, aby ho objala. Takýto spôsob komunikácie má negatívny dopad na dieťa, ktoré správne identifikuje emócie a odmietanie zo strany matky, ale zároveň ho k sebe verbálne privoláva. Výsledkom je zmätok u dieťaťa, lebo nevie, čo má urobiť.

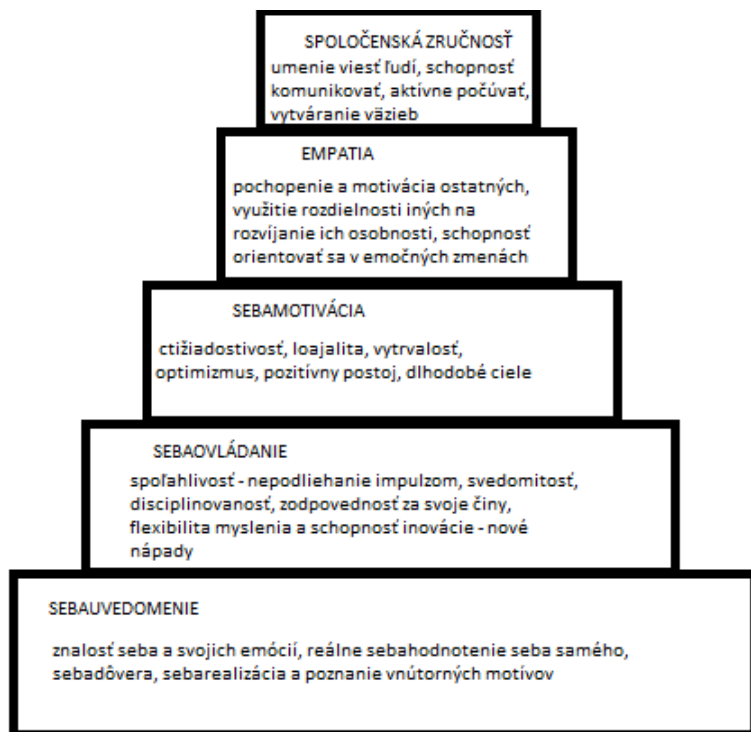
2.6 Zhrnutie

Emočná inteligencia je schopnosť poznať a ovládať svoje emócie aj emócie ostatných ľudí, s ktorými sme v priamom kontakte. Je potrebná a využívame ju najmä preto, aby sme mohli fungovať v našom každodennom živote. Rôzni teoretici sa snažili definovať, čo je emocionálna inteligencia a z čoho je zložená. Najznámejšie **modely emocionálnej inteligencie (EI)** pochádzajú od **Saloveya** a **Mayera**, ďalším je **Bar-Onov model**, ktorý sa od prvých dvoch líši tým, že sa nesnaží spojiť svoj model s emóciami alebo inteligenciou, ale tvrdí, že základom EI nie sú schopnosti, ale spôsobilosti, kompetencie, ktoré nás pripravujú na vyrovnávanie sa s nárokmi a tlakom prostredia.

V rámci EI rozpoznávame **6 základných princípov**, ktoré nám ju pomáhajú rozvíjať: emócie sú informácie, môžeme sa pokúsiť ich ignorovať, ale nie je to možné – v reálnom živote to nefunguje, môžeme sa pokúsiť skrývať ich, ale nedokážeme to tak dobre, ako si myslíme, aby boli rozhodnutia efektívne, musia v sebe zahŕňať emócie, emócie sledujú, opakujú sa podľa určitých vzorov, existujú základné emócie rovnako ako špecifické. **Sociálne umenie a sociálna inteligencia** sú schopnosti, ktoré nám pomáhajú úspešne sa začleniť do spoločnosti a koexistovať v nej. Sociálna inteligencia je emočná schopnosť, ktorá nám pomáha vytvárať a zachovávať blízke vzťahy. Ide o empatické spojenie – schopnosť povšimnúť si emócie u iných ľudí a súčasne ich odzrkadľovať.

Emočná inteligencia je schopnosť, ktorá nám umožňuje fungovať v bežnom živote. Ľudia s vysokou emočnou inteligenciou bývajú často omnoho úspešnejší ako ľudia s vysokým IQ. Kľúčovým pojmom pri emočnej inteligencii sú práve emócie, a to najmä cit pre vlastné emócie a ich správne ohodnotenie a pomocou nich regulovanie vlastného správania sa a správania sa k iným. Emočnú inteligenciu tvorí 5 základných zložiek: **sebaovládanie, sebauvedomenie, sebamotivácia, sociálne schopnosti, empatia**.

Tieto schopnosti je možné usporiadať do pyramídy:



Obr. 21 Pyramída schopností tvoriacich EI (vlastný zdroj)

Emočná inteligencia je schopnosť, ktorú človek môže počas života rozvíjať a skvalitňovať.

Well-being – celková psychická pohoda.

Pozitívna psychológia – sa sústreďuje na pozitívne psychologické javy, ako sú nádej, odpustenie, radosť, ktoré zlepšujú a skvalitňujú život. Základom je aktívne prežívať emócie, nepotláčať negatívne emócie, vedieť emócie vyjadriť slovne.

Viac si o pozitívnej psychológii môžeme prečítať v publikácii J. Křivohlavého *Pozitívni psychologie*.

Úvahy o emočnej inteligencii

1. Emočná inteligencia v úlohe učiteľa.
2. Ktoré zložky EI robia učiteľa výborným pedagógom a obľúbeným medzi ostatnými?
3. Aký je vývin EI od narodenia?
4. V čom sú si ženy a muži podobní a v čom sú odlišní pri hodnotení EI?

Zoznam bibliografických odkazov

- CARUSO, D., SALOVEY, P. 2004. *The emotionally intelligent manager: how to develop and use the four key Emotional Key of Leadership* [online]. 1. vyd. New York : Wiley Imprint, 2004. ISBN 978-078-797-071-0. Dostupné na internete: <http://www.google.com/books?id=MTg28flmZZUC&printsec=frontcover&dq=emotional+intelligence&lr=&hl=sk&source=gbs_similarbooks_s&cad=1#v=onepage&q=emotional%20intelligence&f=false>.
- GOLEMAN, D. 1997. *Emoční inteligencia*. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-85928-48-5.
- JURČOVÁ, M. 2000. Sociálna kompetentnosť tvorivých adolescentov – jej kognitívne a osobnostné zdroje. In *Československá psychologie*, 2000, roč. 44, č. 6, s. 481-459.
- KANITZ, A. 2008. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. 1. vyd. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2582-6.
- KOSMITZKI, C., JOHN, O. P. 1993. *The implicit use of explicit cenceptions of social intelligence*. Personality and Individual Differences. Vol. 15, pp. 11-23.
- KUSÁ, D., MAXIANOVÁ, D. 2001. Rodovosť emocionality – jej význam a podoby v sociálnej kompetencii mužov a žien. In *Československá psychologie*, 2001, roč. 45, č. 5, s. 451-459.
- OROSOVÁ, O., SARKOVÁ, M., MADARASOVÁ-GECKOVÁ, A., KATRENIÁKOVÁ, Z. 2004. Sociálna inteligencia, sociálna kompetencia – definície a prístupy v ich skúmaní. In *Československá psychologie*, 2004, roč. 48, č. 4, s. 306-315.
- SILVERA, D. H., MARTINUSSEN, M., DAHL, T. I. 2001. The Tromso Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. In *Scandinavian Journal of Psychology*. 2001, vol. 42, pp. 313-319.
- SCHULZE, R., ROBERTS, R. 2007. *Emoční inteligencia: přehled základních přístupů a aplikací*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-229-4.
- TRAVERSOVÁ, P. 1971. *Mary Poppinsová*. 1. vyd. Bratislava : Mladé letá, 1971. VALIŠOVÁ, A. 2002. *Asertivita v prostředí školy a rodiny*. Pedagogické a psychologické kontexty v teorii a praxi. Praha : ISV, 2002.
- WATZLAWICK, P. 1998. *Jak skutečná je skutečnost?* 1. vyd. Brno : Konfrontace, 1998. ISBN 80-86088-00-6.
- WEISOVÁ, S., SUSS, H. M. 2007. Sociální intelligence: přehled a kritická diskusie konceptů měření. In SCHULZE, R., ROBERTS, R. D. *Emoční inteligencia*. Praha : Portál, 2007.

Internetové zdroje obrázkov:

John Mayer. Dostupné na internete: <<http://mayer.socialpsychology.org/>>

Heiner Eindermann. Dostupné na internete: <http://www.uni-graz.at/print/pslgcwww/pslgcwww_staff/pslgcwww_rindermann_start.htm>

Peter Salovey. Dostupné na internete: <<http://salovey.socialpsychology.org/>>

Reuven Bar-On. Dostupné na internete: <<http://www.reuvenbaron.org/>>

3 MOŽNOSTI A SPÔSOBY ROZVÍJANIA EMOCIONÁLNEJ INTELIGENCIE U DETÍ

Obsah kapitoly

- informácie o tom, ktoré z kompetencií sú dôležité na rozpoznávanie a ovládanie emócií
- ktoré cvičenia sú vhodné na rozvíjanie emočnej inteligencie
- kompetencie, ktoré je potrebné u detí rozvíjať vzhľadom na vlastnú osobu

Kľúčové slová

- emocionálna inteligencia
- sebauvedomenie
- sebaovládanie
- empatia
- motivácia
- kreativita

3.1 Dôležité kompetencie v rámci emočnej inteligencie pri jej rozvíjaní u detí predškolského veku

Emocionálnu inteligenciu môžeme charakterizovať ako schopnosť poznať a ovládať svoje emócie aj emócie druhých. Od nej závisí, ako sa človek presadí svojimi zručnosťami a schopnosťami. K emocionálnej inteligencii môžeme zaradiť:

- empatiu,
- vyjadrovanie a chápanie pocitov,
- ovládanie nálady,
- nezávislosť,
- adaptáciu,
- obľúbenosť,
- schopnosť riešiť konflikty,

- vytrvalosť v sociálnych vzťahoch,
- priateľskosť,
- úctu,
- láskavosť.

Na rozdiel od bežnej inteligencie – chápanej vo forme vedomostí a znalostí – je emočná inteligencia jedným z dôležitých základov úspešného a spokojného života človeka.

Zahrňa v sebe rôzne kompetencie, ktoré sa vzťahujú na vlastnú osobu a tiež na medziľudské vzťahy. Ich poznanie pomáha nielen človeku ako takému, ale aj pedagógovi či rodičovi, aby zdokonalil seba samého a stal sa nezávislým a šťastným človekom.

Medzi kompetencie, ktoré sa vzťahujú k sebe samému, zaraďujeme:

1. sebauvedomenie – ako schopnosť orientovať sa vo vlastných duševných a telesných stavoch, poznanie vlastných možností...:

- a) **emocionálne sebauvedomenie** – schopnosť uvedomiť si vlastné pocity a dokázať zhodnotiť aj ich následok vo vzťahu k sebe a iným,
- b) **reálne sebahodnotenie** – poznanie seba samého, poznanie svojich hraníc bez ideálov a predsudkov – vidím sa taký, ako naozaj som,
- c) **sebadôvera** – uvedomenie si vlastnej ceny, možností a schopností;

2. sebaovládanie – schopnosť zvládnuť okamžité impulzy a emócie:

- a) **spoľahlivosť** – zmysel pre poctivú hru, dodržiavanie pravidiel,
- b) **svedomitosť**,
- c) **adaptácia** – flexibilné prispôsobovanie sa meniacemu prostrediu,
- d) **inovácia** – kreativita;

3. motivácia – poznanie pohnútok, ktoré sa ukrývajú za konaním:

- a) **ctížiadostivosť**,
- b) **lojalita**,
- c) **iniciatíva**,
- d) **optimizmus**.

Medzi kompetencie, ktoré sa priamo vzťahujú na medziľudské vzťahy, patrí:

1. empatia:

- a) **pochopenie** – schopnosť správne odhadnúť pocity a motívy ostatných a aktívne ich ovplyvňovať,
- b) **schopnosť stimulovať ostatných** – schopnosť vycítiť potrebu povzbudenia, podpory u ostatných a poskytnúť ju na zlepšenie ich schopností,
- c) **orientácia na ľudí** – schopnosť rozpoznávať a predvídať potreby ostatných,
- d) **diverzita** – schopnosť využiť rozdielnosť iných ľudí na ich rast,
- e) **sledovanie tendencií** – schopnosť vycítiť atmosféru v skupine, mocenské a iné vzťahy atď.

2. obratnosť v spoločenskom styku – flexibilita:

- a) **schopnosť ovplyvňovať,**
- b) **schopnosť komunikácie,**
- c) **vodcovstvo,**
- d) **ochota na zmenu,**
- e) **schopnosť vytvárať sociálne väzby,**
- f) **schopnosť spolupracovať,**
- g) **schopnosť tímovej práce.**

Matthias Horx, prognostik a analytik trendov, sa zaoberá možnosťami, ako sa bude vyvíjať ľudská spoločnosť v budúcnosti. Poukazuje na to, že v súčasnosti sa odpútavame od kultúry, v ktorej sme boli zviazaní tradíciami, závislosťou atď., najmä naše deti sa dostávajú do sveta, ktorý je omnoho riskantnejší a individualistickejší. Táto budúcnosť naháňa strach nám dospelým, a tým aj našim deťom. Deti sa v škole učia o tom, aký zničený je svet a o nepriaznivej prognóze do budúcnosti – prezerajú si obrázky zničených pralesov, hladujúcich detí a pod. Tým sa vo všetkých nás vytvára syndróm hysterického strachu z budúcnosti. Máme pocit, že všetko je pochmúrne, všetko v okolí nás ohrozuje a že „kedysi“ to bývalo lepšie. Stávajú sa z nás kultúrno-pesimistickí ľudia.

Spoločnosť vychováva v súčasnosti deti v očakávaní skazy, z ktorej sa obviňuje. Takto u nich môžu vznikať a vznikajú chronické depresie. Rodičia a učitelia by mali ponúkať protiváhu k tomuto základnému pocitu – to neznamena, že budú zaslepene optimistickí (*nič sa nám nemôže stať*), ale mali by v deťoch budovať dôveru v budúcnosť a vieru v možnosť konať a zmeniť ju.

V budúcom svete nebude stačiť, aby dieťa bolo geniálne, aby malo rozvinuté všetky schopnosti a zručnosti, ktoré sa dajú rozvíjať (ako je to teraz módnym trendom). Deti sa potrebujú naučiť:

- vzájomne spolu žiť – dôvodom býva trend jednogeneračnej rodiny – často aj rodiny bez otca a partnera, rodiny s jedným dieťaťom, kde dieťa nemá možnosť odpozorovať vzorce správania,
- predvídať udalosti – anticipácia budúcnosti pomáha zmierniť úzkosť a strach – pocity, ktoré nás nútia konať skratovo,
- pochopiť vlastnú osobnosť – sebauvedomenie, sebavedomie.

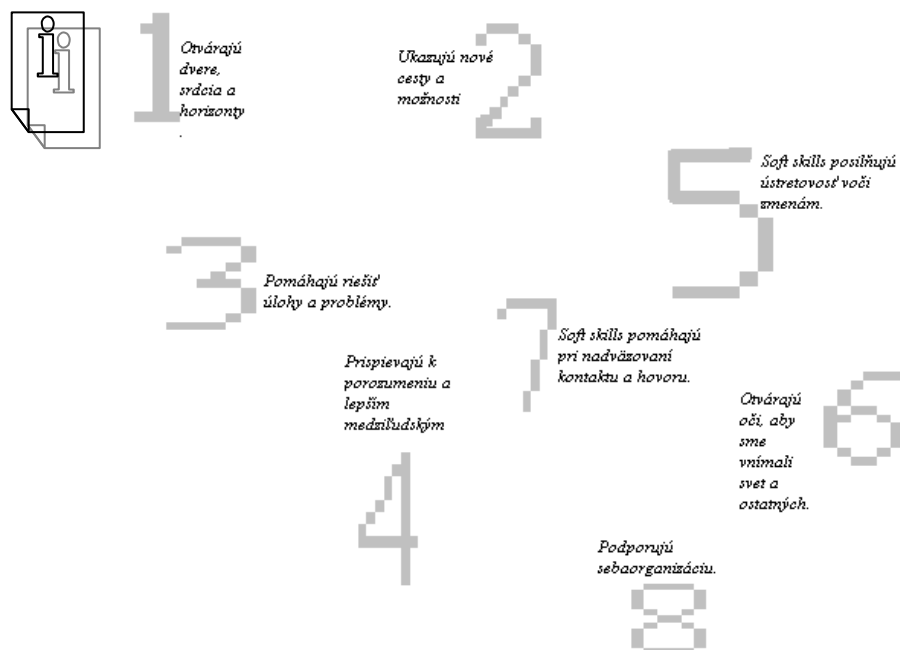
Všetky tieto schopnosti sú nesmierne dôležité na rozvíjanie zdravých medziľudských vzťahov, tvoria podstatu emocionálnej inteligencie a zabezpečujú, aby sa deti vyznali vo svete, ktorý je stále zložitejší.

3.2 Soft skills vs. hard skills (mäkké zručnosti vs. tvrdé zručnosti)

„Tvrdé“ zručnosti sú technické alebo organizačné postupy súvisiace s organizáciou hlavnej činnosti. Ide napr. o udržiavanie strojov, PC protokolov, finančné procedúry atď. Tieto zručnosti je obvykle ľahko pozorovať, vyčíslieť a zmerať. Dajú sa veľmi ľahko naučiť, pretože často sú pre učiaceho sa úplne nové a netýkajú sa ničoho, čo sa už naučil. Na rozdiel od toho „mäkké“ zručnosti, nazvané aj „ľudské zručnosti“, je veľmi ťažko pozorovať, vyčíslieť alebo zmerať. Potrebujeme ich pre náš každodenný život, ale aj v práci. Súvisia najmä so vzájomnými interakciami ľudí – komunikáciou, počúvaním, zúčastňovaním sa dialógu, poskytovaním spätnej väzby, spoluprácou s ostatnými, riešením problémov...

Tieto zručnosti musia deti ovládať, aby boli úspešné v budúcnosti. Soft skills tvoria schopnosti, ktoré sú súčasťou emocionálnej inteligencie. Aby sa človek stal úspešným v riadení, nepotrebuje mať iba odborné znalosti a špeciálne zručnosti, ale aj osobné kvality.

Nasledujúci obrázok demonštruje, akým spôsobom a v ktorých oblastiach nám tieto zručnosti pomáhajú.



Obr. 22 Oblasti života, ktoré ovplyvňujú soft skills (Wittová, Brandtová, 2007)

Základné zručnosti potrebné na to, aby dieťa bolo v budúcnosti úspešné



Obr. 23 Základné zručnosti potrebné na úspešný život (Wittová, Brandtová, 2007)

3.2.1 Flexibilita

Je jedna z najdôležitejších zručností. Neoddeliteľnou súčasťou dnešného života je nestálosť. Už nie je pravidlom, že dieťa prežije svoj život v jednom dome obklopené rovnakými ľuďmi. Dnes je životným krédom nestálosť – životné tempo rodičov aj detí je zrýchlené, neustále sťahovanie, rozvody, zmeny zamestnania rodičov a pod. Na jednej

strane je to pre dieťa zneisťujúce, na druhej strane premenlivosť a rozmanitosť otvárajú deťom „nové“ pohľady na život a to ich núti rýchlejšie sa prispôbiť. Deti sa musia naučiť kriticky o všetkom premýšľať a súčasne musia byť optimistické, zmeny by nemali považovať za nebezpečenstvo a ohrozenie, ale za pozitívum. Dieťa sa musí naučiť zostať zvedavé a ochotné učiť sa novým veciam. Musí byť schopné rýchlo zmeniť pohľad na situáciu a adaptovať sa na nové situácie a potreby.

3.2.2 Komunikačné schopnosti

Nejde len o schopnosť rozprávať, ale o celú paletu jazykových a sociálno-inteligenčných schopností. Keď si spomenieme na dobu „pred“ mobilmi, vyzeralo to tak, že človek nebol neustále „na príjme“. Stretnutia nebolo možné meniť na poslednú chvíľu, schôdzky museli byť tam, kde boli dohodnuté a pod. V súčasnosti sa bez mobilu – jedného alebo viacerých – nevieme ani zaobísť. Neustále sa telefonuje, mailuje, chatuje, „esemeskuje“ atď. Informácie „pretekajú“ rôznymi smermi. Deti sa musia naučiť zrozumiteľne sa vyjadrovať a nájsť podstatu v záplave informácií, ktoré ich obklopujú. Okrem toho sa musia naučiť aktívne počúvať a rozpoznávať signály.

3.2.3 Mediálne kompetencie

Ako už z názvu vyplýva, ide o schopnosť zaobchádzať s médiami a komunikačnými technológiami. Nejde len o internet, ale aj o televíziu, mobilné telefóny atď. Tým, že deti v súčasnosti sledujú množstvo programov, z ktorých sú niektoré náučno-zábavné, poznajú množstvo pozoruhodných detailov o rôznych oblastiach svojho záujmu. Televízia a internet sú vďaka správne použitiu zdrojom informácií a poznania pre deti. Prinášajú však aj riziko kontaktu s nebezpečnými ľuďmi, obrazmi, informáciami, ktoré môžu dočasne alebo natrvalo poškodiť detskú psychiku. Ďalšie nebezpečenstvo spočíva v zahltení detí podnetmi a informáciami – ich vnímanie sa mení, majú oveľa menšiu koncentráciu na činnosť. Niečo zaregistrujú, ale nevenujú tomu pozornosť natoľko, aby si to uvedomili. Stávajú sa nervózne, nepokojujú a hyperaktívne. Musia sa preto naučiť nielen zapínať, ale aj vypínať médiá, aby dokázali relaxovať.

3.2.4 Kreativita

Každé dieťa je originálne a jedinečné. Deti sú veľmi kreatívne, a keď majú vhodnú podporu zo strany dospelých, dokážu prekračovať hranice možného či nemožného. Existujú podľa

hesla „*nič nie je nemožné!*“ Preto je veľmi dôležité nielen zachovávať, ale aj rozvíjať ich kreativitu a podnecovať ich fantáziu a sny.

Deti sa musia naučiť problémy považovať za výzvu a mať radosť z experimentovania a zároveň sa poučiť zo svojich chýb. Ďalšia vec, ktorú sa musia naučiť, je relaxovať vedome.

3.2.5 Tímová spolupráca

Čím je svet zložitejší, tým sú problémy komplexnejšie. Strácajú sa hranice medzi krajinami, skraca sa čas prenosu informácií – svet sa zmenšuje. Z tohto dôvodu je potrebná tímová spolupráca, schopnosť človeka začleniť sa do kolektívu rýchlo a nekomplikovane a ponúknuť svoje schopnosti. Snaha jednotlivca vyniknúť na úkor ostatných oslabuje celok, výsledok takýchto činov je prehrou celého tímu a paradoxne nikto z tímu nevynikne.

Prehnaná individualita (ja sám som hrdina) je minulosťou. Keďže sa problémy stali globálnymi, heslo budúcnosti je víťaziť spoločne.

Deti sa musia naučiť akceptovať pravidlá skupiny a dokázať sledovať spoločný cieľ. Musia sa naučiť byť tolerantné, solidárne, empatické a vnímavé. Svoje správanie musia hodnotiť sebakriticky. Tímoví hráči sú tí, ktorí sú schopní stmeliť skupinu a zároveň za ňu prevziať zodpovednosť.

3.2.6 Schopnosť riešiť konflikty

Svet speje k rozdielom, zväčšuje sa priepasť medzi chudobnými a bohatými, zamestnanými a nezamestnanými, starými a mladými atď. Prehlbujú sa krízy, zmenšujú sa prírodné zdroje, pokračujúca globalizácia zotiera hranice nielen medzi štátmi, ale aj medzi kultúrami a to so sebou prináša problémy. Náš život je plný stresu, náhlenia a kríz – osobných, rodinných, pracovných, štátnych... Naše deti sa musia naučiť konštruktívne riešiť problémy, pred ktoré budú postavené. Musia sa z nich stať „krízoví manažéri“. Musia sa naučiť nebáť sa konfrontácií a byť ochotné urovnávať spory. Konflikty nie sú katastrofou, ale šancou. Rodičia a učitelia sú pre deti príkladom, ako riešiť konflikty v začiatkoch a pokojne, aby boli zamerané na cieľ, ktorým je vyriešenie konfliktu a dosiahnutie kompromisu.

3.2.7 Organizačné schopnosti

Dieťa sa musí naučiť byť zodpovedné za vlastné konanie a zvládať aj neúspech, ktorý mu môže hroziť. Musí sa naučiť prekonávať prekážky a nevzdávať sa pri prvom zlyhaní. Musí sa naučiť motivovať sám seba a neustále sa poháňať vpred.

3.2.8 Tolerancia voči stresu

Odolnosť voči stresu je schopnosť, ktorú sa dieťa musí naučiť, aby dokázalo zvládnuť zhone a rýchle zmeny, ktorým je a bude vystavené. Požiadavky, ktoré sú v súčasnosti na deti kladené, sú omnoho náročnejšie, ako to bolo v minulosti. Už v materskej škole majú bohatý denný program pozostávajúci z rôznych krúžkov a akcií, ktorých sa musia zúčastniť. Nemajú čas na voľnú hru, na odreagovanie, športový krúžok nie je o vybláznení sa, ale o dosiahnutí čo najlepšieho výkonu atď. Práve toto dieťa vysiluje a odčerpáva jeho vnútorné rezervy. A táto záťaž sa bude len stupňovať.

Dieťa sa musí naučiť byť silné a odolné a musí nadobudnúť presvedčenie, že drží život vo vlastných rukách. Musí pozitívne myslieť, aby sa dokázalo vyrovnáť s frustráciou, dôverovať svojim schopnostiam a mať zmysel pre humor.

3.3 Techniky zamerané na rozvíjanie emocionálnej inteligencie

Jednotlivé techniky, ktoré v publikácii prezentujeme, môžu pedagógovia využiť na rozvíjanie emócií u detí. Pri aplikácii týchto techník musí učiteľ dbať na dôslednosť a byť dostatočne pripravený na prejavy a správanie detí, ktoré môžu vyvolať. Vždy, keď deti ukončia úlohu, treba ich oceniť za to, že ju vykonali, ale aj za to, že sa podelili so svojimi pocitmi. Treba im poskytnúť priestor aj na to, aby odznali prežité emócie. Hlavný cieľ použitia jednotlivých techník spočíva v tom, aby dieťa zvládlo vlastné emócie a pocity a vedelo ich efektívne používať vo vzájomnej koordinácii s ostatnými. Jednotlivé hry sú zamerané a sústreďujú sa na:

- rozvíjanie emocionálneho sebauvedomenia,
- rozvíjanie sebaovládania,
- rozvíjanie motivácie seba samého,
- rozvíjanie empatie,
- rozvíjanie angažovania sa v sociálnych kontaktoch.

Na začiatku každej aktivity je dôležitá *senzibilizácia* – navodenie situácie na prežívanie emócie – tá má vychádzať z témy, ktorú majú učitelia práve naplánovanú. Učiteľ musí na aktivitu poskytnúť dostatok času, aby si ju vyskúšalo každé dieťa. Na záver hry je vhodné nechať deťom čas na vyjadrenie vlastných myšlienok, postojov, hodnotenia a prežívania. Učiteľ pomáha deťom naučiť sa počúvať a prejavovať takt. V rámci aktivity je dôležité nehodnotiť výpovede detí a nedovoliť, aby bolo dieťa vysmiate zo strany iných detí. Netreba ich nútiť, aby sa zapájali do aktivít, ak to samy nechcú.

3.3.1 Teplomer nálady

Táto technika je ideálna, ak chceme zistiť, ako sa deti momentálne cítia.

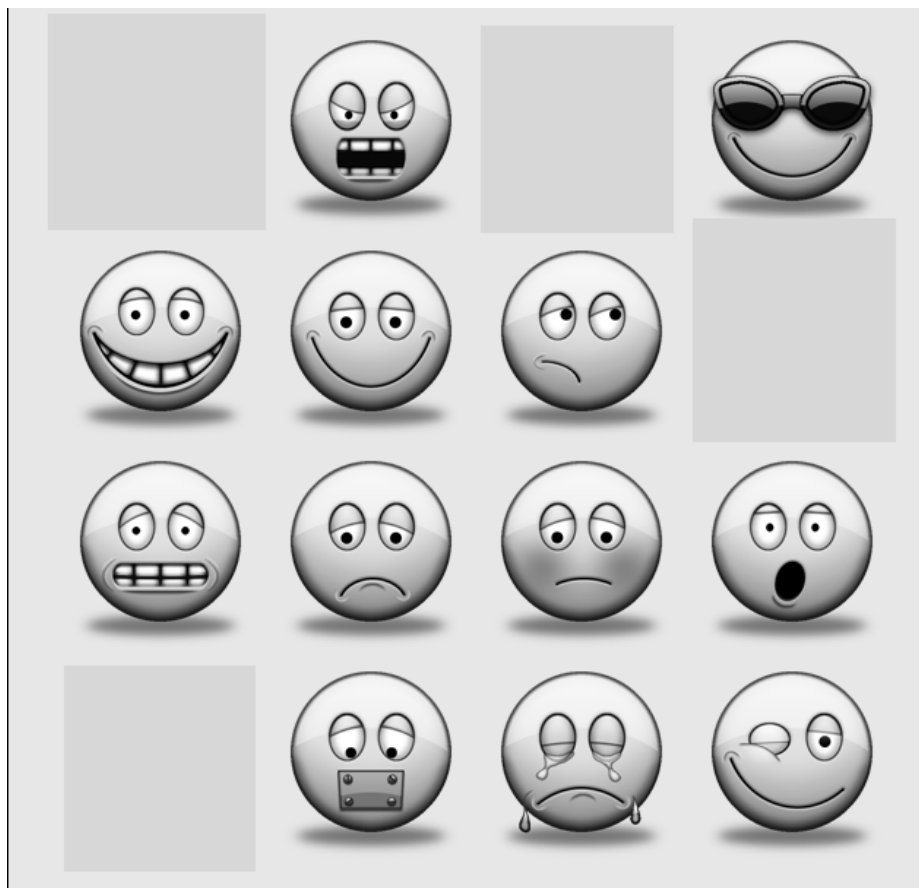
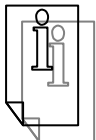
Môže sa využívať neverbálne – deti predpažia ruku pred seba zarovno s ramenom – to je stupeň 0. Čím lepšie sa dieťa cíti, dáva ruku vyššie, čím horšie – dáva ruku nižšie.

Cieľom uvedených hier je rozlíšiť základné emócie podľa obrázkov aj vlastnou mimikou.

3.3.2 Kartičky emócií

Učiteľ rozdá deťom kartičky s obrázkami, na ktorých sú znázornené rôzne emócie. Dieťa si má v prvej časti hry vybrať, ako sa práve cíti, a skúsiť opísať prečo. V druhej časti si môže vybrať jeden obrázok a zahrať emóciu, ktorá je na ňom zobrazená. Za pomoci učiteľa sa pokúsi opísať, kedy takúto emóciu cítilo. Ostatné deti môžu hádať, akú emóciu dieťa predstavuje.

Obrázky vhodné na použitie:



Obr. 24 Typy „smajlíkov“ (Zdroj: http://www.mouserunner.net/Spheres_Smileys1)



Obr. 25 Ako sa dnes cítim?

Obmenou tejto hry môže byť **kocka s tváričkami**. Na kocku nakreslíme alebo nalepíme tváre zobrazujúce základné emócie. Deti sedia v kruhu a snažia sa pomenovať každú emóciu, ktorá je na kocke zobrazená. Potom ju má dieťa vyjadriť svojou mimikou, pohybom tela...

Ďalšou obmenou môžu byť **klobúkové kartičky**. Deti vystrihnú z časopisov obrázky ľudí, na ktorých prejavujú určitú emóciu. Nalepia ich na kartón a vložia do klobúka. Postupne si ťahajú z klobúka kartičky a znázorňujú príslušnú emóciu. Ostatné deti môžu hádať, o akú emóciu ide.

2. variant hry: Deti sa navzájom hľadajú a vytvárajú skupinky podľa toho, či majú rovnaké alebo podobné emócie na obrázkoch. Prípadne si môžu doniesť fotografie svojich najbližších a hádať, akú majú na nich náladu.

3.3.3 Emočné hodiny

Každé dieťa si spolu s učiteľkou vyrobí svoje hodiny, ktoré budú mať namiesto číslic pomenovania jednotlivých emócií (mohli by byť farebne rozlíšené – hnev červená, šťastie žltá a pod.). Ručičkou v strede otáčajú deti aj učiteľka podľa toho, ako sa cítia: ráno – pri príchode do materskej školy, v priebehu dňa, pri odchode...

Cieľom nasledujúcich hier je naučiť sa ovládať svoje emócie a rozpoznať ich.

3.3.4 Rozosmievaná

Jedno dieťa sedí v strede obkolesené ostatnými deťmi, ktoré sa smejú, robia grimasy a snažia sa ho rozosmiať. Nesmú však rozprávať a dotýkať sa ho. Keď sa im to podarí, deti sa vymenia.

3.3.5 Burza emócií

Použijeme kartičky z predchádzajúcej hry. Deti ich majú voľne v ruke a prechádzajú sa po triede – navzájom si kartičky vymieňajú podľa toho, ako sa cítia, prípadne sa cítili pred chvíľou...

3.3.6 Stratený predmet

Deti sedia v strede triedy a majú zatvorené a prikryté oči. Učiteľ položí vopred určený predmet na viditeľné miesto v triede. Potom sa deti postaví a potichu sa prechádzajú po triede. Ničoho sa nedotýkajú, iba očami hľadajú určený predmet. Keď ho nájdu, nesmú dať najavo žiadnu emóciu, len prísť k učiteľovi a pošepkať mu, kde je.

Cieľom ďalších hier je rozvíjať vnútornú motiváciu detí, aby sa dokázali motivovať samy a dokázali poznať svoje silné a slabé stránky.

U nás sa síce hovorí, že samochvála smrdí, ale pre dieťa i pre dospelého je dôležité, aby poznal svoje silné aj slabé stránky a bez namyslenosti ich vedel aj prezentovať.

3.3.7 Nevystatujem sa, ale...

Deti sedia v kruhu a hovoria o tom, čo dokážu. Začínajú formulkou: „*Nevystatujem sa, ale...* (viem dobre kresliť, viem dobre skladať, viem pekne spievať, dobre plávam atď.).

Obmenou tejto hry môže byť rozhovor o tom, že niektoré deti sú dobré v niečom, ale v inej oblasti majú problémy (napr. viem dobre kresliť, ale neviem plávať...).

Ďalšia oblasť hier je zameraná na rozvíjanie empatie – schopnosti vcítiť sa do druhého.

3.3.8 Rozprávka

Učiteľ prečíta deťom rozprávku alebo rozpovie príbeh a ony sa pokúšajú analyzovať, čo postavy v príbehu cítia, napodobňujú ich a snažia sa vyjadriť, ako by sa cítili na ich mieste. Snažia sa pozrieť na postavy aj z inej stránky (najmä v súčasných rozprávkach, keď nie je jednoznačne dané, kto je dobrý a kto zlý).

V nasledujúcej tabuľke prinášame príklady príbehov a emóciu, ktorú symbolizujú.

Tab. 9 Príklady príbehov

Príbeh	Emócia
O múdrej žene	dôvtip a múdrosť
O siedmich kozliatkach	poslušnosť vs. neposlušnosť, porušenie pravidiel
Malý princ	spolupráca, rešpekt, láska
Popoluška	skromnosť
Princ Bajaja	odvaha, oddanosť
Princ a Večernica	odvaha, priateľstvo, láska
O medovníkovom domčeku	prekonanie strachu, poslušnosť, pravidlá, dôvtip
Červená čiapočka	strach a jeho prekonávanie, porušenie pravidiel
Jurošík	nadutosť vs. múdrosť

Zdroj: autorka

3.3.9 Empatická analýza a zrkadlo

Táto hra môže mať viacero variantov:

1. variant: Deti sa môžu zamýšľať nad tým, ako sa ľudia cítia, keď povedia napríklad: „*Aj tak je mi to jedno... alebo „No dovoľ?!“...*
2. variant: Deti hádajú, ako sa človek cíti podľa jeho klopania – snažia sa odhadnúť emóciu na základe zvuku.
3. variant: Deti vytvoria dvojice a majú si navzájom všímať, ako sa cítia ich kamarát počas hry a opisovať to.
4. variant: Dieťa sa môže pozorovať v zrkadle, ako sa tvári, keď vyjadruje nejakú emóciu, a porovnávať svoj výraz s výrazom svojho kamaráta alebo učiteľky.

3.4 Zhrnutie

Záujem o emočnú inteligenciu priamo súvisí s výchovou a vzdelávaním. Na Slovensku boli zrealizované viaceré programy zamerané na rozvíjanie zložiek emočnej inteligencie (napr. *Náš kolotoč šťastia*, *Cesta k emocionálnej zrelosti*). Na to, aby bol program na rozvíjanie sociálneho a emočného učenia úspešný, je potrebné, aby sa zameriaval na 6 základných aspektov (Zeidner, Roberts, Matthews, 2002):

1. riešenie problémov,
2. vnímanie emócií a ich porozumenie u seba aj druhých,
3. kontrola impulzivity,
4. regulácia emócií,
5. zvládanie stresu,
6. empatia.

Úlohou rodičov aj pedagógov je rozvíjať emocionálnu inteligenciu. Týka sa to aj materskej školy, pretože v nej sa dieťa po prvýkrát dostáva do bližšieho kontaktu s väčšou skupinou detí, v rámci ktorej si musí nájsť svoje miesto a dokázať sa presadiť.

Na to potrebuje určité „**soft skills**“, ktoré mu majú pomáhať uplatniť sa v prítomnosti aj v budúcnosti.

FLEXIBILITA

Deti potrebujú otvorenosť

- zvedavosť detí je nevyčerpatelná, neustále sa budú zaujímať o nové a neznáme veci,
- deti sú ochotné učiť sa, sú otvorené novým myšlienkam, úlohám a chcú sa stretávať s novými ľuďmi,
- sú optimistické,
- majú chuť veci meniť a inovovať.

Deti musia byť prispôsobivé

- budúcnosť si žiada ľudí, ktorí sú schopní v krátkom čase sa adaptovať na rôzne zmeny – preto žiaducou vlastnosťou bude pružnosť a nie tvrdohlavosť,
- majú intuíciu a sú prirodzene empatické,

- sú schopné rýchlo zmeniť pohľad na veci, adaptovať sa na zmeny a baviť ich hrať rôzne roly.

KOMUNIKAČNÉ SCHOPNOSTI

Deti potrebujú disponovať jazykovým bohatstvom

- deti majú dobré vyjadrovacie schopnosti a je potrebné rozširovať ich slovnú zásobu, schopnosť jasne a zrozumiteľne formulovať svoju reč,
- je potrebné rozvíjať u nich schopnosť diskutovať, argumentovať a vyjednávať,
- dokážu zvýrazniť svoje slová neverbálnou komunikáciou, pričom je medzi nimi vzájomný súlad.

Deti vedia počúvať

- snažia sa presne pochopiť, čo im ostatní hovoria,
- sú pozorné a sústredia sa na to, čo im bolo povedané – ak sa to týka ich záujmov,
- sú empatické a vedia dobre čítať neverbálnu zložku komunikácie,
- aktívne počúvajú.

Dokážu nadväzovať kontakty

- sú otvorené a schopné osloviť ostatných,
- sú ochotné pochopiť druhých,

MEDIÁLNE KOMPETENCIE

Deti budúcnosti majú skúsenosti s médiami

- majú skúsenosť s používaním dôležitých médií a pozitívny prístup k nim – neboja sa skúmať,
- dokážu využívať informačné kanály, aby získali informácie, ktoré potrebujú.

Učia sa udržiavať si kritický odstup od médií

- detailne skúmajú obsah a kvalitu sledovaného,
- používajú rôzne médiá a nevyhýbajú sa ani knihám a časopisom,

- spájajú v sebe používanie moderných aj „klasických“ foriem komunikácie – chat aj osobnú komunikáciu, e-mail aj list...

Sú schopné sa obmedziť

- dokážu médiá samy vypnúť a relaxovať,
- vedia filtrovať prijímané informácie,
- dávajú prednosť reálnym skúsenostiam pred virtuálnymi.

KREATIVITA

Kreatívne deti majú nápady

- deti sú otvorené a majú bohatú fantáziu.

Bavia sa experimentovaním

- hľadajú rôzne riešenia,
- sú pripravené robiť chyby a poučiť sa z nich.

Vynikajú v „inom“ myslení

- sú ochotné spochybňovať a kriticky skúmať tradičné,
- majú schopnosť vidieť iné perspektívy,
- snívajú.

TÍMOVÁ SPOLUPRÁCA

Kooperácia

- deti sú kontaktné, komunikatívne a solidárne,
- angažujú sa v prospech tímu a sú schopné podriadiť svoje záujmy kolektívnym,
- sú schopné plniť rôzne úlohy.

Syn-egoisti

- flexibilní, lojálni, ochotní podať pomocnú ruku,
- citliví, empatickí a skromní,
- sebakritickí a sebaironickí,

- sú schopní nadväzovať sociálne vzťahy a udržať si ich,
- sú ochotní prevziať zodpovednosť.

SCHOPNOSŤ RIEŠIŤ KONFLIKTY

Stoja čelom k sporom

- konflikt je šanca,
- konfliktom sa snažia predchádzať, ale nie vyhýbať sa im za každú cenu,
- svoje stanovisko vyjadrujú jasne a kriticky.

Sú schopné riešiť konflikty

- nesnažia sa nájsť vinníka a nie sú agresívne,
- hľadajú riešenie po zvážení a zamyslení sa,
- prejavujú vôľu dohodnúť sa,
- dokážu vyjednávať.

ORGANIZAČNÉ SCHOPNOSTI

„Machri“ vedia myslieť a sú metodickí

- dokážu poznať súvislosti a analyzovať ich,
- realisti,
- dokážu samostatne rozhodovať a konať,
- kontrolujú svoje úspechy a interpretujú ich.

Deti sa vedia ovládať

- stanovia si priority a vedia efektívne organizovať svoj čas,
- sú vytrvalé, vedia sa samy motivovať,
- prekážky ich neporazia.

TOLERANCIA VOČI STRESU

Sú pokojné a v pohode

- sú silné a dokážu povzbudiť samy seba,
- dôverujú si a myslia pozitívne,
- majú zmysel pre humor.

Vedome relaxujú

- ovládajú a používajú relaxačné techniky,
- sústredia sa na podstatné veci,
- vedia „vypnúť“, znesú ticho a užívajú si pokoj,
- majú vlastný životný rytmus.

Majú rovnováhu

- medzi záťažou a relaxáciou,
- sú schopné rozpoznať mieru záťaže, ktorú znesú, aby sa cítili ešte v pohode.

Úvahy o rozvíjaní emočnej inteligencie

1. Aký je rozdiel medzi egoizmom a syn-egoizmom?
2. Skúste vymyslieť ďalšie hry na rozvíjanie jednotlivých zložiek emočnej inteligencie.
3. Ako sa dá naučiť riešiť konflikty?
4. Čím si zvyšujeme svoju odolnosť voči stresu?

Zoznam bibliografických odkazov

KANITZ, A. 2008. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. 1.vyd. Praha : Grada, 2008.

ISBN 978-80247-2582-6.

MIGÁTOVÁ, R. 2012. *Program rozvoja emocionálnej inteligencie detí predškolského veku* [online]. Metodický materiál. [cit. 12-3-2013]. Dostupné na internete:

<http://www.google.sk/#hl=sk&source=hp&biw=1024&bih=638&q=eq+metodick%C3%BD+materi%C3%A1l&aq=f&aqi=&aql=&oq=&gs_rfai=&fp=c99e9efb4c6eccbc>.

SCHILLER, P. 2004. *Hry pro rozvoj dětského mozku*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004.

ISBN 80-7178-905-4.

SHAPIRO, L. 2009. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 3. vyd. Praha : Portál, 2009.

ISBN 978-80-7367-648-3.

WITTOVÁ, M., BRANDTOVÁ, P. 2007. *Připravte své dítě do života*. 1. vyd. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-2082-1.

ZEIDNER, M., ROBERTS, R. D., MATTHEWS, G. 2007. *The Science of Emotional Intelligence: Knowns and Unknowns*. Oxford University Press, 2007. ISBN 978-0-19-518189-0.

RADY NAMIESTO ZÁVERU

Naučte deti relaxačné techniky – pokojné dýchanie do brucha na 10 dôb (1. – 4. doba: nádych nosom, 5. – 6. doba: podržanie dychu, 7. – 10. doba: výdych ústami), cvičenie, predstava pokojného miesta.

Vyjadrujte svoje emócie otvorene a nenechajte sa nimi ovládať, deti odhadnú, ako sa cítite, a vedia, že im klamete, keď popierate svoju náladu.

Pomôžte deťom uvedomovať si, čo cítia, pomenovaním, čo na nich vidíte.