

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



MSCEIT – test emoční inteligence – validační studie na české populaci

Anna Machutová

Bakalářská práce

Studijní program: Psychologie

Vedoucí práce: doc. Mgr. Ondřej Bezdíček, Ph.D.

Praha 2021

Prague College of Psychosocial Studies



MSCEIT – (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) – a Validity Study in the Czech Population

Anna Machutová

The Bachelor Thesis

Study programme: Psychology

The Bachelor Thesis Work Supervisor: doc. Mgr. Ondřej Bezdíček, Ph.D.

Prague 2021

Prohlášení:

1. Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne.....

Podpis.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému odbornému vedoucímu doc. Mgr. Ondřeji Bezdíčkovi, Ph.D. za jeho vstřícnost a podporu při vytváření této bakalářské práce. Mé díky patří také všem respondentům, kteří byli ochotni se podílet na této studii.

Abstrakt:

Emoční inteligence a její měření jsou v současnosti významnými tématy promítající se i do klinické praxe. Doposud však neexistují informace o validitě české verze Mayerova-Saloveyova-Carusova testu emoční inteligence (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test; MSCEIT) měřícího emoční inteligenci. Cílem studie je proto ověřit validitu a efekt demografických proměnných na skóry MSCEIT (část D a H). Vlastnosti testu stejně jako vliv demografických proměnných byly ověřovány na výzkumném souboru o velikosti N=200 respondentů ve věku od 19 do 60 let. Statistickou analýzou byla zjištěna nízká statisticky významná negativní korelace mezi věkem a výkonem v testu. Dále byla zjištěna nízká signifikantní korelace mezi počtem let vzdělání a výkonem v testu. Nižší naměřené hodnoty při ověřování vnitřní konzistence lze vysvětlit nízkým počtem homogenních položek, ze kterých je subškála Řízení emocí v MSCEIT složena. Ačkoliv tato studie nezahrnula všechny subtesty české verze MSCEIT, předkládá výsledky psychometrické a položkové analýzy popisující validitu MSCEIT částí D a H testu jako vhodného nástroje pro měření emoční inteligence.

Klíčová slova:

Emoční inteligence, emoce, EQ, MSCEIT, řízení emocí

Abstract:

Emotional intelligence is slowly gaining prominence in the research of many contemporary psychologists. As the topic grows in popularity so do the studies and instruments that deal with it. The main goal of this research study was to analyze the psychometric properties of the fourth subscale of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) that measures emotion management. The properties of the test were examined in a sample of 200 healthy respondents. In the present study, we aimed to determine the relationship between demographic variables and performance in the MSCEIT. A low negative correlation was found between age and performance in the test. Furthermore, a low significant correlation was found between the number of years of education and performance in the MSCEIT. We found only a fair level of internal consistency that can be explained by the low number of items that make up the Emotion Management subscale in the MSCEIT. This study did not include all subscales of the MSCEIT Czech version, however, it shows the results of psychometric and item analysis describing the properties of the MSCEIT parts D and H as a suitable tool for measuring emotional intelligence in the Czech population.

Keywords:

Emotional intelligence, emotions, EQ, MSCEIT, emotion management

Obsah

Úvod	10
Teoretická část.....	11
1 Koncept emoční inteligence	11
1.1 Počátky vývoje pojmu emoční inteligence.....	11
1.2 První přehledová studie Mayera a Saloveye a popularizace konceptu emoční inteligence.....	12
1.3 Emoční inteligence podle Mayera a Saloveye	13
1.4 Emoční inteligence podle Bar-Ona	14
1.5 Koncepční přístupy k emoční inteligenci v rámci organizačního kontextu	17
1.6 Další přístupy k emoční inteligenci.....	18
1.7 Srovnání různých přístupů k EI.....	19
1.8 Otázky výzkumu EI	20
2 Měření emoční inteligence	23
2.1 Metoda ESCI.....	23
2.2 Bar-onův EQ-i.....	24
2.3 Dotazník TEIQue	24
3 Měření EI pomocí testu MSCEIT	25
3.1 Teoretická východiska MSCEIT	25
3.2 Popis skóre MSCEIT	26
3.3 Interpretace skóre MSCEIT	28
3.4 Administrace MSCEIT	30
3.5 Psychometrické vlastnosti MSCEIT	31
3.6 Efekt demografických proměnných na MSCEIT	33
3.6.1 Vliv vzdělání	33
3.6.2 Vliv věku.....	34
3.6.3 Vliv pohlaví.....	35
Praktická část.....	36
4 Cíl výzkumu	36
4.1 Hypotézy	36

5	Metodika.....	37
5.1	Výzkumný soubor.....	37
5.2	Výzkumný postup a metody.....	38
6	Analýza.....	39
7	Výsledky.....	40
7.1	Vliv demografických proměnných.....	42
7.2	Interkorelace subškál MSCEIT.....	43
7.3	Vnitřní konzistence.....	44
8	Diskuse.....	46
	Závěr.....	50
	Zdroje.....	51
	Přílohy.....	1

Použité zkratky

EI: Emoční inteligence

MEIS: Multifactor Emotionl Intelligence Scale

MSCEIT: Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test

CPI: California Personality Inventory

Bar-On EQ-i: Bar-On Emotional Quotient Inventory

ECI: Emotional Competence Inventory

ESCI: Emotional and Social Competence Inventory

NFI: Normed fit index

RMSEA: Root mean square error of approximation

TLI: Tucker-Lewis index

SAT: Scholastic Assessment Test

WAIS-III: Wechsler Adult Intelligence Test (Version III)

GPA: Great Point Avarage

APA: American Psychological Association

Úvod

Na počátku dvacátého století došlo k zavedení konceptu inteligenčního kvocientu, což mělo významný vliv na klinické i experimentální zkoumání. Velký důraz na logiku a rozsah inteligenčních testů nicméně pořád nedostačuje ke komplexnímu zhodnocení, jelikož zcela vynechává emoční stránku lidské kognice. Právě k eliminování těchto nedostatků se do popředí pomalu dostává pojem emoční inteligence, který popisuje právě ony procesy vnímání spojené s emocemi.

Jedním z nejrozšířenějších testů EI v současné době je Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Tento test patří mezi výkonové metody určené k exaktnímu měření emoční inteligence. Cílem autorů MSCEIT bylo vyvinout komplexní a přesnou testovací metodu, která poskytuje informace o EI a jejích složkách, mezi které patří vnímání emocí, používání emocí k rozvoji myšlení, porozumění emocím a jejich řízení. Nicméně, její použití v České republice je limitováno absencí validačních údajů a prozatím nebylo této metodě věnováno příliš pozornosti ani v zahraničních studiích. Tato studie si proto klade za cíl ověřit psychometrické vlastnosti a vliv demografických proměnných na skóry čtvrté složky testu MSCEIT (Řízení emocí) na zdravé české populaci ($n = 200$).

Teoretická část této práce je rozdělena do tří hlavních oddílů. V prvním oddíle je pojednáno o konceptu EI, jeho historickém vývoji a různých pojetích tohoto pojmu. V druhé části jsou popsány různé možnosti měření EI. V posledním oddílu je pak věnována pozornost testové metodě MSCEIT, jeho teoretickým východiskům, popisu a interpretaci skóru, jeho administraci, psychometrickým vlastnostem a efektu demografických proměnných v rámci tohoto testu. V kapitole věnované metodě je popsán výzkumný soubor, design výzkumu a použité metody. V další kapitole jsou pak popsány výsledky analýzy dat. Závěrečná kapitola tyto výsledky interpretuje a zamýšlí se nad limity této studie a podmínky k dalším případným výzkumům.

Teoretická část

1 Koncept emoční inteligence

Emoční inteligence (EI), pojem vycházející z teorie sociální inteligence, je dnes definovaný například jako kombinace faktorů, které umožňují člověku cítit, být motivován, regulovat náladu, kontrolovat impulsy, zvládat frustrace, a tím uspět v každodenním životě (Goldman, 1995). EI je podle Golemana (1995) jiný způsob, jak být chytrý. EI byla také definována jako schopnost monitorovat vlastní pocity a emoce druhých, rozlišovat mezi nimi a používat tyto informace k ovlivňování myšlení a jednání (Salovey, Mayer, 1990). V stručné definici je EI souborem osobnostních vlastností zaměřených na úspěch (Harrod, Sheer, 2005).

Koncept emoční inteligence se jeví jako velice nejednoznačný a autoři nedochází k jednotnému konsenzu. Dle Mayera a Saloveye (1990) se jedná o schopnost, kterou lze exaktně měřit podobně jako obecnou inteligenci. Jiný pohled na koncept EI má Bar-On, který na ni pohlíží jako na skupinu charakteristik a dovedností, jako například sebeporozumění, porozumění ostatním, dovednost s nimi vycházet a přizpůsobovat se změnám prostředí (Bar-On, 2006). Stejně tak Goleman EI považuje za soubor specifických schopností, které je možné praxí posílit. Existují i autoři, kteří pojem EI považují za neplatný, protože podle nich není formou inteligence a je definován velmi obšírně a inkluzivně a z toho důvodu není srozumitelný (Locke, 2005).

1.1 Počátky vývoje pojmu emoční inteligence

Historický vývoj pojmu emoční inteligence začíná v době, kdy byla psychologie poměrně mladou vědou, a to mezi rokem 1900 a 1969. V této době výzkum emocí a inteligence probíhal odděleně. Asi od roku 1900 rostl zájem o obecnou inteligenci a rozvíjelo se i její testování (Brody, 2000). Emocemi se mezi prvními zabýval Ekman, který zkoumal jejich individualitu a kulturní determinaci (Mayer, Salovey, 2007).

Mezi roky 1970 a 1989 došlo poprvé ke spojení emocí a inteligence v oblasti kognice a afektu za účelem zjištění, kdy emoce vznikají a jaký mají význam. Ekman (1973) ve svém výzkumu navázal na Darwinovo přesvědčení, že emoce jsou vyvinuty v rámci druhu, jsou univerzální a tímto způsobem také chápány všemi lidmi. Ekman (1973) tuto myšlenku do významné míry potvrdil. V této době se sice pojem emoční inteligence výjimečně používal, ale zatím nebyl nijak definován, ani popsán. Například Payne (1986):

Fakta, významy, pravdy, vztahy atd. jsou ty, jež existují ve sféře emocí. City jsou tedy fakty... Významy jsou cítěné významy, pravdy jsou pravdy emoční, vztahy jsou vztahy interpersonální. A problémy, které řešíme, jsou problémy emoční – to znamená, jsou to problémy týkající se toho, jak cítíme (s. 165).

Tyto ranné definice však nebyly odbornou veřejností přijímány, protože tyto koncepty nepřispívaly k vysvětlení této entity. Nebyly vysvětlující, ale spíše vysvětlitelné současnými teoriemi.

1.2 První přehledová studie Mayera a Saloveye a popularizace konceptu emoční inteligence

Roku 1990 vypracoval Mayer a Salovey přehledovou studii, v níž zpracovali dosavadní definice pojmu EI a na jejímž základě vznikla jejich teorie emoční inteligence. Všimli si, že zdánlivě spolu nesouvisející vědní oblasti jako je neurologie, estetika, nebo umělá inteligence se všechny nějakým způsobem dotýkají společného jevu a to určitého, doposud nepopsaného druhu inteligence. Ve své studii se autoři dále zabývali spojením emoční inteligence první definicí tohoto pojmu a dovednostmi, které s emoční inteligencí souvisejí. Dále uvedli první výkonovou metodu vytvořenou pro měření emoční inteligence (Salovey, Mayer 1990). Poznatky studie budou detailně popsány v následujících kapitolách.

V letech 1995 – 1997 došlo ke značné popularizaci konceptu emoční inteligence, za kterou stál psycholog a žurnalista Daniel Goleman. Goleman ve své knize *Emotional Intelligence* (1995) chápe emoční inteligenci jako jeden z nejdůležitějších prediktorů životního úspěchu, který může kdokoliv rozvíjet. Mayer (1999) se k celé problematice vyjádřil takto:

...význam pojmu emoční inteligence byl příliš rozšířen. Emoční inteligence je teď populárními autory definována na tucet způsobů - obecně jako soubor obecných charakteristik jako empatie, motivace, vytrvalost, vřelost a sociální dovednosti. Dr. Salovey, dr. Caruso a já nazýváme tyto definice smíšenými modely, protože popisují dohromady značně různorodé aspekty osobnosti. Buďme však ohledně těchto seznamů upřímní. Jsou v nich obsaženy proměnné, jež přesahují to, co se míní pojmem emoce nebo inteligence, nebo co by si uvážliví lidé představili pod termínem emoční inteligence (s. 271).

1.3 Emoční inteligence podle Mayera a Saloveye

Podle Mayera a Saloveye (1997) emoční inteligence vychází ze dvou oblastí studia. Ze studia inteligence, odkud se předpokládá, že ta především obsahuje schopnost abstraktně usuzovat a ze studia emocí. Podle toho je především důležitá jejich signální funkce, která vyjadřuje mimo jiné významy týkající se vztahů (Mayer, Salovey, 1997).

V roce 1990 Salovey a Mayer poprvé publikovali svoji práci na svém čtyřsložkovém modelu (Salovey, Mayer 1990). Původní koncept byl značně rozsáhlejší a komplikovanější, co se týče praktického využití. Později publikovali revidovanou teorii emoční inteligence, aby objasnili, které schopnosti k emoční inteligenci patří (Mayer, Salovey, 1997). Tato revidovaná teorie pracuje s existencí čtyř vzájemně souvisejících oblastí emoční inteligence. Tyto oblasti autoři nazývají složkami, aby ilustrovali, že schopnosti jsou uspořádány v hierarchickém pořadí od nejméně komplexních po nejsložitější (Mayer, Salovey, 2007).

Čtyřsložkový model emoční inteligence zahrnuje složky, které jsou následně popsány. První složkou tohoto modelu je Vnímání emocí. Tato složka vyjadřuje schopnost vnímat emoce u sebe, u ostatních lidí, v objektech, umění, příbězích, hudbě, atd. Při zaměření na sebe, tato složka souvisí s širším emočním uvědoměním, nižší alexithymií a nižší ambivalencí v rámci emoční expresivity. Při zaměření na ostatní lidi tato složka vyjadřuje míru ovlivnitelnosti a senzitivity vůči emočnímu prožívání druhých, a dále vnímání emocí na neverbální úrovni. Druhou složkou je Využití emocí. Tato složka vyjadřuje schopnost vzbuzovat, prožívat a užívat emoce podle potřeby při sdílení pocitů nebo užívat emoce u dalších kognitivních procesů. Vztahuje se ke schopnosti využívat emoce racionálně, logicky a tvořivě. Vyžaduje kognitivní schopnosti, jako je uvažování, řešení problémů a rozhodování. Třetí složka Porozumění emocím vyjadřuje schopnost porozumět informacím sdělovaným prostřednictvím emocí, tomu, jak spolu emoce vzájemně souvisí, vývoji jejich vztahových změn a zhodnocení těchto získaných informací. Zahrnuje porozumění jazyku emočního prožívání, bez níž by byla analýza emocí obtížná. Čtvrtou složkou modelu je Řízení emocí. Tato složka vyjadřuje schopnost být otevřen pocitům a řídit je u sebe i ostatních lidí tak, aby sloužili k osobnímu růstu a sebeporozumění. To zahrnuje schopnost jedince regulovat nálady a monitorovat, rozlišovat a správně popisovat emoce. Řízení emocí dále vyžaduje přesvědčení jedince o tom, že je schopný emoce modifikovat a využívat k tomu efektivní strategie (Mayer, Salovey, 1997).

1.4 Emoční inteligence podle Bar-Ona

Na rozdíl od konceptualizace schopnosti EI Mayera a Saloveye, smíšené modely (např. Bar-On, 1997; Cooper, Sawaf, 1997; Goleman, 1995, 1998; Weisinger 1998) neodkazují EI výhradně na emoce nebo inteligenci. Místo toho tvrdí, že EI se často používá jako označení pro různorodou skupinu osobnostních charakteristik, které by mohly předpovídat úspěch v profesním a každodenním životě. Vzhledem k tomu, že smíšený model Bar-Ona (1997), získal ve vědecké literatuře největší pozornost a je jediným, který byl řádně empiricky prověřován, i v této práci mu bude věnována velká pozornost (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

Na rozdíl od Mayera a Saloveye, kteří tvrdí, že EI je založená na schopnostech, Bar-On (1997) definuje EI jako řadu nekognitivních schopností, kompetencí a dovedností, které ovlivňují schopnost člověka uspět při zvládání environmentálních požadavků a tlaků. Pro Bar-Ona, klinického psychologa, se EI stává velmi důležitou, protože odpovídá na otázku: „Proč jsou jednotlivci ve společnosti schopnější uspět v životě než ostatní?“ Bar-On hodnotil osobnostní charakteristiky, které měly určovat životní úspěch nad rámec kognitivní inteligence, a identifikoval pět dimenzí. Za klíčové faktory EI považuje dimenze, které se dále dělí na 15 subškál. Jsou jimi: (1) Intrapersonální dovednosti zahrnující sebeúctu, emoční sebeuvědomění, asertivitu, seberealizace a nezávislost. Dále (2) Interpersonální dovednosti zahrnující empatii, sociální odpovědnost a mezilidské vztahy. (3) Přízpůsobivost, která zahrnuje řešení problémů a testování reality. (4) Zvládání stresu, kam Bar-On (1997) řadí dále stresovou toleranci a ovládání impulzů a (5) Obecnou náladu, kam spadá štěstí a optimismus (Neubauer, Freudenthaler, 2005). Přehled dimenzí a subškál Bar-Onova modelu EI je vyobrazen v Tabulce 1.

Tabulka 1

Přehled dimenzí a subškál Bar-Onova modelu EI

Dimenze	Subškála	Popis
Intrapersonální dovednosti	Sebeúcta	Uvědomování si, porozumění a přijetí sebe sama
	Emoční sebeuvědomování	porozumění svým emocím

	Asertivita	vyjádření vlastních emocí, nápadů a potřeb
	Seberealizace	realizace potenciálních schopností
	Nezávislost	sebeřízení, sebeovládání, bez emoční závislosti
Interpersonální dovednosti	Empatie	uvědomování si emocí druhých a porozumění jim
	Sociální odpovědnost	projevování se jako konstruktivní člen sociální skupiny
	Mezilidské vztahy	utváření a udržování důvěrných vztahů
Přizpůsobivost	Řešení problémů	konstruktivní řešení osobních a sociálních problémů
	Testování reality	ověřování pocitů, myšlenek a chování člověka podle měnících se podmínek
Zvládání stresu	Stresová tolerance	aktivní a pozitivní zvládání stresu
	Ovládání impulzů	vzdorování či zpoždění stresového impulsu a ovládání emocí v této souvislosti
Obecná nálada	Šťestí	pocit spokojenosti se životem člověka

Pozn. převzato z Neubauer, Freudenthaler (2005)

V roce 2000 představil Bar-On revidovanou konceptualizaci svého modelu EI. Tato upravená konceptualizace, kterou autoři označili jako model emoční a sociální inteligence, obsahuje 10 složek původního modelu. Těmito složkami jsou sebeúcta, emocionální sebeuvědomění, asertivita, empatie, mezilidské vztahy, tolerance vůči stresu, kontrola impulzů, testování reality, flexibilita a řešení problémů. Dalších pět dílčích složek původního modelu, kterými jsou seberealizace, nezávislost, sociální odpovědnost a štěstí, se nyní považuje spíše za zprostředkovatele než za složky emoční a sociální inteligence (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

Stejně jako model Mayera a Salovaye, vyžadoval ten Bar-Onův nový nástroj pro měření a hodnocení. Aby autor mohl posoudit svůj smíšený model EI z roku 1997, vyvinul Emotional Quotient Inventory (EQ-i, 1997), který se skládá ze 133 položek. Pomocí faktorových analýz byl navržený model víceméně empiricky potvrzen (Bar-On, Brown, Kirkcaldy, Thomé, 2000; Petrides, Furnham, 2001). Bar-On předpokládá, že celkové skóre představuje indikátor celkové (tj. obecné) EI jednotlivce. Pro kritériovou validitu vykázal Bar-On (1997) korelace až $r = 0,52$ mezi faktory EQ-i a měřítky sebehodnocení pracovního výkonu a pracovní spokojenosti. Petrides a Furnham (2001) na tuto studii reagovali dvěma svými pracemi, ve kterých zkoumali vztah mezi měřítky EQ-i k měření známých osobnostních rysů. Jejich zjištění, která jsou založena na faktorových analýzách několika dalších osobnostních měřítek, přinesla stanovení faktoru EI v rámci Eysenckian Factor (studie 1) i v rámci Five-Factor-Model (studie 2). Jiní autoři uváděli vysokou multikolineárnost mezi faktory EQ-i a osobnostními rysy. Dawda a Hart (2000) pozorovali střední až vysokou korelaci skóru EQ-i s neuroticismem, extravertí, příjemností a svědomitostí. Dále pak našli negativní korelaci skóru EQ-i s depresí, somatickou symptomatologií a zvýšenou zkušeností somatických symptomů spojených se stresem. Podobně Newsome, Day a Catano (2000) došli k velmi vysoké korelaci $r = -0,77$ mezi skórem EQ-i a faktorem úzkosti 16PF. Naproti tomu nenašli žádné korelace mezi EQ-i a kognitivními schopnostmi nebo akademickými výsledky. Akademické výsledky však významně korelovaly s kognitivními schopnostmi, extravertí a sebeovládáním. Na základě těchto zjištění, zejména vysoké korelace s úzkostí, Newsome a kol. (2000) došli k závěru, že EQ-i lze do značné míry považovat za míru (nedostatku) neuroticismu (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

Konceptualizace Bar-Ona zahrnuje nejen mentální schopnosti související s emocemi, ale také širší sociální dovednosti, např. asertivitu, a vlastnosti, které odkazují na osobnostní rysy, např. kontrola impulzů, a chronickou náladu (štěstí, optimismus). Některým se proto vhodnost pojmu emoční inteligence jeví jako pochybná (Neubauer, Freudenthaler, 2002). Jedna z komponent navrhovaných Bar-Onem skutečně přinejmenším jen velice nepřímou souvisí s emočními procesy, např. řešení problémů nebo testování reality, a proto konstrukt nemůže být emocionální. Jiné komponenty neoznačují schopnost, ale spíše vlastnosti, které odkazují na preferovaný způsob chování lidí, např. společenská odpovědnost, a proto dle autorů konstrukt nemůže být ani inteligencí. Ačkoli mezi vědci existuje silná shoda v tom, že úspěch lze předpovídat i jinými rysy mimo inteligenci, většina z nich silně nesouhlasí s klasifikací těchto charakteristik jako složek inteligence. Kritika nejasnosti (původního) konceptu EI od Saloveye a Mayra (např. Weber, Westmeyer, 2001) platí pro Bar-Onův model ještě silněji. Pokud lze schopnosti a vlastnosti a emoční i neemoční konstrukt označit za emoční inteligenci, kde jsou nutné hranice takového psychologického konstruktů? Je tedy celá doména psychologie osobnosti jednoduše doménou emoční inteligence (Neubauer, Freudenthaler, 2005)?

1.5 Konceptní přístupy k emoční inteligenci v rámci organizačního kontextu

Boyatzis a kol. (2000) navrhli konceptualizaci EI zahrnující čtyři klastry kompetencí, a to sebeuvědomění, sebeřízení, sociální povědomí a sociální dovednosti. Ty se navzájem liší z hlediska dvou dimenzí, a to já versus ostatní a rozpoznávání versus regulace nebo řízení (také Goleman, 1998, 2001). Podobně jako smíšený model Bar-Ona zahrnují čtyři kompetenční klastry různé komponenty, které se neomezují výhradně na kompetence související s emocemi (např. povědomí), ale spíše souvisí s širšími sociálními dovednostmi (např. vedení, zvládnání konfliktů, rozvoj ostatních) či s osobnostními a motivačními konstrukty (např. sebevědomí, orientace na služby, iniciativa, orientace na úspěch). Empirické analýzy navrhované konceptualizace EI prostřednictvím takzvaného Emotional Competence Inventory přinesly nekonzistentní nálezy a nepotvrdily navrhovanou strukturu kompetencí (Matthews, Zeidner, Roberts, 2002).

Pokud jde o vliv EI na úspěch a výkon v organizačním kontextu, představili Dulewicz a Higgs (2000) další relativně široký konceptní přístup. Autoři již několik let pracují na identifikaci kompetencí, které souvisejí s úspěchem v organizaci života, a vypracovali průzkum pracovních kompetencí (JCS) (Dulewicz, 1998; Dulewicz, Herbert, 1999).

Pro každou ze 40 kompetencí bylo vypočítáno jediné skóre sečtením hodnocení výkonu hodnoceného manažera/manažerky a jeho/jejího šéfa. V nedávné studii Dulewicz a Higgs (2000) rozdělili tyto kompetence pomocí obsahových analýz do tří různých skupin, a to emocionální (EQ), intelektuální (IQ) a manažerské (MQ) kompetence. Šestnáct ze 40 kompetencí (předpokládá se, že souvisí s různými složkami stávajících, smíšených modelů EI) byly rozděleny do šesti klastrů EQ kompetencí. Podobně jako u jiných existujících smíšených modelů EI se vybrané kompetence EQ zabývají relativně širokou kombinací jednotlivých vlastností, hodnot a (sociálního) chování. Aby však bylo možné otestovat prediktivní platnost tří různých typů kompetencí, souhrnné skóre kompetenčních stupnic EQ, IQ a MQ, stejně jako složené míry kompetencí EQ + IQ a EQ + IQ + MQ byly korelovány s dlouhodobým manažerským pokrokem. Při větším počtu regresivních analýz autoři uvádějí, že všechny tři typy kompetencí EQ, IQ, MQ uvažované samostatně, stejně jako dvě složené stupnice EQ + IQ a EQ + IQ + MQ významně přispívají k míře pokroku pracovníků v jejich organizaci po dobu sedmi let. Údajně představuje 71 procent z celkové odchylky od příslušné proměnné. Podle Dulewicze a Higgse (2000) tato zjištění poskytují důkazy o prediktivní platnosti EI a také o užitečnosti kombinace různých typů kompetencí s ohledem na předpověď úspěchu (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

1.6 Další přístupy k emoční inteligenci

Goleman pohlíží na emoční inteligenci, kterou považuje za jeden z nejdůležitějších prediktorů životního úspěchu, jako na soubor dílčích schopností. Mezi dimenze, které v pojmu EI vydělil, patří: (1) Sebeuvědomění, (2) Sebeovládání, (3) Empatie, (4) Motivace k vyšším cílům a (5) Obratnost ve společenském styku (Goleman, 2000). Podle Golemana (1995) je emoční inteligence přístupná všem a každý jedinec na ní může pracovat.

Seal a Andrews-Brown ve svém integračním modelu EI, který představili v roce 2010, spojují myšlenky Mayera a Salovaye, Golemana a Bar-Ona. Od Mayera a Saloveye přejímají čtyřsložkový model emoční inteligence zahrnující vnímání emocí, využití emocí, porozumění emocí a řízení emocí. Od Golemana přebírají EI jako aktuální možnost definovanou sebeuvědoměním, schopností řízení vztahů a ovládání emocí. Nakonec od Bar-Ona přejímají EI jako hodnocení modelů chování, např. Intrapersonální a interpersonální schémata chování, zvládání stresu, přizpůsobivost a nálada. Předpokládají, že všechny zmiňované složky korelují a tak vzniká výsledný výkon. Podle autorů úspěšnost reakce závisí na dostačujícím potenciálu člověka (Seal, Andrews-Brown, 2010).

1.7 Srovnání různých přístupů k EI

Třináct let po první zmínce o konceptu EI od Saloveyho a Mayera vidíme několik malých, ale důležitých kroků k vývoji soudržného modelu EI. I když se Golemanova populární tvrzení o EI empiricky neosvědčila, podnítila vědecké zkoumání konstruktů. Poslední práce zabývající se EI sleduje dvě cesty. Neubauer a Furnham (2005) ve své knize kladou důraz na rozlišování dvou zásadně odlišných typů modelů. Těmto dvěma typům modelů byly přiřazeny různá pojmenování, například schopnostní versus smíšené modely EI (Mayer a spol., 1999). Zatímco modely prvního typu označují EI striktně jako konstrukt schopností, modely druhého typu umožňují mnohem širší kombinaci rozmanitých osobnostních rysů pod zastřešujícím výrazem EI. Pokud jde o různé přístupy k měření EI, Petrides a Furnham (2001) zdůrazňují koncepční rozlišení mezi tzv. rysovou (Trait) a schopnostní (Ability) EI. Autoři navrhuje, aby přístup založený na rysech umístil EI do oblasti osobnosti, zahrnující různé dispozice chování a schopnosti sebehodnocení, které by měly být měřeny testy sebehodnocení. Vezmeme-li v úvahu, že inteligence a osobnost představují nezávislé konstrukty, měla by být rysová EI výlučně související s dimenzí osobnosti, nikoli s kognitivní inteligencí. Petrides a Furnham (2001) navrhuje svůj formální koncept rysové EI jako rámec pro integraci a systematizaci výzkumu, který se týká různých aspektů EI zahrnutých do existujících smíšených modelů. Naproti tomu schopnostní EI je vnímána jako kognitivně-emoční schopnost, která by měla být měřena pomocí testů maximálního výkonu. Proto by schopnost EI měla primárně souviset s komponentami kognitivní inteligence (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

I když existují zásadní rozdíly mezi modely pohlížejícími na EI jako na schopnost a rysovými či smíšenými modely, pokud jde o konceptualizaci a operacionalizaci, tyto dva přístupy se navzájem nevylučují, ale spíše mají komplementární charakter s ohledem na emoční komponenty (Ciarrochi a spol., 2000; Petrides, Furnham, 2001). Téměř všechny existující koncepty a metriky EI pokrývají nejméně čtyři oblasti spojené s emocemi, které vyplývají z faktorové kombinace dvou dimenzí já versus ostatní a rozpoznávání/uvědomění versus regulace/řízení: (a) rozpoznávání nebo uvědomování vlastních emocí, (b) rozpoznávání nebo uvědomování si emocí druhých, (c) regulace nebo zvládání vlastních emocí, (d) regulace nebo zvládání emocí druhých. Přestože sebe-posuzovací metriky a měřítko kompetencí související s emocemi mohou být ovlivněny osobnostními rysy, někteří autoři (Mayer a kol., 2000; Neubauer, Freudenthaler, 2001) se domnívají, že mají své vlastní zásluhy a neměla by být zcela opomíjena. Mohou poskytnout relevantní informace o interních procesech a zkušenostech, které lze těžko posoudit výkonnostními testy. Dále mohou být použity k posouzení platnosti

výkonových testů a mohou přímo nebo nepřímo přispět k předpovědi životního úspěchu (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

V současné době se diskutuje o vhodnosti použití termínu EI u smíšených či rysových modelů. Zastánci schopnostních modelů EI a většina vědců z oblasti kognitivní inteligence zastávají názor, že termín inteligence by měl být vyhrazen pouze pro psychologické konstrukty striktně související s výkonem. Někteří teoretici dokonce tvrdí, že inteligence by měla zůstat výhradně termínem pro klasický kognitivní koncept obecné inteligence. Zastánci smíšených či rysových modelů užívají pojem EI jako výraz pro různé osobnostní vlastnosti. Petrides a Furnham (2001) nicméně zdůrazňují důležitost používání různých termínů pro označení konstruktů souvisejících se schopnostmi versus rysy prostřednictvím následujících alternativních označení. Pro konstrukt související se schopnostmi navrhují pojem kognitivně-emoční schopnost a pro konstrukt související s vlastnostmi označení emoční sebeúčinnost (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

Rovněž v oblasti schopnostního přístupu k EI bylo dosaženo určitého pokroku v oblasti subfaktorů, které by měly být zahrnuty do domény EI. Literatura o vývoji modelů a nedávná empirická data naznačují, že komponenty jako vnímání emocí a emoční řízení mohou být měřeny pomocí výkonostních testů a jasně se projeví ve faktorové analýze. Užitečnost dalších složek navržených Mayerem a Saloveyem (1997), konkrétně využití emocí k usnadnění myšlení a porozumění emocím a jejich analýza, byla zpochybněna několika studiemi. Současný stav těchto faktorů je do značné míry nejednoznačný (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

1.8 Otázky výzkumu EI

V posledních dvou desetiletích bylo vzneseno mnoho otázek týkajících se EI. Možná nejdůležitější otázkou týkající se nového konceptu EI je otázka konvergentní a diskriminační platnosti. Kde se EI hodí v nepřehledném množství již existujících psychologických konstruktů? Pro konvergentní platnost byly prokázány některé korelace s kognitivními schopnostmi a také s některými osobnostními rysy. Pokud jde o diskriminační platnost, je třeba si položit otázku: „jak EI souvisí s jinými strukturami, jako je například moudrost, sociální inteligence, odolnost ega atd.“ Jak říká Schaie (2001), čekáme na důkaz, že MEIS a MSCEIT nejsou jen měřítkem výkonu dobře zavedených osobnostních rysů. Podle Izarda (2001) si musíme položit otázku, zda se EI do značné míry nepřekrývá s dobře zavedenými koncepty z výzkumu emocí. Koncepty, jako jsou například emoční znalosti (složené z vnímání emocí a označení emocí) a emoční adaptivita, byly již ve skutečnosti rozsáhle studovány, i když jen převážně u dětí (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

S otázkou konvergentní versus diskriminační platnosti přímo souvisí otázka inkrementální validity, která může být klíčovým problémem studií EI. Roberts a kol. (2001) poznamenali, že zatímco Mayer a jeho kolegové dosud uváděli řadu významných korelátů EI, stále čekáme na demonstraci toho, že EI může předvídat reálná kritéria po statistickém ovládní soupeřících diktátorů, jmenovitě intelektuální schopnosti a osobnost (Izard, 2001).

Mayer a kol. (1999) uvedli, že postulace nového konstruktů vyžaduje také vývojové důkazy, to znamená, že musí být prokázán genetický vývoj EI. Některé důkazy o tomto problému uvedl Mayer a kol. (1999), avšak Schaie (2001) poukazuje na nedostatky v této studii. Schaie (2001) dále tvrdí, že je třeba studovat vývoj vzájemných vztahů mezi subkomponenty EI, tj. jak se jejich struktura odvíjí nebo v pozdějším životě znovu konverguje. Pokud bychom se blížili k doméně obecné inteligence, mohli bychom také pozorovat proces diferenciací a dediferenciací schopností EI (Schaie, 2001).

S ohledem zejména na obavy vznesené ohledně druhé a třetí větve modelu Mayera a Saloveye (1997), Zeidner a kol. (2001) poznamenávají, že ve skutečnosti může být mnoho emocionálních a sociálních znalostí implicitních a procedurálních. Tvrdí, že lidé získali emoční a sociální dovednosti, zejména neverbální, které je často obtížné verbalizovat. Jednotlivec může mít vynikající akademické znalosti o emocích, aniž by se choval jako jedinec s vysokou emoční inteligencí v sociálních interakcích. Pokud tomu tak je, v současných hodnoceních může chybět důležitá řada implicitních složek EI (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

Problémem v této oblasti je nedostatek psychometricky vhodných opatření. Je třeba určit, zda MEIS a MSCEIT, jediné dostupné testovací metody modelu Mayera a Saloveye (1997), skutečně představují schopnosti, nebo zda spíše odrážejí znalosti kumulované v rámci různých vzdělávacích příležitostí (Zeidner a spol., 2001). Současné míry EI jsou převážně krystalizovaného druhu. Otázkou zůstává, zda by v budoucnu mohly být přijaty více fluidní testy EI. Opět zde můžeme pozorovat silnou vzájemnou závislost mezi teoretizováním a měřením. V tomto případě měřicí nástroje (MEIS a MSCEIT) silně posunuly EI jedním směrem, aniž by primárně vyřešily, zda by EI měla více připomínat fluidní uvažování (Gf) nebo krystalizovanou inteligenci (Gc). To má také důležité důsledky pro otázku kulturní relativity. Zeidner a spol. (2001) poukazují na skutečnost, že testy měřící krystalickou inteligenci (koncepte EI jako MEIS/MSCEIT) mohou být extrémně kulturně závislé.

Mnoho západních kulturních přesvědčení se nemusí vztahovat na východní kultury. Změny v čase jsou snadno představitelné. V dobách totalitních režimů můžeme pravděpodobně považovat za emocionálně intelektuální jiné sociálně-emoční chování než v demokratičtějších obdobích atd. Jak uvádí Zeidner a spol. (2001), slabinou EI a podobných adaptivních konstruktů jsou emoční nebo interpersonální situace, které mohou být příliš široké a špatně definovatelné na to, aby představovaly soudržnou adaptivní výzvu. Dále autoři uvádějí, že v současné době není jasné, co se rozumí přesně pod pojmem EI (Zeidner a spol., 2001).

V současné době máme několik konceptuálních přístupů k modelování EI, které jsou důsledně klasifikovány. Patří buď do tzv. schopnostního, nebo do vlastnostního či smíšeného modelu. S výjimkou integračního přístupu, kterou předložili Petrides a Furnham (2001), se koncepce a modely EI zdají být soběstačné v tom, že jejich vývoj je hlavně psychometricky řízen (tj. je silně propojen s nástroji určenými k jejich měření). Protože hledání kognitivní inteligence začalo podobným způsobem, nelze tento přístup sám o sobě považovat za špatný. Jak však zdůraznili Matthews a kol. (2002), dosud prezentované modely postrádají integrační teorie a výsledky z příbuzných oborů, jako je psychologie emocí a biologické přístupy. Výzkum obecné inteligence se vydal podobnou cestou. Počínaje psychometrickou perspektivou se po mnoho desetiletí ve výzkumu IQ kladl silný důraz na strukturální aspekty, přičemž výzkum vývojových aspektů, biologických, psychologických a sociologických korelací se objevil až později. Například pro biopsychologické koreláty to nebylo dříve než v 70. letech, než bylo vyvinuto značné úsilí biologicky vysvětlit IQ (Neubauer, Fink, 2005). Z tohoto pohledu EI musí ujit ještě dlouhou cestu. Za prvé musí být konstrukt lépe propojen s psychologií emocí nebo v ní lépe ukotven, měly by být stanoveny biologické koreláty, vliv přírody a výchovy na základě genetického výzkumu chování atd. Za druhé musí vědci zkoumat psychologickou i sociologickou korelaci EI. Jak zdůraznili Matthews a kol. (2002) by takový výzkum měl pomoci také při zodpovězení pravděpodobně nejdůležitějších otázek, a to, zda je EI základní kompetence a je-li EI výsledkem základních psychologických faktorů? Tyto otázky odkazují na možná nejzásadnější problém. S ohledem na enormní rozmanitost extenzivních psychologických konstruktů a jejich základních teorií zůstává otázka zda EI skutečně popisuje nový význam psychologické charakteristiky člověka, či jde pouze o nový štítek pro existující konstrukty otevřená. Podobně lze studii EI považovat za pokus o přezkoumání související, ale historicky poměrně neúspěšné koncepce sociální inteligence. Jakmile bude vyjasněn vztah mezi těmito dvěma koncepty a integrační pokusy ohraničí hranice EI a jeho dílčích složek, mělo by veškeré úsilí směřovat k vývoji spolehlivých a platných měřítek výkonu EI. Pokud je možné prokázat, že mají přírůstkovou platnost nad rámec zavedených konstruktů, a to jak z hlediska

schopností, tak z hlediska vlastností, koncept EI bude sloužit svému účelu (Neubauer, Freudenthaler, 2005).

2 Měření emoční inteligence

K měření EI se používá velké množství psychometrických testů. Například Kalifornský osobnostní inventář CPI, který se zaměřuje především na měření schopnosti sociální komunikace a orientace v mezilidských vztazích (Gough, 1956). Dále Bar-Onův EQ-i (Bar-On EQ-i), což je sebeposuzovací škála k měření sebeaktualizace, empatie, sebehodnocení atd (Bar-On, 1997). Dalším příkladem může být test TEIQue vyvinutý Petridem a Furnhamem, který je rovněž sebeposuzovací škálou (Petrides, Furnham, 2001). Tyto testy však byly konstruovány pro měření osobnostních rysů, nikoliv EI, jako samostatné schopnosti, a proto jejich použití v diagnostice EI nemusí být validní. Některé z těchto metod jsou detailněji popsány v následujících podkapitolách

2.1 Metoda ESCI

Goleman pro testování svého konceptu EI vytvořil metodu ESCI (Emotional and Social Competence Inventory). Jedná se o sebehodnotící test, který vychází ze sebeposuzovací metody vytvořené Boyatzisem (1994). Objektivitu testu má zajistit 360° způsob měření, při kterém je respondent hodnocen i lidmi, kteří ho znají (Schulze, Roberts, 2007).

ESCI vychází ze původní verze testu ECI (Emotional Comptence Inventory). Existují jeho dvě verze. Jedna je tvořena 110 položkami se sedmibodovou Likertovou škálou a druhá verze sestávající ze 72 položek a šestibodové škály. Obě verze mapují 20 dimenzí, které jsou uspořádány do čtyř základních skupin. Těmi jsou sebeuvědomění, sociální uvědomění, sebeřízení a sociální schopnosti. Aktuální verze ESCI je tvořena 72 položkami, které jsou rovněž rozděleny do čtyř skupin, a to sebeuvědomění, sebeřízení, sociální uvědomění a řízení vztahů. Rozdíl mezi původní a revidovanou verzí je v poslední skupině, kdy sociální schopnosti byly více konkretizovány do skupiny řízení vztahů (Schulze, Roberts, 2007).

2.2 Bar-onův EQ-i

Bar-Onův test EQ-i je sebeposuzovací metoda, která mapuje pět základních oblastí, a to náladu, intrapersonální dovednosti, interpersonální dovednosti, zvládání stresu a přizpůsobivost. Objektivitu rovněž zajišťuje již zmiňovaný 360° způsob měření (Bar-On, 1997).

Dnes existují tři verze tohoto testu, které jsou rozlišeny dle věku. Klasická verze je pro respondenty od šestnácti let výše a sestává ze 133 položek. Dále existuje verze pro děti od sedmi do osmnácti let, která čítá 60 položek, a nakonec krátká, jedenapadesátipoložková rozvojová verze. Všechny verze pracují s pětibodovou Likertovou škálou. Respondenti hodnotí položky jako pravdivé až zcea nepravdivé. Test poskytuje hodnotu EQ, která vyjadřuje EI respondenta ve vztahu k normativnímu vzorku (Bar-On, 1997).

2.3 Dotazník TEIQue

Britský dotazník Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) vytvořený Petridem a Furnhamem je rovněž sebeposuzovací metodou. Je tvořen 153 položkami hodnocenými na sedmibodové Likertově škále (Petrides, Furnham, 2001).

Vysoký skóre v testu indikuje plynulost vyjadřování emocí v interpersonálních vztazích. Schopnost komunikace s druhými lidmi dle autorů souvisí s adekvátními reakcemi na potřeby ostatních a souvisí s lepšími studijními a pracovními výsledky (Petrides, Furnham, 2001).

3 Měření EI pomocí testu MSCEIT

3.1 Teoretická východiska MSCEIT

Mayer a Salovey už na počátku své práce s konceptem emoční inteligence uznali význam sebeposuzovacích škál. Aby však tyto proměnné odlišili od emoční inteligence, nazvali je “metaprožitky nálady”. Výsledky vyplývající ze sebeposuzovacích škál s obecnou inteligencí korelují pouze zřídka (Paulhus, Lysy, Yik, 1998). Kvůli vysoké subjektivnosti sebeposuzovacích škál vznikla potřeba objektivní metody (Mayer, Salovey, 2007).

Při sestavování objektivní metody k testování emoční inteligence měli autoři následující možnosti ohodnocení správnosti odpovědi: (1) Metodu obecného konsenzu, (2) Metodu expertního konsenzu a (3) Metodu posouzení s objektem. Obecný konsenzus považuje za správnou odpověď takovou odpověď, kterou zvolí jako správnou většina lidí. Expertní konsenzus považuje za správnou odpověď průměr odpovědí, které jsou určeny za správné experty v oblasti emocí. Posouzení s objektem je metoda, kterou lze provést pouze někdy a její podstatou je mít k dispozici daný objekt. Příkladem je skorování podle posouzení cílové osoby, kdy respondent posuzuje emoce člověka, který o sobě napsal krátké vyprávění (Mayer, Salovey, 2007). Posuzuje se shoda popisu pocitů osoby, která psala příběh a respondenta, který příběh četl (Mayer, Geher, 1996).

Pro otestování čtyřsložkového modelu EI byla vytvořena škála vícesložkové emoční inteligence (MEIS) (Mayer, Salovey, Caruso, 1997). Z důvodu značných limitů MEIS, jako například délka administrace nebo nedostatečnost obsahu škál, bylo nutné její vylepšení, které vedlo ke vzniku testu MSCEIT.

Pro měření emoční inteligence, jakožto jedné schopnosti, jak s ní operuje Mayer a Salovey neexistuje mnoho alternativ. V případě jiné interpretace pojmu existuje nespočet metod, které slouží například k zjišťování míry optimismu, motivace, alexythimie nebo duševní pohody. Například metoda Bar-On-EQ-i (Bar-On, 1997) měří empatii, sebhodnocení, sebaktualizaci a mnoho dalších příbuzných vlastností (Mayer, Salovey, 2007).

3.2 Popis skóre MSCEIT

MSCEIT poskytuje celkový skóre emoční inteligence, který vyjadřuje celkovou úroveň EI. Dále poskytuje dva oblastní skóre: (1) skóre emoční inteligence založené na zkušenosti a (2) skóre strategické emoční inteligence. MSCEIT dále pracuje se čtyřmi složkami emoční inteligence, kterými jsou: (1) vnímání emocí, (2) využití emocí, (3) porozumění emocím a (4) řízení emocí (Mayer, Salovey, 1997). Nakonec MSCEIT poskytuje skóre z osmi subtestů, jejichž smyslem je poskytnout doplňující informace o výkonu respondenta. Každou ze čtyř složek měří dva subtesty, jejichž spolehlivost samostatně je však nižší, než spolehlivost souhrnných skóre (Mayer, Salovey, 2007). Přehled skóre v MSCEIT je vyobrazen v Tabulce 2.

Tabulka 2

Přehled skóre v MSCEIT

Celkový skóre	Oblastní skóre	Složkové skóre	Subtestové skóre	
Emoční inteligence (EQ)	Emoční inteligence založená na zkušenosti	Vnímání emocí	Obličeje	Část A
			Obrázky	Část E
		Využití emocí	Podpora	Část B
			Smyslové dojmy	Část F
	Porozumění emocím	Změny		Část C
			Komplexní emoce	Část G
		Řízení emocí		Část D

Strategická emoční inteligence	Řízení emocí	Řízení emocí ve vztazích	Část H
--------------------------------------	-----------------	-----------------------------	--------

Pozn. převzato z Mayer a Salovey (2007).

Souhrnný skór EQ obsahuje 4 složky: (1) vnímání emocí, (2) získání přístupu k emocím, jejich vzbuzování a využívání k podpoře myšlení, (3) porozumění emocím a emoční poznání, (4) regulace emocí tak, aby pomáhaly osobnostnímu a intelektuálnímu růstu (Mayer, Salovey, 1997).

Dva oblastní skóry (1) skór EI založené na zkušenosti a (2) skór strategické EI slouží k určení individuálních rozdílů mezi vnímáním a využíváním emocí respondenta a jeho schopností emocím rozumět a řídit je. Zkušenostní EQ se zaměřuje na identifikaci emocí a jejich produktivní využití v myšlení (na rozdíl od racionálního porozumění a řízení emocí). Tento skór značí schopnost cítit emoce a činit tak produktivně. Zaměřuje se na zpracování emocí na základní úrovni a v rámci čtyřsložkového modelu EI je založen na složkách vnímání a využití emocí. Strategické EQ zahrnuje vědomé zpracování emocí na vyšší úrovni. Vyžaduje uvažování o emocích, o tom, jak se vyvíjejí v průběhu času, jak mohou být řízeny a jak přizpůsobit emoční management sociálním situacím. Ukazují přesnost porozumění respondenta tomu, co emoce signalizují. Hodnotí schopnost respondenta chápat a regulovat emoce, aniž by musel být nutně schopen je správně vnímat nebo prožívat. V rámci čtyřsložkového modelu EI je tento skór založen na složkách porozumění a řízení emocí (Mayer, Salovey, 2007).

Složkové skóry poskytují podrobnější informace o respondentových schopnostech. Patří sem skóry pro: (1) vnímání emocí, (2) využití emocí, (3) porozumění emocím a (4) řízení emocí. Skór vnímání emocí se týká schopnosti rozpoznat, jak se respondent a lidi kolem něj cítí. První složka modelu EI Mayera a Saloveye vyjadřuje schopnost vnímat pocity. Emocionální vnímání zahrnuje schopnost věnovat pozornost emocím a dekodovat emoční signály ve výrazech obličeje, tón hlasu a umělecké tvorbě. Skór využití emocí se týká schopnosti využívat emoce k posílení kognitivního systému, především pak myšlení a jako taková může být tato schopnost využita pro účinnější řešení problémů, uvažování, rozhodování a tvůrčí úsilí. Skór v sekci porozumění emocím odráží schopnost označit emoce a uvažovat s nimi na účinné a srozumitelné úrovni. Pochopení toho, co vede k různým emocím, je kritickou součástí emoční inteligence. Znalost toho, jak se emoce spojují a mění se v čase, je důležitá při jednání s lidmi a při zlepšování sebezpochopení. Skór řízení emocí se týká

schopnosti člověka úspěšně zvládat emoce. Řízení emocí znamená, že je jedinec ve správnou chvíli otevřen emocionálními informacím místo toho, aby je potlačil. Znamená to také pracovat s pocity rozumným způsobem a nejednat bez přemýšlení. Je důležité pochopit, že schopnost úspěšného zvládnání emocí často souvisí s uvědoměním, přijetím a použitím emocí při řešení problémů. Emoční regulace je často chápána jako potlačení nebo racionalizace emocí. Řízení emocí však zahrnuje účast emocí v myšlení a schopnost umožnit myšlení zahrnout emoce. Optimální úroveň emoční regulace pravděpodobně nebude emoce minimalizovat ani zveličovat (Mayer, Salovey, 2007).

Skóry jednotlivých subtestů by měly být interpretovány s opatrností, protože nejsou v průměru stejně spolehlivé jako oblastní skóry a skóry čtyř větví. Nicméně tyto skóry mohou být v užitečné v interpretačním procesu a jsou uvedeny níže. V subtestu Obličej, který je určen k měření vnímání emocí, je respondent požádán, aby identifikoval, jak se člověk cítí na základě jeho výrazu obličeje. Emocionální vnímání zahrnuje určování emocí, které jsou vyjádřeny v hudbě, umění a prostředí. Tento aspekt vnímání emocí je měřen subtestem Obrazy, ve kterém respondent posuzuje, do jaké míry určité obrazy vyjadřují různé emoce. Různé nálady napomáhají při řešení různých druhů problémů. Subtest Smyslové dojmy měří znalosti o tom, jak nálady ovlivňují a podporují myšlení a uvažování. V subtestu Podpora je respondent požádán o porovnání emocí s různými vjemy, jako je světlo, barva a teplota. V rámci složky Porozumění emocím je od respondenta vyžadováno řešení subtestu Změny. Ten měří znalost prožívání potenciálně konfliktních emocí v určitých situacích a porozumění emočním řetězům, nebo tomu, jak emoce přecházejí z jedné na druhou. Subtest Komplexní emoce pak zkoumá pochopení emocí a schopnost spojit situace s určitými emocemi. Složka Řízení emocí je tvořena subtestem Řízení emocí, který vyžaduje zhodnocení účinnosti alternativních akcí při dosahování určitého výsledku v situacích, kdy je třeba regulovat emoce. Dále je pak tvořena subtestem Řízení emocí ve vztazích, který vyžaduje zhodnocení, jak efektivní by byly různé akce při dosahování výsledku zahrnujícího ostatní lidi (Mayer, Salovey, 2007).

3.3 Interpretace skóre MSCEIT

Skóre MSCEIT využívá tradiční metriku stupnice inteligence. Průměrné skóre je 100 bodů se směrodatnou odchylkou 15. To znamená, že pokud osoba získá skóre kolem 100 bodů, nachází se v průměrném rozsahu emoční inteligence. Osoba, která získala skóre 115, se pohybuje jednu směrodatnou odchylku nad průměrem, nebo při 84. percentilu. Oblastní, složkové a subtestové skóry jsou počítány stejným způsobem. Srovnávání probíhá s užitím normativního vzorku. Stejně jako u všech hodnocení i MSCEIT porovnává jednotlivce

s normativním vzorkem, nikoli s populací obecně (Mayer, Salovey, 1997). Přehled interpretace skóre v MSCEIT je znázorněn v Tabulce 3.

Tabulka 3

Interpretace skóre MSCEIT

Rozmezí EQ	Kvalitativní rozmezí
69 a méně	Doporučeno intenzivně rozvíjet
70 – 89	Doporučeno dále zlepšovat
90 - 99	Nižší průměr
100 – 109	Vyšší průměr
110 – 119	Nadprůměrné schopnosti
120 – 129	Výrazně nadprůměrné schopnosti
130 a více	Vynikající schopnosti

Pozn. převzato z Mayer a Salovey (2007).

Při vyhodnocování testu musíme vzít v potaz vynechané položky. Pokud je procento vynechaných položek více než 10%, měla by být zpochybněna platnost celé administrace. Důvodem vysokého procenta vynechání může být neporozumění instrukcím, testová úzkost nebo nespolupracující postoj atd. Při administraci důvod není příliš podstatný. Platí, že čím větší je podíl vynechaných položek, tím klesá validita celého testu. Pokud v subtestu chybí více, než 50% odpovědí, nelze v daném subtestu spočítat skóre a nelze spočítat ani žádný navazující skóre na vyšší úrovni (Mayer, Salovey, 2007).

V testu MSCEIT lze skóre zobrazit formou percentilu. Percentil se pohybuje od hodnoty 1 do 99, kde hodnota 1 znamená nejnižší úroveň ve srovnání s ostatními, a hodnota 99 znamená, že se výsledky respondenta umísťují výkonově výše, než u 99% lidí ve vzorku standardizace (Mayer, Salovey, 2007).

3.4 Administrace MSCEIT

MSCEIT lze administrovat dvěma způsoby. Obvyklá je jeho elektronická administrace na výzkumném pracovišti, či on-line. Dále je možné test administrovat formou záznamového archu. V případě užití této metody je nutné pak převést odpovědi do elektronické podoby (Mayer, Salovey, 2007).

MSCEIT byl zkoušen na respondentech odlišných etnik např. V USA, Francii, Kanadě, Izraeli, nebo Velké Británii. Výsledky ukázaly na aplikovatelnost metody napříč etniky. Test lze využít pro měření EI v různých prostředích, jako například zdravotnickém, výzkumném, školním nebo nápravném. Test je tedy možné administrovat komukoliv, kdo je ochotný ho vyplnit. Tuto verzi testu lze využít pro testování lidí od 16 let výš. Horní omezení nebylo určené. Co se týče dolní věkové hranice, v případě několika měsíců pod limitem bude pravděpodobně test stále validní. Platí však, že s rostoucím odchýlením roste pravděpodobnost nepřesnějšího výsledku (Mayer, Salovey, 2007).

Jazyková obtížnost testu MSCEIT byla porvěřována analýzou čtenářské náročnosti Dale-Challovým vzorcem, který se zakládá na slovní a větní obtížnosti textu. Touto metodou se dospělo k průměrné délce vět a byla určena neznámá slova, která Dale (1983) stanovil jako ta, jež se nevyskytují na seznamu běžných slov, který sám sestavil. Tím, že se vezmou v potaz všechna neznámá slova, se zvyšuje přesnost určení úrovně čtenářské obtížnosti. Výstupem z této analýzy bylo stanovení úrovně čtenářské náročnosti na 8 let, co je úroveň, která dovoluje využít tuto metodu k měření EI u většiny dospělých lidí (Mayer, Salovey, 2007).

Test tvoří 141 položek, jejichž vyplnění respondentům zabere kolem 30 až 45 minut. I když se jedná o výkonový test, doba vyplňování není ohraničena. Test je však doporučeno vyplnit plynule a najednou. Výjimečně lze testování rozdělit na dvě části. To je možné pouze s papírovou verzí. Vyhodnocování testu vždy probíhá pomocí softwaru, proto je nutné všechny odpovědi přepsat do počítače (Mayer, Salovey, 2007).

Před první administrací, nebo celkově před tím, než test začne používat, měl by administrátor nejdříve MSCEIT vyzkoušet sám na sobě a administraci si řádně natrénovat. Před administrací je nutné, aby byl respondentovi objasněn cíl a smysl testování a dále aby byl podepsán informovaný souhlas. Administrace není vhodná v případě velké únavy testovaného, nadměrného stresu, v kterém se nachází, či jakémkoliv jiném stavu, který by mohl ovlivnit výsledky testu. Jak bylo již zmíněno, optimální administrace by měla proběhnout v rámci jednoho testování, přičemž doporučeným místem rozdělení je po dokončení subtestu D, čili v půlce administrace. MSCEIT lze využít při výběrovém řízení. V takových situacích je

korektní předem stanovit specifické požadavky na příslušnou pozici užitím analýzy pracovní pozice.

I když se jedná o zdánlivě administračně jednoduchou metodu, administrátoři musí mít znalosti na poli teorie a také o postupech, které musí být při testování dodrženy. Z tohoto důvodu není vhodné přenechávat administraci nekompetentním lidem, i kdyby se to nabízelo.

Před vyplněním testu by měly být respondentovi poskytnuty informace o průběhu testování a jeho důvodu. Je nutné řádné představení metody v kontextu a zaručení důvěrnosti informací. Administrátor by se měl vyhnout všemu, co by mohlo ovlivnit odpovědi respondenta. Po vyplnění testu by měl být respondent o testu dostatečně informován, a to formou postadministračního debriefingu, kdy je zopakován význam testování a zpětné vazby, při kterých jsou sděleny a řádně vysvětleny výsledky testování (Mayer, Salovey, 2007).

3.5 Psychometrické vlastnosti MSCEIT

Složkové skóry v testu MSCEIT čerpají z úkolů, které zahrnují různé formy položek. Například vnímání emocí (Složka 1), jak bylo diskutováno dříve, je měřeno úkoly, které vyžadují identifikaci emocí vyjádřených ve fotografiích obličejů či krajiny. Za těchto podmínek se k testování reliability používá split-half koeficientů, které zahrnují řádné přiřazení různých typů položek k opačným polovinám testu (Nunnally, 1994). Tak učinili autoři testu MSCEIT při testování reliability. Vzhledem k tomu, že k vyhodnocení testu MSCEIT lze využít obecný i expertní konsenzus, lze vypočítat split-half koeficienty pro každou z těchto metod. Ve studii z roku 2003, při které výzkumný soubor čítal 2000 jedinců Mayer a kol. (2003) uvedli shody 0,93 a 0,91 pro metodu hodnocení obecného a expertního konsenzu. Spolehlivost dvou oblastních skóru (zkušenostní a strategické EI) byla 0,90 a 0,90 pro obecný konsenzus a 0,88 a 0,86 pro expertní konsenzus. Spolehlivost skóru čtyř větví (vnímání, používání, porozumění a řízení emocí) pro obě metody hodnocení byla mezi 0,76 až 0,91 (Mayer a kol., 2003). Spolehlivost jednotlivých subtestů, které autoři však nedoporučují se nacházela v rozmezí od 0,55 do 0,88 (Brackett, Mayer, 2003).

Faktorová struktura testu udává počet položek, které věrohodně měří. V případě testu MSCEIT naznačuje, kolik dimenzí EI test obsahuje, a to jednu celkovou dimenzi, dvě dimenze odpovídající oblastem a čtyři dimenze odpovídající složkám. S využitím početného výzkumného souboru Mayer a kol. (2003) provedli také faktorovou analýzu pro osm úkolů měřených v MSCEIT. Konkrétně testovali jeden, dva a čtyři faktorové modely, aby prozkoumali rozsah faktorové struktury. Mayer a kol. (2003) zjistili progresivně lepší přizpůsobení modelů od jednoho faktoru po čtyři faktorová řešení. Nejvhodnější řešení bylo

čtyřfaktorové, o čemž svědčí následující ukazatele dobré shody (NFI = 0,98, 0,97; TLI = 0,96, 0,97; RMSEA = 0,05, 0,04) za použití konsensuálních a expertních skórovacích metod.

Zdá se, že MSCEIT vykazuje vhodnou diskriminační platnost z měření analytické inteligence a mnoha osobnostních konstruktů. Ve studii s 330 vysokoškolskými studenty (Brackett, Mayer a Warner, 2003) byly celkové a oblastní skóry MSCEIT pouze mírně korelovány s Verbálními skóry SAT ($r_s = 0,23$ až $0,39$). V jiné studii verbální inteligence v rámci metody WAIS-III a verbálního testu SAT, skóry skromně korelovaly se složkou Porozumění emocím (MSCEIT), která se spoléhá na znalost slovní zásoby týkající se emocí. Žádné korelace nebyly nalezeny mezi dalšími složkami ani s celkovým skórem (Lopes, Salovey a Straus, 2003). Nakonec David (2002) uvedl korelace $0,30$ a $0,44$ mezi celkovým skórem testu Wonderlic Personnel Test, a celkovým skórem MSCEIT a skórem složky Porozumění emocím. Co se týče rysů Big Five, celkový skór se MSCEIT významně netýkal Neurotismu, Extraverze a Svědomitosti. Mírná souvislost byla nalezena s Přívětivostí a Otevřeností ($r_s < 0,28$) (Brackett a Mayer 2003). Lopes a kol. (2003) uvedli podobné korelace mezi vlastnostmi MSCEIT a Big Five. Nakonec bylo zjištěno, že skóry MSCEIT nejsou významně korelovány s výsledky sebeposuzovacích škál, jako např. Bar-On EQ-i (Bar-On, 1997) a test Self-Report EI (Schutte a kol., 1998). Provedená studie zjistila korelace $0,21$ a $0,18$ (Brackett, Mayer, 2003).

Pro tento výzkum je podstatná interkorelace jednotlivých subškál testu. Cabello, Navarro, Latorre, Fernández-Berrocal (2014) ve svém výzkumu provedli interkorelaci složkových skórů testu MSCEIT. Korelace mezi složkou Řízení emocí a Vnímání emocí byla naměřena $0,23$. Se složkou Využití emocí pak korelovala hodnotou $0,36$. Nejvyšší korelace v rámci složkových skórů byla naměřena mezi složkou Řízení emocí a Porozumění emocím, a to $0,41$. S celkovým skórem zkoumaná složka korelovala hodnotou $0,66$ (Cabello, Navarro, Latorre, Fernández-Berrocal, 2014).

Interkorelace mezi jednotlivými subtesty zmiňuje studie Mayera, Saloveye, Carusa a Sitareniose (2003), kdy korelaci mezi subtestem Řízení emocí (D) a Řízení emocí ve ztazích (H) naměřili jako $0,575$. Tato hodnota byla v rámci celé interkorelace zahrnující všechny subtesty druhá nejvyšší, hned po hodnotě $0,589$, která byla naměřena mezi subtestem Změn (C) a Komplexních emocí (G) (Mayera, Salovey, Caruso, Sitarenios (2003).

3.6 Efekt demografických proměnných na MSCEIT

Studium emoční inteligence je relativně nové. Většina výzkumů se dosud soustředila na testování tradiční inteligence. Z těchto výzkumů vyplývá, že inteligence je dobrým prediktorem akademického i pracovního úspěchu. V nedávné době bylo navrženo, že emoční inteligence může představovat významnou část celkové inteligence a mohla by být rovněž prediktorem úspěchu (Boyce, 2002). Tyto názory se, mimo jiné, staly popudem k dalším výzkumům týkajících se korelace mezi EI a demografickými proměnnými.

3.6.1 Vliv vzdělání

Výsledky výzkumů zaměřených na souvislosti výkonu v MSCEIT a počtu let vzdělání se jeví jako nekonzistentní. Ačkoliv existuje mnoho výzkumů týkajících se korelace mezi studijním prospěchem a EI (např. Holt, 2007; Barchard, Brackett, Mayer, 2003), studií které by se zabývaly závislostí mezi stupněm dosaženého vzdělání a EI je minimum (Cabello, Navarro, Latorre, Fernández-Barrocal, 2014).

Cabello, Navarro, Latorre a Fernández-Berrocal (2014) ve své studii prověřovali domněnku, že vzdělávací historie, jako náhradní měřítko aktivní kognitivní rezervy, chrání před kognitivním poklesem souvisejícím s věkem a rizikem demence. Jejich studie zkoumala schopnost EI u 310 zdravých dospělých ve věku od 18 do 76 let pomocí testu MSCEIT. Naměřená korelace mezi celkovým skórem EI a vzděláním byla zjištěna jako střední až podstatná. Mezi skórem ve složce Řízení emocí, která je pro tuto studii významná a vzděláním byla naměřena nízká až střední souvislost, což je po složce Používání emocí druhá nejnižší souvislost. Autoři došli k závěru, že starší lidé měli nižší výsledky než mladší lidé v celkovém skóru EI, ve složce Vnímání emocí, Využití emocí a Porozumění emocím. Nebyla však nalezena spojitost mezi věkem a skórem dosaženým ve složce Řízení emocí. Autoři dále zprostředkováním vztahu mezi věkem a EI zjistili, že vzdělávací historie chrání před poklesem EI souvisejícím s věkem. Signifikantně vyšší byl naměřen celkový skóre EI starších dospělých s vysokoškolským vzděláním, než skóre starších dospělých se základním nebo středoškolským vzděláním. Tato zjištění naznačují souvislost mezi kognitivními procesy a EI a to, že vzdělávání může pomoci zachovat kognitivně-emoční struktury během stárnutí.

Brackett, Mayer a Barchard zjistili ve svém výzkumu, při němž využívali metody MSCEIT, korelaci mezi školním hodnocením vysokoškolských studentů a jejich emoční inteligencí v rozmezí 0,20 až 0,25. Tuto korelaci označili jako neurčitou (Barchard, Brackett, Mayer, 2003).

Další studie vedená v komunitní škole v jižní Kalifornii, při které bylo rovněž užito metody MSCEIT, naopak naznačuje, že studijní průměr studentů (GPA) pozitivně koreluje se skóry v subtestech Řízení emocí, Řízení emocí ve vztazích, ve složce Řízení emocí a ve složce Porozumění emocím. Tuto studii autoři shrnují tím, že emoční inteligence zvyšuje kognitivní schopnosti vysokoškoláků (Holt, 2007).

O'Connor a Little (2003) ve svém výzkumu využili jako testovací metodu MSCEIT a Bar-Onův inventář emoční inteligence s cílem zjistit, zda výsledky budou mít predikční hodnotu na akademický úspěch vysokoškolských studentů. Z výsledků výzkumu vyplývá že EI není silným prediktorem akademických úspěchů bez ohledu na metodu, která byla použita.

3.6.2 Vliv věku

Stejně jako v otázce korelace mezi věkem a EI, výzkumy zabývající se souvislostí mezi věkem, poskytují různé výsledky. Již zmiňovaný výzkum, který se zabývá stupněm vzdělání jako prevencí proti věkem zapříčiněnému poklesu EI, ve kterém byla použita metoda MSCEIT, naznačuje, že starší respondenti dosáhli horších výsledků než mladší respondenti v souhrnném skóru EI, ve složce Vnímání emocí, Využití emocí a Porozumění emocím. Korelace však nebyla nalezena ve složce Řízení emocí. Zjištěná negativní korelace mezi věkem a celkovým naměřeným skórem byla nízká až střední ($r = -0,22$). Korelace mezi složkou Řízení emocí, která je pro tuto studii nejpodstatnější byla naměřena jako nulová (Cabello, Navarro, Latorre, Fernández-Berrocal, 2014).

Naopak studie zkoumající reliabilitu španělské verze testu MSCEIT, při které byl výzkumným souborem vzorek 946 univerzitních studentů, našla pozitivní korelaci mezi věkem a EI. Hodnota nalezené korelace mezi celkovým skórem EI a věkem byla interpretována jako nízká až střední, stejně jako mezi oblastí Strategické EI a věkem. Hodnota nalezená mezi věkem a oblastí EI založené na zkušenosti, kam spadá i složka Řízení emocí byla naměřena jako nevýznamná (Extremera, Fernández-Berrocal, Salovey, 2006).

Další studie vedená Cabellem, Sorrelem, Fernández-Pintem, Extremerou a Fernández-Berrocalem (2016), při které pracovali s výzkumným souborem ve věkovém rozmezí od 17 do 76 let, přinesla výsledky, které naznačují, že schopnost EI kolísá s věkem podle křivky obráceného U: nejnižší skóre bylo naměřeno u nejmladších a nejstarších respondentů, zatímco dospělí středního věku dosáhli skóru vyššího, s výjimkou složky Porozumění emocím. Tato zjištění podporují myšlenku studie Cabella, Navarra, Latorra a Fernández-Berrocala (2014), a to, že existuje souvislost mezi věkem a EI.

Z uvedených výsledků je patrné, že studie využívající metodu MSCEIT nejsou zcela jednotné. Tyto neshody je možné interpretovat rozsahem věku výzkumného souboru. Zatímco věk např. výzkumného souboru Cabella, Navarra, Latorra a Fernández-Berrocála (2014) se pohyboval od 18 do 76 let, Extremera, Fernández-Berrocal a Salovey (2006) pracovali s výzkumným souborem univerzitních studentů, u kterého lze předpokládat nižší zastoupení starších respondentů.

3.6.3 Vliv pohlaví

Studie Extremera, Fernández-Berrocála a Salovey (2006) vedená na univerzitě v Malaze zkoumala mimo jiné i souvislosti mezi pohlavím a výkonem v testu MSCEIT. Autoři zkoumali skóry dosažené v MSCEIT u mužů a žen samostatně. Došli k významným rozdílům jak v celkových skórech EI, tak i v oblastních a složkových skórech. Ženy systematicky skórovaly významně vyšší EI než muži. Tyto výsledky potvrdily předchozí studie, které se zabývají stejnou problematikou a využívají anglickou konverzi MEIS (Mayer a kol., 1999; Ciarrochi a kol., 2000) nebo MSCEIT (Mayer a kol., 2002; Palmer a kol., 2005).

K podobným výsledkům došli autoři, kteří zkoumali souvislosti pohlaví a EI u respondentů ve věku od 17 do 76 let. Zjistili, že pohlaví je významným prediktorem výkonu v testu MSCEIT. Ženy dosahovaly vyšších oblastních, složkových i celkových skóru než muži (Cabello, Fernández-Pinto, Extremera, Fernández-Berrocal, 2016).

Praktická část

4 Cíl výzkumu

MSCEIT je světově významným nástrojem pro měření EI, nicméně česká verze MSCEIT nebyla doposud validována, a proto je její použití ČR významně limitováno. Z těchto důvodů si tato studie klade za cíl zjistit efekt demografických proměnných jako je věk a vzdělání na skóre v MSCEIT (část D a H). A dále si klade za cíl ověřit její validitu.

4.1 Hypotézy

H₀1: Věk nemá statisticky významný vliv na skóre Řízení emocí v testu MSCEIT

H₁1 Věk má statisticky významný vliv na skóre Řízení emocí v testu MSCEIT

H₀2: Vzdělání nemá statisticky významný vliv na skóre Řízení emocí v testu MSCEIT

H₁2: Vzdělání má statisticky významný vliv na skóre Řízení emocí v testu MSCEIT

5 Metodika

5.1 Výzkumný soubor

Do výzkumu bylo zapojeno celkem 200 zdravých probandů. Probandi byli oslovení na základě nenáhodného výběru metodou sněhové koule, inzercí a příležitostným výběrem. Všichni probandi se zařazením do studie souhlasili a podepsali informovaný souhlas. Před testováním byly probandovi předány a vysvětleny informace o výzkumu a o průběhu testování. Pro vyloučení nevhodných subjektů byl použit anamnestický rozhovor a dotazník zdravotního stavu. Osoby s psychózou, abusem alkoholu či jiných omamných látek, dlouhodobě medikované nebo osoby, které proděly poranění hlavy se ztrátou vědomí či operace vyžadující anestezii po dobu delší, než 30 minuty, byly vyloučeny. Za inkusivní kritérium byl zvolen věk od 19 do 60 let. Kritéria splnilo 200 osob. Demografické charakteristiky podává Tab. 4 a 5.

Tabulka 4

Demografické charakteristiky výzkumného souboru

n=200			
98 mužů (49 %)	průměr	SD	Min - Max
102 žen (51%)			
Věk	33,86	12,10	18 - 62
Vzdělání (počet let)	15,45	2,88	11 - 23

Pozn. SD = Směrodatná odchylka; Min = minimální hodnota; Max = maximální hodnota

Tabulka 5

Lateralita výzkumného souboru

n=200		
98 mužů (49 %)	četnost	Procenta (%)
102 žen (51%)		
Pravá	182	91
Levá	18	9

5.2 Výzkumný postup a metody

Vyšetření probíhalo v rámci širší studie. Doba jednoho vyšetření se pohybovala mezi 45 a 75 minutami v závislosti na osobním tempu probanda. Probandi byli vyšetřeni komplexní neuropsychologickou baterií testů zahrnující složku Řízení emocí z testu MSCEIT, která byla vyplňována v poslední části testování. K záměrům této studie byly použity demografické údaje a skóry subtestů D a H složky Řízení emocí z MSCEIT. Testování probíhalo v souladu s APA standardy (American Educational Research Association, 2014).

6 Analýza

Od subjektů byly získány odpovědi prostřednictvím vytištěného dotazníku. Aby bylo možné získat hrubé skóry, byly odpovědi zadány do oficiálního skórovacího softwaru poskytovaného s manuálem. Vyhodnocení proběhlo podle obecného konsenzu, což znamená, že odpovědi byly srovnány s normativním vzorkem. Pomocí softwaru byly získány hrubé skóry, T-skóry a EQ skóry. Ty pak byly testovány na normalitu rozdělení jak statisticky, tak pomocí histogramu. Všechny skóry vykazovaly normální rozdělení, a proto byl vypočten Pearsonův korelační koeficient pro skóry MSCEIT a věk, resp. vzdělání. Pro ověření vnitřní konzistence byl vypočten koeficient Cronbachova alfa a byla zkoumána interkorelace mezi subškálami D a H.

7 Výsledky

Deskriptivní statistiky celkového skóru složky Řízení emocí v rámci testu MSCEIT a grafické znázornění jeho normálního rozložení poskytuje Tabulka 6, resp. Obrázek 1. Konkrétní hodnoty normálního rozložení zobrazuje Tabulka 10 v přílohách.

Tabulka 6

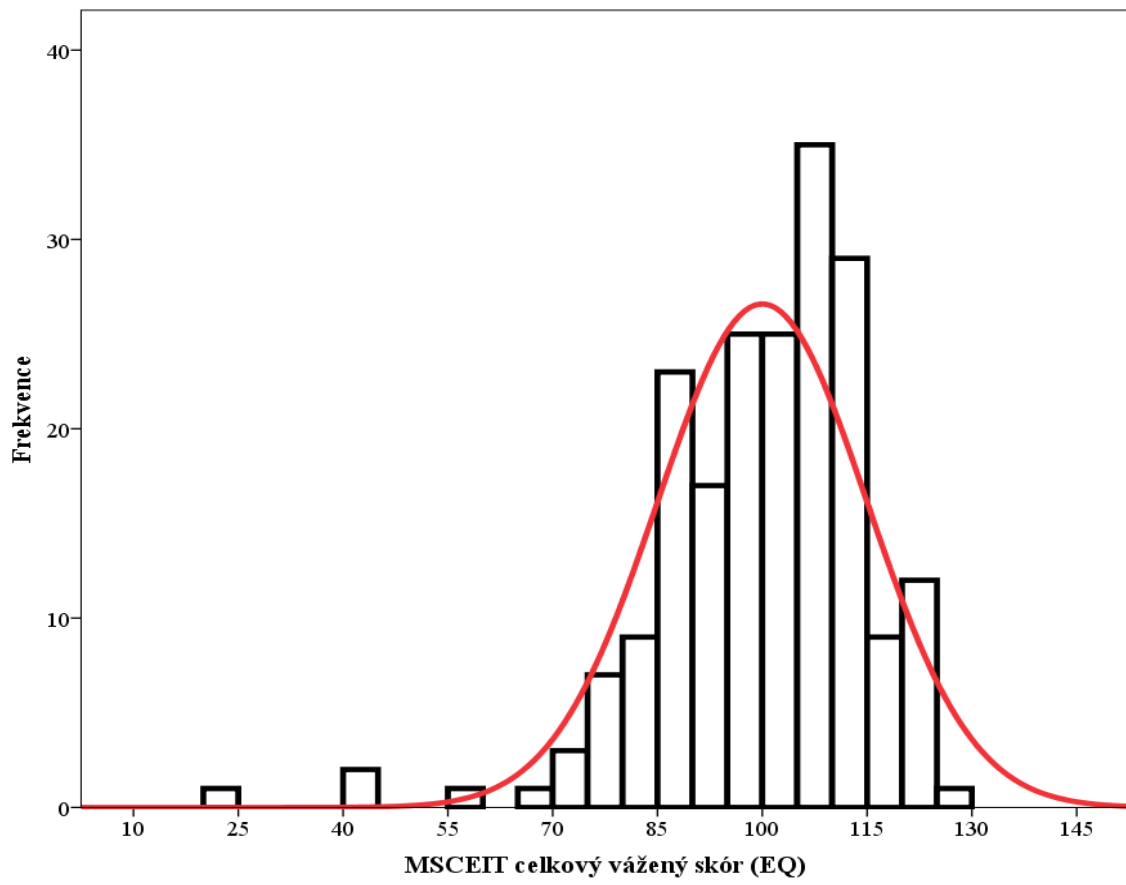
Deskriptivní statistiky skóre MSCEIT

	Min	Max	průměr	SD
MSCEIT D	2	8	6,36	0,827
(Suma)				
MSCEIT H	1	5	3,41	0,672
(Suma)				
MSCEIT H+D	3	12	9,76	1,273
(Celkový)				
MSCEIT EQ	23	129	100	15
(Celkový)				

Pozn. SD = Směrodatná odchylka; Min = minimální hodnota; Max = maximální hodnota; MSCEIT D = Část D MSCEIT dotazníku; MSCEIT H = Část H MSCEIT dotazníku; EQ = kvocient emoční inteligence

Obrázek 1

Graf znázorňující rozložení proměnné celkový skór složky řízení emocí v rámci testu MSCEIT



7.1 Vliv demografických proměnných

Souvislost výkonu ve složce MSCEIT s věkem a vzděláním byla na výzkumném souboru (N = 200) zjišťována pomocí Pearsonovy korelace. Hodnoty korelací uvádí Tabulka 7.

Tabulka 7

Pearsonova korelace subškál MSCEIT s věkem a vzděláním a celkovým skórem MSCEIT

N=200	Věk (počet let)	Vzdělání (počet let)
Suma MSCEIT D		
<i>r</i>	0,007	0,137
<i>p</i> - hodnota	0,918	0,054
Suma MSCEIT H		
<i>r</i>	-0,171	0,174
<i>p</i> - hodnota	0,016	0,014
MSCEIT Celkové H+D		
<i>r</i>	-0,085	0,181
<i>p</i> - hodnota	0,229	0,010
MSCEIT Celkové EQ		
<i>r</i>	-0,085	0,181
<i>p</i> - hodnota	0,230	0,010

Pozn. Statisticky významné korelace na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ jsou zvýrazněny tučně; MSCEIT D = Část D MSCEIT dotazníku; MSCEIT H = Část H MSCEIT dotazníku; EQ = kvocient emoční inteligence

Zjištěné korelace lze považovat převážně za slabé. Nepatrná korelace byla zjištěna mezi vzděláním a celkovými skóry MSCEIT EQ a D+H ($r = 0,181$) a dále mezi vzděláním a skórem v Části H ($r = 0,174$). Nepatrná negativní korelace byla zjištěna mezi věkem a skóry v Části H ($r = -0,171$).

7.2 Interkorelace subškál MSCEIT

Předpoklady validity složky Řízení emocí MSCEIT byla na výzkumném souboru (N = 200) zjišťována pomocí Pearsonovy korelace mezi subškálou H, D a celkovými skóry. Hodnoty korelací uvádí Tab. 8.

Tabulka 8

Pearsonova korelace subškál MSCEIT s celkovým skórem MSCEIT

N=200	1	2	3	4
1. Suma MSCEIT D				
<i>r</i>	-			
<i>p</i> - hodnota				
2. Suma MSCEIT H				
<i>r</i>	0,436	-		
<i>p</i> - hodnota	0,000			
3. MSCEIT Celkové H+D				
<i>r</i>	0,880	0,811	-	
<i>p</i> - hodnota	0,000	0,000		
4. MSCEIT Celkové EQ				
<i>r</i>	0,880	0,811	1,000	-
<i>p</i> - hodnota	0,000	0,000	0,000	

Pozn. Statisticky významné korelace na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ jsou zvýrazněny tučně; MSCEIT D = Část D MSCEIT dotazníku; MSCEIT H = Část H MSCEIT dotazníku; EQ = kvocient emoční inteligence

Zjištěné korelace jsou relativně vysoké, jen souvislost mezi Částí D a H je slabší, avšak stále statisticky významná ($r = 0,436$). Shoda byla nalezena mezi celkovým skórem MSCEIT EQ a celkovým skórem H+D ($r = 1,00$). Dále relativně vysoká korelace byla zjištěna mezi celkovým skórem MSCEIT EQ a skórem z Části D ($r = 0,880$) a celkovým skórem H+D Části D ($r = 0,880$). Mírně nižší souvislost se pak našla mezi celkovým skórem MSCEIT EQ a skórem

z Části H ($r = 0,811$) a celkovým skórem H+D a Částí H ($r = 0,811$). Nejnižší korelace byla zjištěna mezi Částí D a Částí H ($r = 0,436$). Tuto korelaci lze stále vnímat za statisticky signifikantní.

7.3 Vnitřní konzistence

Vnitřní konzistence byla ověřena pomocí Cronbachova koeficientu α . Do výpočtu byly zahrnuty skóry z Částí D a H, celkového skóru H+D a celkového skóru u celého souboru 200 osob. Výsledná hodnota koeficientu činila 0,651. Pro zpřesnění je v Tabulce 8 uveden přehled koeficientu α při vymazání položky v Částech D a H, celková korelace při opravené položce a průměr škály při vymazání položky. Bylo zjištěno, že nejvíce k vnitřní konzistenci přispívají položky D 4B, H 1A, H 2C a H 4A, jelikož po jejich vymazání klesne hodnota Cronbachovo koeficientu α pod 0,640. Naopak nejméně k vnitřní konzistenci přispívají položky D 1A, D 1D, D 2B, D 2C, D 3B, D 5B, H 3B, protože po jejich vymazání vzroste hodnota Cronbachovo koeficientu α nad 0,660.

Tabulka 9

Položková analýza s užitím Cronbachovo koeficientu alfa

	Průměr škály při vymazání položky	Celková korelace při opravené položce	Cronbachovo alfa při vymazání položky
MSCEIT D 1A	9,4848	0,104	0,660
MSCEIT D 1B	9,4682	0,281	0,645
MSCEIT D 1C	9,5576	0,186	0,653
MSCEIT D 1D	9,6002	0,034	0,662
MSCEIT D 2A	9,5948	0,180	0,654
MSCEIT D 2B	9,5530	0,036	0,667
MSCEIT D 2C	9,5654	0,086	0,661
MSCEIT D 2D	9,5657	0,155	0,656
MSCEIT D 3A	9,5565	0,164	0,655
MSCEIT D 3B	9,5869	0,034	0,662
MSCEIT D 3C	9,5027	0,220	0,651
MSCEIT D 3D	9,4597	0,322	0,641
MSCEIT D 4A	9,4258	0,365	0,639

MSCEIT D 4B	9,4599	0,394	0,637
MSCEIT D 4C	9,5525	0,114	0,659
MSCEIT D 4D	9,5489	0,236	0,650
MSCEIT D 5A	9,3160	0,218	0,655
MSCEIT D 5B	9,5831	-0,002	0,664
MSCEIT D 5C	9,5819	0,339	0,645
MSCEIT D 5D	9,4464	0,222	0,650
MSCEIT H 1A	9,2988	0,334	0,637
MSCEIT H 1B	9,5477	0,252	0,648
MSCEIT H 1C	9,4068	0,459	0,629
MSCEIT H 2A	9,4898	0,113	0,659
MSCEIT H 2B	9,4503	0,297	0,643
MSCEIT H 2C	9,4014	0,334	0,637
MSCEIT H 3A	9,4894	0,099	0,661
MSCEIT H 3B	9,5774	-0,055	0,668
MSCEIT H 3C	9,4758	0,275	0,644

Pozn. MSCEIT D = Část D MSCEIT dotazníku; MSCEIT H = Část H MSCEIT dotazníku; číslo = položka v části MSCEIT; písmeno = podmnožnost položky v části MSCEIT; N = 200

8 Diskuse

Hlavním cílem této studie bylo zejména ověřit psychometrické vlastnosti složky Řízení emocí v rámci testu MSCEIT na souboru zdravých osob. Druhým cílem bylo zjistit, zda demografické proměnné věk a vzdělání mají vliv na celkový dosažený skóre (D+H) nebo skóre v některých z jejích částí (D, H).

Demografickými proměnnými, jejichž vliv na výkon ve složce Řízení emocí v rámci testu MSCEIT byl ověřován, byl věk a počet let vzdělání. Mezi vzděláním a celkovým skórem složky Řízení emocí byla nalezena nízká, ale významná souvislost. Tyto výsledky jsou konzistentní s výsledky Cabella a kol. (2014), kteří našli jednak střední souvislost mezi vzděláním a celkovým skórem celého testu MSCEIT a jednak nízkou souvislost mezi vzděláním a celkovým skórem dosaženým ve složce Řízení emocí (skórem subškál D+H). Dále jsme zjistili nízkou korelaci mezi počtem let vzdělání a částí H. Presentované výsledky se shodují s předchozí studií Cabella a kol. (2014).

Mezi věkem a výkonem v složce Řízení emocí v rámci testu MSCEIT byla nalezena nízká negativní korelace, což by znamenalo, že se zvyšujícím se věkem schopnost řízení emocí klesá. Výsledky této studie pro analýzu jen některých částí MSCEIT (D a H) nelze přímo porovnávat s jinými studiemi. Cabello a kol. (2014) uvádí sice nízkou souvislost mezi věkem a skórem celého testu MSCEIT, avšak mezi složkou Řízení emocí a věkem žádný vztah nenašli. Tyto výsledky se jeví jako odlišné, než jsme našli v naší studii. Výzkum Extramery a kol. (2006) uvádí dokonce pozitivní nízkou až střední korelaci mezi celkovým skórem MSCEIT a věkem. Dále pak uvádí nízkou až střední souvislost mezi věkem a Strategickou oblastí EI a statisticky nevýznamnou pozitivní korelaci mezi věkem a Zkušenostní oblastí. Důvodem těchto odlišností by mohl být rozdílný věkový rozptyl výzkumného souboru, nižší počet lidí ve výzkumném souboru této studie, či kulturní odlišnosti populace, na které byly studie prováděny. Ani tento výzkum však nelze přímo porovnávat s prezentovanou studií, jelikož jsou v ní prezentovány pouze subtesty D a H. Presentovaná studie se bohužel potýkala i s nedostatkem testů administrovaných lidem s větším věkovým rozptylem. Přínosné by rovněž byly longitudinální studie, které by přinesly poznatky o změnách výsledků s postupujícím věkem u jednoho jedince, které bohužel momentálně zcela chybí.

Předpoklad konstruktové validity, který byl ověřován interkorelací subškál MSCEIT s celkovým skórem MSCEIT na celém výzkumném souboru (N=200), lze hodnotit jako povzbudivé do budoucna. Významným zjištěním je, že s celkovým skórem MSCEIT EQ signifikantně korelovala část D měřící Řízení emocí i část H měřící řízení emocí ve vztazích.

Naměřené hodnoty přesahovaly $r = 0,8$, což lze podle Vause považovat za silnou asociaci. Mezi částí D, měřící řízení emocí, a celkovým skórem byla nalezena nepatrně vyšší korelace, než mezi celkovým skórem a částí měřící řízení emocí ve vztazích. Mezi Částí H a celkovým skórem byla nalezena rovněž velmi silná souvislost. Souvislost nalezenou mezi částí D a H lze vnímat jako střední (Vaus, 2002). Tyto výsledky jsou poněkud nižší než ty, které zmiňuje výzkum vedený Mayerem, Saloveyem, Carusem a Sitareniem ($r = 0,6$; $r = 0,5$), avšak jimi naměřené hodnoty lze označit rovněž jako střední (2003). Tento nepatrný rozdíl lze vysvětlit možnými odlišnostmi překlady testovací metody, či rozdílným výzkumným souborem. Složku Řízení emocí v rámci testu MSCEIT na základě prezentovaných výsledků a analýzy lze považovat za v některých parametrech shodnou s nálezy ohledně validity z jiných studií.

Při ověření vnitřní konzistence položek subškály Řízení emocí v rámci testu MSCEIT byla vypočítána hodnota Cronbachova koeficientu $\alpha = 0,7$. Tato hodnota je na základě konsenzuálních kritérií relativně nízká, avšak dostačující (jako dostačující je vnímána hodnota alfa nad $\alpha = 0,7$) (Tavakol, Dennick, 2011). Tato deskripce může naznačovat, že tato část MSCEIT může měřit mírně odlišný atribut, než ostatní části testu a že položky v této subškále nejsou vysoce konzistentní. Pro detailnější analýzu by však bylo nutné analyzovat všechny části MSCEIT. Hodnotu alfa ovlivňuje počet testovaných položek, vnitřní konzistence položek a dimenzionalita. Jedním důvodem by mohla být špatná provázanost mezi položkami (vnitřní konzistence) a příliš heterogenní konstrukt jednotlivých subškál. V takovém případě by bylo vhodné některé položky vyřadit či revidovat. Z provedené položkové analýzy se jako nejvhodnější testové otázky k revidování či odebrání jeví D 1A, D 1D, D 2B, D 2C, D 3B, D 5B, H 3B, jelikož po jejich vymazání hodnota alfa vzroste nad $\alpha = 0,660$, což ale není významný nárůst. Ať už však z testu odebereme jakoukoliv položku, hodnota alfa nevzroste na požadovaných $\alpha = 0,7$. Dalším důvodem relativně nízké hodnoty alfa může být nízký počet otázek zahrnutých v subtestech. V takovém případě bychom hodnotu α mohli navýšit přidáním dostatečného počtu vhodných testových položek. Mayer a kol. (2003) k testování reliability použili metodu split-half. Rovněž ve své studii rozlišili mezi dvěma hodnotami reliability podle toho, zda se jedná o vyhodnocování podle obecného či expertního konsenzu. Při vyhodnocování dle obecného konsenzu dochází ke srovnání výsledků s výsledky lidí bez vzdělání v oblasti emoční inteligence. Při vyhodnocování dle expertního konsenzu se pak výsledky srovnávají s výsledky expertů v oblasti EI. V celkové subškále Řízení emocí došli k $r = 0,8$ (obecný konsenzus) a $r = 0,8$ (expertní konsenzus). Tyto výsledky jsou uspokojivé vzhledem k tomu, že dostačující hodnota je stanovena jako $r = 0,8$ a více (Eisinga, Te Grotenhuis, Pelzer, 2013). Méně uspokojivé hodnoty autoři naměřili v jednotlivých subtestech. V části D byly naměřeny

hodnoty $r = 0,7$ (obecný konsenzus) a $r = 0,6$ (expertní konsenzus). V části H byly naměřeny hodnoty $r = 0,7$ (obecný konsenzus) a $r = 0,6$ (expertní konsenzus). Z důvodu těchto nízkých hodnot v jednotlivých částech doporučují interpretaci na základě jednotlivých částí brát s rezervou, nebo ji zcela vynechat (Mayer, Salovey, Caruso, Sitarenios, 2003). Jak již bylo zmíněno, autoři MSCEIT použili pro testování reliability testu jinou metodu, než byla použita v této studii, což by mohlo vést k jistým nuancím a otázce vhodnosti jednotlivých metod k testování reliability v rámci MSCEIT. Vliv rozdílných metod však nepotvrzuje studie vedená Extremerou a kol. (2006), ve které byla vypočítána hodnota Cronbachova koeficientu α . Výzkum uvádí pro subškálu D+H (Řízení emocí) hodnoty $\alpha = 0,9$ (obecné kritérium) a $\alpha = 0,8$ (expertní kritérium) (Extremera, Fernández-Berrocal, Salovey, 2006). Tyto výsledky lze interpretovat jako uspokojivé stejně jako výsledky prezentované Mayerem a kol. (2003). Další možný vliv na odlišnosti v naměřených hodnotách by mohl mít překlad MSCEIT do českého jazyka. Zde by bylo za potřebí více studií s českou verzí MSCEIT. Přínosné by také mohlo být zahrnutí bilingvních jedinců. Karim a Weisz (2010) prováděli výzkum se studenty z Francie a Pákistánu za účelem demonstrace odlišností západní a východní kultury. V rámci studie měřili také reliabilitu MSCEIT metodou split-half, která se u obou skupin studentů lišila. U francouzských studentů byla naměřena hodnota $r = 0,6$, zatímco u studentů z Pákistánu byla naměřena hodnota $r = 0,8$. Vzhledem k tomu, že oběma skupinám studentů byla administrována anglická verze MSCEIT, tato studie vznáší otázku ohledně kulturního vlivu na realibilitu testu, který by mohl být přítomný i v prezentované studii. Výsledky ovšem nemůžeme přímo srovnávat, protože nebyla použita stejná metoda. Navzdory výše prezentovaným studiím, ve kterých byla naměřena dostačující míra reliability, existují i studie, ve kterých došli k neuspokojivým výsledkům. Kafetsios (2004) naměřil metodou split-half pro část D+H hodnotu $r = 0,6$. Také Lopes a kol. (2003) naměřili podobně nízkou hodnotu $r = 0,6$. Z obou studií vyplývá, že pro subškálu Řízení emocí byla naměřená hodnota nejnižší.

Ačkoliv tato studie podává jako jedna z mála informace o validitě české verze testu MSCEIT, neobešla se bez jistých limitů. Největší limit spatřuji v absenci údajů ze všech subškál MSCEIT. Z tohoto důvodu je třeba dalších studií zabývajících se analýzou i ostatních částí. Dále je zapotřebí více studií, které by pracovaly s českou verzí testu MSCEIT, s jejichž výsledky by se mohla tato studie porovnat, a lépe tak specifikovat naměřené nuance. Nicméně výsledky prezentované pro zmíněné části jsou významné pro specifikaci psychometrických charakteristik baterie MCCB, kde jsou tyto subškály MSCEIT nedílnou součástí. Jistý limit je také spatřování v absenci klinického souboru, který by mohl poskytnout další informace

o klinické a diskriminační validitě. V analýzách také nebyl zahrnut vliv pohlaví, který může skýtat potenciál pro navazující studie.

Závěr

Tato studie v návaznosti na české vydání jako první ověřovala psychometrické vlastnosti čtvrté subškály (řízení emocí) testu emoční inteligence MSCEIT. Pro ověření psychometrických vlastností jsme administrovali MSCEIT validačnímu souboru respondentů (N=200). Zjistili jsme negativní korelaci mezi věkem a výsledky v MSCEIT. Dále byla nalezena slabá korelace mezi počtem let vzdělání a skórem v MSCEIT. Rovněž byla testována položkovou analýzou vnitřní konzistence MSCEIT, avšak ta byla vyhodnocena jako neuspokojivá. Ačkoliv tato studie nezahrnula všechny subtesty MSCEIT, a nevyhnula se proto jistým limitům, předkládá výsledky podporující využitelnost částí D a H z MSCEIT v ČR jako nástroje pro měření emoční inteligence.

Zdroje

- Bar-On, R. (1997). *BarOn emotional quotient inventory*. Multi-health systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25.
- Bar-On, R. (2000). *Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory*. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (p. 363–388). Jossey-Bass.
- Bar-On, R., Brown, J. M., Kirkcaldy, B. D., & Thomé, E. P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*, 28(6), 1107–1118.
- Bonett, D. G., & Wright, T. A. (2014). Cronbach's alpha reliability: Interval estimation, hypothesis testing, and sample size planning. *Journal of Organizational Behavior*, 36(1), 3–15.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of emotional intelligence*, 99(6), 343-362. Jossey-Bass.
- Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147–1158.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1387–1402.
- Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT). *Psicothema*, 18, 34–41.

- Brody, L. R. (2000). The socialization of gender differences in emotional expression: Display rules, infant temperament, and differentiation. *Gender and emotion: Social psychological perspectives*, 2(11), 122–137.
- Brody, N. (1992). *Intelligence*. Academic Press.
- Cabello, R., Navarro Bravo, B., Latorre, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2014). Ability of university-level education to prevent age-related decline in emotional intelligence. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 6, 37.
- Cabello, R., Sorrel, M. A., Fernández-Pinto, I., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). Age and gender differences in ability emotional intelligence in adults: A cross-sectional study. *Developmental psychology*, 52(9), 1486.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539–561.
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 197–209.
- Cooper, R. K., & Ayman Sawaf. (1997). *Executive EQ : emotional intelligence in leadership and organizations*. Grosset & Putnam.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 989–1015.
- Dawda, D., & Hart, S. D. (2000). Assessing emotional intelligence: reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 28(4), 797–812.
- Dulewicz, V. (1998). *Personal competency framework manual*. ASE/NFER-Nelson.

- Dulewicz, V., & Herbert, P. (1999). Predicting Advancement to Senior Management from Competencies and Personality Data: A Seven-year Follow-up Study. *British Journal of Management*, 10(1), 13–22.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence – A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341–372.
- Eisinga, R., Te Grotenhuis, M., & Pelzer, B. (2013). The reliability of a two-item scale: Pearson, Cronbach, or Spearman-Brown? *International journal of public health*, 58(4), 637-642.
- Ekman, P. (1973). Cross-cultural studies of facial expression. *Darwin and facial expression: A century of research in review*(pp. 169–222). Academic Press.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., & Salovey, P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: reliabilities, age and gender differences. *Psicothema*, 18, 42–48.
- Freudenthaler, H. H., & Neubauer, A. C. (2001). Emotionale Intelligenz [Emotional intelligence]. In B. B. Seiwald, J. Guthke, H. Petermann, J. F. Beckmann, & M. Roth (Eds.), *6. Arbeitstagung der Fachgruppe für Differentielle Psychologie, Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik der Deutschen Gesellschaft für Psychologie* (pp. 46–48). Leipziger Universitätsverlag.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1999). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace : How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations* (pp. 27–44). Jossey-Bass.
- Gough, H. G. (1956). *California Psychological Inventory*. Consulting Psychologists Press.

- Harrod, N. R., & Scheer, S. D. (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence, 40*(159), 503.
- Holt, S. (2007). Emotional intelligence and academic achievement in higher education. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 68*(3-A), 875.
- Izard, C. E. (2001). Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion, 1*(3), 249–257.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and individual Differences, 37*(1), 129-145.
- Karim, J., & Weisz, R. (2010). Cross-cultural research on the reliability and validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Cross-Cultural Research, 44*(4), 374-404.
- Locke, E. A. (2005). Why emotional intelligence is an invalid concept. *Journal of organizational Behavior, 26*(4), 425–431.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and individual Differences, 35*(3), 641–658.
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence : Science and myth*. MIT Press.
- Mayer, J. D. (2001). A field guide to emotional intelligence. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.) *Emotional intelligence and everyday life* (pp. 3–24). Psychology Press.
- Mayer, J. D. (2002). Foreword. In L. F. Barrett & P. Salovey (Eds.). *The wisdom in feeling : psychological processes in emotional intelligence*. Guilford Press.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence, 27*(4), 267–298.

- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3–4), 772–781.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22(2), 89–113.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433–442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, 3, 31.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (1997). Emotional IQ test (CD ROM). *Needham, MA: Virtual Knowledge*.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence, *Handbook of Intelligence* (pp. 396–420). Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2007). *Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test*. Multi-Health Systems Incorporated.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232–242.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*, 3(1), 97–105.
- Neubauer, A. C., & Fink, A. (2005). Basic information processing and the psychophysiology of intelligence. In R. J. Sternberg, & J. E. Pretz (Eds.), *Cognition and intelligence : identifying the mechanisms of the mind* (pp. 68–87). Cambridge University Press.
- Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2001). Emotionale Intelligenz : Ein Oberblick [Emotional intelligence: A review]. In E. Stern & J. Guthke (Eds.), *Perspektiven der Intelligenzforschung* (pp. 205–232). Pabst Science Publishers.

- Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2002). Sind emotionale Traits als Fähigkeiten messbar? [Can emotional traits be measured as abilities?]. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 3, 177–178.
- Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(6), 1005–1016.
- Nunnally, J. C. (1994). *Psychometric theory 3E*. Tata McGraw-hill education.
- O'Connor, R. M., & Little, I. S. (2003). Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: self-report versus ability-based measures. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1893–1902.
- Paulhus, D. L., Lysy, D. C., & Yik, M. S. (1998). Self-report measures of intelligence: Are they useful as proxy IQ tests?. *Journal of personality*, 66(4), 525–554.
- Payne, W. L. (1986). A study of emotion, developing emotional intelligence: self-integration; relating to fear, pain, and desire. *Dissertation Abstracts International*, 47, 203A.
- Petrides, K. V. (2009). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In *Assessing emotional intelligence* (pp. 85-101). Springer.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313–320.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425–448.
- Roberts, R. D., Schulze, R., & MacCann, C. (2007). Student 360 TM: A valid medium for noncognitive assessment. In *annual meeting of the American Educational Research Association and the National Council on Measurement in Education*.

- Roberts, R. D., Zeidner, M., & Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion, 1*(3), 196–231.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185–211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, Disclosure, & Health., 125–154.*
- Seal, C. R., & Andrews-Brown, A. (2010). An integrative model of emotional intelligence: emotional ability as a moderator of the mediated relationship of emotional quotient and emotional competence. *Organization Management Journal, 7*(2), 143–152.
- Schaie, K. W. (2001). Emotional intelligence: Psychometric status and developmental characteristics--Comment on Roberts, Zeidner, and Matthews (2001). *Emotion, 1*(3), 243–248.
- Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin, 124*(2), 262–274.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 25*(2), 167–177.
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International journal of medical education, 2*, 53.
- Weber, H., & Westmeyer, H. (2001). Die Inflation der Intelligenzen [The inflation of intelligences]. In E. Stern & J. Guthke (Eds.), *Perspektiven der Intelligenzforschung* (pp. 251–266). Pabst Science Publisher.

Wechsler, D. (1958). *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence (4th ed.)*. Williams & Wilkins Co.

Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work : the untapped edge for success*. Jossey-Bass Publishers.

Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2001). Slow down, you move too fast: Emotional intelligence remains an “elusive” intelligence. *Emotion*, 1(3), 265–27.

Přílohy

TABULKA 10

Percentilové srovnávací údaje celkového MSCEIT EQ u normativního souboru (N=200)

Celkový MSCEIT EQ	Frekvence	Percentil
23	1	0,5
41	1	1,0
44	1	1,5
58	1	2,0
66	1	2,5
73	1	3,0
74	1	3,5
74	1	4,0
76	1	4,5
77	1	5,0
78	1	5,5
79	1	6,0
79	1	6,5
79	1	7,0
80	1	7,5
81	1	8,0
81	1	8,5
82	1	9,0
82	1	9,5
83	1	10,0
83	1	10,5
84	1	11,0
84	1	11,5
85	1	12,0
85	1	12,5
85	1	13,0
86	1	13,5
86	1	14,0
86	1	14,5
86	1	15,0
87	2	16,0
87	1	16,5
87	1	17,0
87	2	18,0
87	1	18,5
88	2	19,5
88	1	20,0
88	1	20,5

88	1	21,0
89	1	21,5
89	1	22,0
89	1	22,5
89	1	23,0
90	1	23,5
90	1	24,0
91	1	24,5
91	1	25,0
92	1	25,5
92	1	26,0
92	2	27,0
92	1	27,5
93	1	28,0
93	1	28,5
93	1	29,0
94	1	29,5
94	1	30,0
94	1	30,5
94	1	31,0
95	1	31,5
95	1	32,0
95	1	32,5
95	1	33,0
95	1	33,5
95	2	34,5
96	1	35,0
96	1	35,5
97	1	36,0
97	1	36,5
97	1	37,0
97	1	37,5
98	1	38,0
98	1	38,5
98	1	39,0
98	1	39,5
98	2	40,5
98	1	41,0
98	1	41,5
99	1	42,0
99	1	42,5
99	1	43,0
99	1	43,5
100	2	44,5

100	1	45,0
100	1	45,5
100	1	46,0
100	1	46,5
101	1	47,0
101	1	47,5
101	3	49,0
102	1	49,5
102	1	50,0
103	1	50,5
103	1	51,0
103	1	51,5
103	1	52,0
103	1	52,5
103	1	53,0
104	1	53,5
104	1	54,0
104	1	54,5
104	1	55,0
104	1	55,5
105	1	56,0
105	2	57,0
105	2	58,0
105	1	58,5
105	1	59,0
105	2	60,0
105	1	60,5
105	1	61,0
106	2	62,0
106	1	62,5
106	1	63,0
107	1	63,5
107	1	64,0
107	1	64,5
107	1	65,0
107	1	65,5
107	1	66,0
107	2	67,0
108	1	67,5
108	2	68,5
108	1	69,0
108	1	69,5
108	1	70,0
109	1	70,5

109	1	71,0
109	1	71,5
109	1	72,0
109	1	72,5
109	1	73,0
110	1	73,5
110	2	74,5
110	1	75,0
110	1	75,5
110	1	76,0
110	1	76,5
110	1	77,0
111	1	77,5
111	1	78,0
111	3	79,5
112	1	80,0
112	1	80,5
112	1	81,0
113	1	81,5
113	1	82,0
113	1	82,5
113	1	83,0
113	1	83,5
114	1	84,0
114	1	84,5
114	1	85,0
114	2	86,0
114	2	87,0
114	1	87,5
114	2	88,5
115	1	89,0
116	1	89,5
117	1	90,0
117	1	90,5
118	1	91,0
118	1	91,5
118	2	92,5
120	1	93,0
120	1	93,5
120	1	94,0
120	2	95,0
121	1	95,5
121	1	96,0
122	1	96,5

122	1	97,0
122	1	97,5
123	1	98,0
123	1	98,5
123	1	99,0
124	1	99,5
129	1	100,0

Pozn. EQ = kvocient emoční inteligence

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno a příjmení autora: Anna Machutová

Studijní program: Psychologie

Název práce: MSCEIT – test emoční inteligence – validační studie na české populaci

Vedoucí práce: doc. Mgr. Ondřej Bezdíček, Ph.D.

Rok dokončení práce: 2021

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 892

Ostatní text: 87857

Celkový počet znaků: 88749

Počet stran příloh: 1

Názvy souborů umístěných na doprovodném CD

Text práce ve formátu PDF: BP – Anna Machutová

Evidenční list knihovny

Souhlasím s tím, aby má bakalářská práce byla využívána ke studijním účelům.

V Praze, dne:

Uživatel/ka potvrzuje svým podpisem, že pokud bakalářskou práci využije ve své práci, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen:

Jméno, příjmení	Adresa	Datum	Podpis

**Posudek vedoucího bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta: Anna Machutová

Obor studia: psychologie

Název práce: MSCEIT – test emoční inteligence – validační studie na české populaci

Vedoucí/oponent* práce: doc. Mgr. Ondřej Bezdíček, Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 49 s (87857 znaků).

Počet stránek příloh: 1 s.

Počet titulů v seznamu literatury: 73.

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	2			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	1			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	1			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	1			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	1			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Jaké jsou základní metodické limity předkládané studie, zejména ve vztahu k externí validitě MSCEIT?

Jak si vysvětlujete nízký vliv demografických proměnných na výkon v MSCEIT, navíc inverzní korelaci v případě věku?

Navrhnete další postup validace MSCEIT v české populaci vzhledem k nedostatečné evidenci o jeho externí validitě.

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka práce práci adekvátně dopracovala a odstranila řadu nepřesností z předchozí verze, rozšířila diskusi ad. části práce.

Učila se interpretovat komplexní psychologické konstrukty (emoční inteligence) vzhledem k povaze měrných metod, které se používají k jejímu měření.

Učila se formulovat nulovou hypotézu, statisticky ji ověřit na základě nasbíraných dat v mezinárodně standardizovaném inventáři.

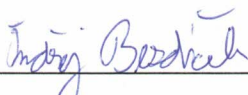
Nasbírala originální data na české populaci a v adekvátním rozsahu psychometricky analyzovala výsledky, objevila mírnou provázanost měření emoční inteligence s věkem a vzděláním respondenta.

Ověřila jedno z klíčových měřítek baterie MATRICS pro populaci pacientů trpících psychotickým onemocněním na zdravých osobách z české populace a přispěla dílčím způsobem k tomuto cíli (validaci MATRICS na české populaci).

Doporučení k obhajobě: doporučuji/nedoporučuji*

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 17. 05. 2021, Ondřej Bezdíček



* nehodící se, škrtněte

**Posudek oponenta bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta: **Anna Machutová**

Obor studia: **Psychologie**

Název práce: **MSCEIT – test emoční inteligence – validační studie na české populaci**

Oponent práce: **doc. PhDr. Karel Balcar, CSc.**

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): **53**

Počet stránek příloh: **5**

Počet titulů v seznamu literatury: **73**

0**	1	2	3	4
------------	----------	----------	----------	----------

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	----------	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	1			
--	----------	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

		2		
--	--	----------	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

			3	
--	--	--	----------	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	----------	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		2		
--	--	----------	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	----------	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	1			
--	----------	--	--	--

Využití praktických zkušeností

0				
----------	--	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

0				
----------	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	----------	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	----------	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěš/a

Návaznost kapitol a subkapitol

1

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

2

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

2

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

1) V kapitole „7 Výsledky“ uvádíte hodnoty skóru **“MISCEIT EQ (celkový)”**, ačkoli v oddíle „5.2 Výzkumný postup a metody“ uvádíte: „Probandi byli vyšetřeni komplexní neuropsychologickou baterií zahrnující složku Řízení emocí z testu MSCEIT ... **skóry subtestů D a H** složky Řízení emocí ...“. Údaj o celkovém EQ zjevně není totožný s výsledkem pouze D+H – odkud se tedy tento skór ve Vaší práci vzal?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Téma, cíl i metoda této práce vykazují znaky obvyklého, rutinně prováděného postupu korelační analýzy sloužící standardizaci a normování psychometrického dotazníku. Tohoto cíle bylo dosaženo.

Slabinou textu jsou však jazykové chyby. Vyznačuji je v zapůjčeném exempláři práce na okrajích stránky tužkou.

Běžná přepsání, pravopisné či mluvnické nesprávnosti jako neshody přísudku s podmětem jsou poměrně častá a se vzrůstajícími čísly stránek jich přibývá.

Nepřesná vyjádření, například že „test patří mezi výkonové metody“ (s. 10), „celková odchylka“ (s. 18), „zásluhy“ (s. 19), alternování „skóre“ a „skór“ a podobné, nebo chybějící slova ve větách, ztěžují porozumění nebo vzbuzují podiv, avšak zde je také zvlášť neuvádím, jejich opravy jsou srozumitelné.

Určitou nepohodu ve mně vzbuzují některé překlady ústředních pojmů do češtiny i při porovnání s jejich definicemi na str. 26-28. Pochybuji, že k některým se hodí svým českým významem název subtestu „řízení emocí“ (versus též užití „regulace emocí“) coby otevřenost nebo uzavřenost člověka ku vnímání vlastních emocí; jako schopnost „zvládat emoce“ (angl. to cope, to manage, to master?) by mohlo spíše být „ovládat“ je (angl. to control?); příležitostně užití české „kontrolovat“ odpovídá angl. to check... (Jsou-li pro MISCEIT EQ v diplomní práci užití české termíny v těchto významech již zavedené vyšší autoritou, nejdou pochopitelně neurčitosti v překladu na vrub autorky.)

Některé části textu však obsahují nepřesnosti, které v češtině zkreslují význam. Nejnápadnější to je v posledním odstavci na str. 31, kde autorka pojednává o testování různých množství „modelů“, než se správně dopracuje k tomu, že nejde o množství modelů, nýbrž o množství faktorů v jednom modelu (faktorové analýzy) zároveň extrahovaných. (Není zřejmé, zda autorka také nějakou faktorovou analýzu českých dat provedla, popř. s jakými výsledky.) Obdobně na další straně výrok „Žádné korelace nebyly nalezeny“ je nesmysl, zřejmě je třeba doplnit si „průkazné“. Hodnocení korelace testu se vzděláním a s věkem výrazy typu „střední až podstatná (korelace) coby „nízká až střední“ (souvislost) bez aspoň rámcového vymezení od které hodnoty ke které sahá „nízká“, „střední“, „podstatná“ vs. „nevýznamná“ atp. Konečně i otázka nabídnutá k diskusi obsahuje kritické upozornění na možnou neúplnost při popisu analýzy provedeného testování – odkud se vzal ke korelování celkový skór MCEIT EQ?

I tak oceňuji zjevnou široce založenou snahu autorky o co nejdůkladnější popis zpracovávaného tématu včetně bohatství odkazů na související výzkumy s testem provedené, zvláště v Diskusi, a navrhuji při zdařilém průběhu obhajoby příznivé ohodnocení.

Doporučení k obhajobě: **doporučuji***

Navrhovaná klasifikace: **velmi dobře**

Datum, podpis: **14. května 2021**



* nehodící se, škrtněte