

Katarzyna Knopp

Rola inteligencji emocjonalnej w życiu człowieka

Studia Psychologica nr 6, 221-235

2006

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

KATARZYNA KNOPP
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

ROLA INTELIGENCJI EMOCJONALNEJ W ŻYCIU CZŁOWIEKA

The role of emotional intelligence in human life

Abstract

The author makes an attempt to explain connections between emotional intelligence and success in life. The paper is focused on such aspects of human life as interpersonal functioning, psychological and physical well-being as well as with success at school and work.

The article presents review of research in which emotional intelligence was conceptualized according to Salovey and Mayer's model or to "mixed" models.

The empirical data suggest that claims of some researchers who think that emotional intelligence is a fundamental determinant of a life success, seem to be exaggerated. Although high level of emotional intelligence is connected with successful interpersonal relationships, success in school and work and general well-being, correlation coefficients are lower than expected.

1. WPROWADZENIE

W ostatnich latach badacze coraz częściej zaczynają szerzej pojmować inteligencję, w zakres której włączają kolejne cechy czy też kategorie. Świadectwem takiego spojrzenia są koncepcje inteligencji emocjonalnej, które próbują w nowy sposób odpowiedzieć na pytania o związki między inteligencją a sukcesami życiowymi i zawodowymi.

Termin „inteligencja emocjonalna” pojawił się w psychologii stosunkowo niedawno, lecz w krótkim czasie zyskał dużą popularność. Pierwszą znaczącą pracą poświęconą tej tematyce był artykuł Saloveya i Mayera pt. *Emotional intelligence*, który ukazał się w 1990 r. Jednakże książką, dzięki której koncepcja inteligencji emocjonalnej została przedstawiona nie tylko środowisku naukowemu, ale także szerokiej rzeszy czytelników na całym świecie, był wydany w 1995 r. bestseller Daniela Golemana. Od tego czasu pojęcie „inteligencja emocjonalna” zrobiło swoistą karierę – stało się tematem nie tylko programów telewizyjnych, artykułów prasowych i popularnych poradników (np. Cooper, Sawaf, 2000; Elias, Konrad, Hendl, 2000; Shapiro, 1999; Wilks, 1999), ale także coraz większej liczby opracowań i badań naukowych.

W literaturze przedmiotu pojawiło się kilka alternatywnych modeli inteligencji emocjonalnej. Najbardziej znane to: model naukowy Saloveya i Mayera (1990) oraz modele popularne Golemana (1997) i Bar-Ona (1997).¹ Koncepcja

¹ Określenia „model popularny” używam za Mayerem i Saloveyem (1999), dla podkreślenia, że wymienione koncepcje stworzono w oparciu o wiedzę potoczną, w przeciwieństwie do modelu naukowego stanowiącego podsumowanie badań z zakresu emocji i poznania.

Saloveya i Mayera nazywana jest przez niektórych autorów (por. Jasielska, Leopold, 2000; Jaworowska, Matczak, 2001) „modelem zdolnościowym”, ponieważ zakłada, że inteligencja emocjonalna to zbiór zdolności umysłowych jednostki. Koncepcje Golemana i Bar-Ona określane zaś są mianem modeli mieszanych, bowiem w zakres pojęcia inteligencji emocjonalnej włączają także inne cechy (głównie motywacyjne), nie będące zdolnościami.

Goleman (1997, 1999) twierdzi, że inteligencja emocjonalna to odmienny rodzaj mądrości, na który składają się: samoświadomość, znajomość własnych uczuć i kierowanie się nimi w celu podejmowania zdrowych decyzji życiowych, skuteczne panowanie nad takimi emocjami i nastrojami, jak strach, gniew, depresja, a także zdolność motywacji, zachowanie optymizmu mimo niepowodzeń, empatia oraz umiejętność wczuwania się w sytuację innych ludzi, nawiązywania oraz utrzymywania z nimi dobrych stosunków.

Bar-On zaś (1997, 2000) definiuje inteligencję emocjonalną jako „szereg pozapoznawczych zdolności, kompetencji i umiejętności, które umożliwiają jednostce efektywne radzenie sobie z wymaganiami i naciskami środowiskowymi”. Badacz dokonał analizy psychologicznej literatury dotyczącej cech osobowości występujących u osób odnoszących sukces i wyróżnił pięć obszarów funkcjonowania, które są według niego komponentami inteligencji emocjonalnej i mają znaczenie dla osiągania sukcesów. Są to: umiejętności intrapersonalne: emocjonalna samoświadomość, asertywność, samoakceptacja, szacunek do siebie, niezależność i samoaktualizacja; umiejętności interpersonalne: empatia, zdolność do utrzymywania więzi interpersonalnych i odpowiedzialność społeczna; zdolności przystosowawcze: elastyczność przystosowawcza, zdolność konfrontowania subiektywnych doświadczeń z rzeczywistością oraz zdolność rozwiązywania problemów; radzenie sobie ze stresem: kontrola impulsów i tolerancja na stres; ogólny nastrój: optymizm i poczucie szczęścia.

Jak widać, modele mieszane wychodzą daleko poza znaczenie słów „inteligencja” i „emocje”. Model zdolności umysłowych Saloveya i Mayera jest prawdopodobnie jedynym, który można określić mianem modelu naukowego. Badacze ci definiują inteligencję emocjonalną jako zbiór takich zdolności umysłowych, jak: zdolność do trafnej percepcji, oceny i ekspresji emocji, zdolność uzyskiwania dostępu do procesów emocjonalnych i/lub generowania emocji wtedy, gdy ułatwiają one procesy myślenia, zdolność do rozumienia emocji i zrozumienia wiedzy emocjonalnej oraz zdolność do takiej regulacji emocji i kontroli emocjonalnej, która zapewnia rozwój emocjonalny i intelektualny (Salovey, Mayer, 1999).

Od chwili, gdy pojęcie inteligencji emocjonalnej zostało spopularyzowane przez Golemana, trwają nieustanne dyskusje na temat jego znaczenia w prognozowaniu sukcesów odnoszonych przez człowieka. Autorzy wydawnictw popularnych (np. Goleman, Boyatzis, McKee, 2002; Sehr, 1999; Wurzer, 2002) nie tylko jednogłośnie przyznają inteligencji emocjonalnej główne miejsce wśród czynników decydujących o szczęściu i powodzeniu człowieka, ale niekiedy traktują ją jako remedium na wszelkie problemy współczesnego świata. Trzeba przyznać, że entuzjazm ten udziela się także niektórym przedstawicielom świata nauki, którzy twierdzą, że inteligencja emocjonalna jest ważnym wyznacznikiem osiągnięć życiowych – szkolnych, zawodowych, społecznych (np. Caruso, Wolfe, 2001; Elias, Hunter, Kress, 2001; Moczydłowska, 2000; Przybyła-Basista, 2000).

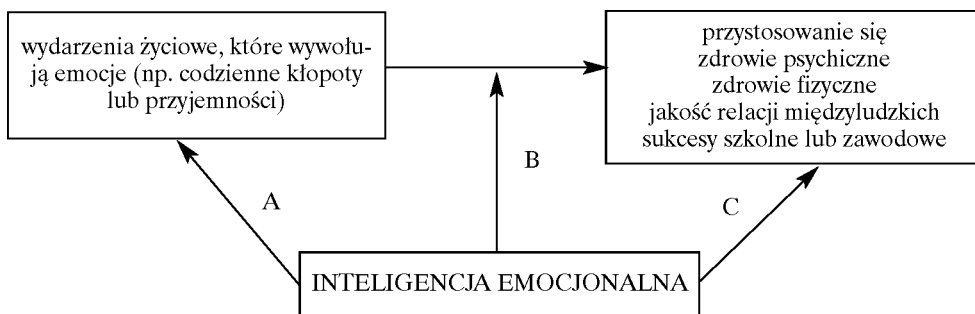
Nadzieje pokładane w inteligencji emocjonalnej są tym większe, że inteligencja tradycyjna nie okazała się trafnym predyktorem powodzenia. Gardner (1995, za: Maye, Salovey, 1999) sugeruje, że przyczynia się ona do osiągnięcia sukcesów życiowych tylko w ok. 10-20%, natomiast pozostałych 80% stanowią inne czynniki, wśród których znaczący udział ma właśnie inteligencja emocjonalna. Podobnych szacowań dokonuje Goleman (1997).

„Moda” na inteligencję emocjonalną zaowocowała wieloma programami szkolnymi i społecznymi, których głównym celem jest jej rozwijanie. Zjawisko to określa się mianem „kształcenia emocjonalnego” (*emotional literacy movement*). Popularność wspomnianych programów nie jest zaskakująca, jeśli weźmie się pod uwagę fakt, że – według zapewnień ich twórców – pomagają one poprawić stosunki z innymi ludźmi, polepszyć efektywność i klimat organizacji, odnieść sukces (Mayer, Cobb, 2000), a nawet uniknąć takich zagrożeń, jak narkomania, niechciane ciążę czy przemoc (Elias, Hunter, Kress, 2001; Goleman, 1999b).

W tym miejscu należy jednak postawić sobie pytanie, czy moc inteligencji emocjonalnej, jako czynnika wpływającego na ludzkie życie, nie jest przeceniana. W chwili obecnej dysponujemy bowiem stosunkowo małą liczbą danych empirycznych dotyczących tego zagadnienia, ponadto wyniki dotychczas przeprowadzonych badań nie są jednoznaczne. Dodatkowo prace, na które powołują się niektórzy autorzy, np. Goleman (1997, 1999), nie spełniają standardów stawianych badaniom naukowym (Mayer, Cobb, 2000; Mayer, Salovey, Caruso, 2000). Nawet sami twórcy pojęcia inteligencji emocjonalnej nie podzielają entuzjazmu autorów popularnych i z wielką ostrożnością wypowiadają się na temat jej znaczenia w prognozowaniu sukcesów (Mayer, Salovey, Caruso, 2000; Mayer, Cobb, 2000). Z drugiej jednak strony, coraz liczniejsze dane wskazują na istnienie związków między tym typem umiejętności a funkcjonowaniem człowieka na różnych płaszczyznach życia.

2. INTELIGENCJA EMOCJONALNA A FUNKCJONOWANIE SPOŁECZNE JEDNOSTKI

Ciarrochi i jego współpracownicy (Ciarrochi, Chan, Caputi, Roberts, 2001) zaproponowali ciekawy model potencjalnego wpływu inteligencji emocjonalnej na życie człowieka (rycina 1), który podkreśla zarówno jej funkcję adaptacyjną, jak i związki z wydarzeniami i sukcesami życiowymi.



Rycina 1. Potencjalna rola inteligencji emocjonalnej w codziennym życiu (źródło: Ciarrochi i in., 2001).

Wspomniani badacze twierdzą, że osoby o niskim poziomie inteligencji emocjonalnej gorzej radzą sobie ze stresującymi wydarzeniami (strzałka B), reagując na nie bardziej depresyjnie i z większą rozpaczą niż osoby dysponujące wysoką inteligencją emocjonalną, które przyjmują odpowiednie strategie przystosowawcze. Ponadto te drugie potrafią organizować swoje życie w taki sposób, by doświadczać jak najmniej negatywnych zdarzeń (strzałka A). Lepiej umieją oni także nawiązywać i utrzymywać satysfakcjonujące relacje z innymi ludźmi (strzałka C).

Należy jednak podkreślić, że w świetle obecnej wiedzy na temat inteligencji emocjonalnej zaprezentowany wyżej model ma jedynie wartość hipotezy, która wymaga weryfikacji. Podkreślają to zresztą sami jego autorzy (Ciarrochi i in., 2001).

W literaturze przedmiotu znajdujemy wiele dowodów na to, że sposób, w jaki człowiek doświadcza uczuć, wyraża je i radzi sobie z nimi, może wpływać na jego relacje interpersonalne i funkcjonowanie społeczne (por. Eisenberg, Fabes, Lo-soya, 1999). Na przykład Derksen (1998; za: van der Zee, Thijs, Schakel, 2002) ujawnił pozytywny związek między wynikami uzyskiwanymi w testach inteligencji emocjonalnej a umiejętnością efektywnego wypoczynku oraz udanymi relacjami przyjacielskimi i rodzinnymi. Van der Zee, Thijs i Schakel (2002) w swych badaniach także wykazały istnienie związków między inteligencją emocjonalną a sukcesem społecznym, określanym na podstawie aktywności społecznej oraz kompetencji społecznych. Inne dane empiryczne wskazują, że młodzi ludzie, którzy charakteryzują się wysokim poziomem inteligencji emocjonalnej, są mniej niegrzeczni i agresywni, bardziej popularni, lepiej się uczą i podejmują lepsze decyzje odnośnie do seksu (Goleman, 1997). Z kolei McCrown, Johnson i Austin (1986; za: van der Zee, Thijs, Schakel, 2002) udowodnili, że młodzi ludzie, którzy mają problemy społeczne, a nawet kryminalne, charakteryzują się niskimi zdolnościami w zakresie postrzegania i interpretacji emocji innych ludzi, np. nie są zdolni do interpretowania emocji wyrażanych na twarzy.

Charbonneau i Nicol (2002b) badały młodzież w wieku od 13 do 18 lat, która uczestniczyła w sześciotygodniowym obozie szkolenia wojskowego. W badaniu użyto kwestionariusza Schutte i współpracowników do badania inteligencji emocjonalnej oraz skali zachowania członków organizacji stworzonej przez Niehoffa i Moormana. Ta ostatnia bada pięć rodzajów zachowań: altruizm, uprzejmość, zachowanie sportowe, świadomość, zalety obywatelskie. Badani wypełniali kwestionariusz Schutte i wsp. w odniesieniu do własnej osoby, zaś skale zachowań organizacyjnych w odniesieniu do innych uczestników obozu. Jak się okazało, osoby o wyższej inteligencji emocjonalnej były oceniane przez rówieśników jako bardziej altruistyczne i mające wyższe cnoty obywatelskie (w obu przypadkach współczynnik korelacji wyniósł 0,25).

Dysponujemy już także danymi na temat zależności między pewnymi zdolnościami emocjonalnymi a osiąganym statusem społecznym i popularnością. Wyniki niektórych badań dowodzą, że dzieci umiejące lepiej odczytywać emocje innych ludzi osiągają wyższy status społeczny wśród rówieśników (Cole, Putnam, 1992, za: Saarni, 1999; Erickson, Egeland, Pianta, 1989; za: Saarni, 1999). Z kolei dzieci o wysokim napięciu emocjonalnym, przeżywające silne emocje nega-

tywne oraz popadające w zmienne nastroje nie są wśród rówieśników lubiane, a nawet spotykają się z odrzuceniem (Stocker, Dunn, 1990; za: Eisenberg, Fabes, Losoya, 1999). Zależność między kompetencjami emocjonalnymi a popularnością potwierdzają także badania Dodge i Feldman (1990; za: Goleman, 1997), w których uczniów szkoły średniej poproszono, by skojarzyli emocje, takie jak odraza lub gniew, z odpowiednim wyrazem twarzy. Okazało się, że osoby, które miały niewielu przyjaciół, popełniały znacznie więcej błędów niż osoby cieszące się dużą popularnością i lubiane.

W Polsce związek między wynikami uzyskiwanymi w kwestionariuszu INTE a pozycją socjometryczną uczniów szkół średnich badały Jaworowska i Matczak (2001). Szczegółowa analiza wyników ujawniła interesujące prawidłowości. Okazało się bowiem, że osoby wybierane przez kolegów jako najlepiej rozumiejące innych, najbardziej pomocne, asertywne i popularne, wykazują wyższy poziom inteligencji emocjonalnej niż osoby w ogóle nie wymieniane w odpowiedzi na pytania dotyczące tych kwestii. Zależność taka nie wystąpiła jedynie w przypadku pytania dotyczącego otwartości w wyrażaniu emocji. Takie wyniki sugerują istnienie zależności między inteligencją emocjonalną a pewnymi właściwościami funkcjonowania interpersonalnego.

Bardzo interesującym zagadnieniem jest zależność między inteligencją emocjonalną a zachowaniami prospołecznymi. Ponieważ inteligencja emocjonalna jest pojęciowo związana z empatią, ta ostatnia zaś z zachowaniami prospołecznymi, prawdopodobny jest związek inteligencji emocjonalnej z zachowaniami prospołecznymi. Jego istnienie wydają się potwierdzać dotychczas uzyskane dane empiryczne. Trobst, Collins i Embree (1994; za: Charbonneau, Nicol, 2002b) zaobserwowali korelację między empatią a udzielaniem wsparcia społecznego przez studentów. Dane uzyskane przez Roberts'a i Strayera (1996; za: Charbonneau, Nicol, 2002b) potwierdziły zależność między emocjonalnym wglądem i zdolnością do rozpoznawania emocji a empatią oraz między empatią a zachowaniami prospołecznymi u dzieci w trzech grupach wiekowych (5, 9 i 13 lat). Z kolei Denham (1986) i Carlo ze współpracownikami (1991) w dwóch niezależnych od siebie badaniach dowiedli, że istnieje związek między zdolnością małych dzieci do nazywania własnych i cudzych emocji a ich skłonnością do pomocy, współpracy oraz dzielenia się z innymi.

Lopesa, Saloveya i Straus (2003) interesowała zależność między inteligencją emocjonalną a postrzeganą jakością związków interpersonalnych. Badanie przeprowadzone na próbie 103 studentów college'u pokazało, że osoby uzyskujące wyższe wyniki w teście inteligencji emocjonalnej MSCEIT rzadziej zgłaszają negatywne relacje z bliskimi przyjaciółmi (współczynnik korelacji -0,45). Ponadto okazało się, że studenci, którzy lepiej umieją radzić sobie z własnymi emocjami i efektywnie regulować je, częściej oceniają pozytywnie swe relacje z innymi ludźmi (współczynnik korelacji 0,27), a także są bardziej zadowoleni ze wsparcia udzielanego im przez rodziców (0,22).

Ciarrochi, Chan i Bajgar (2001) badali związek inteligencji emocjonalnej z wsparciem społecznym i zadowoleniem z niego u młodzieży w wieku od 13 do 15 lat. W celu pomiaru inteligencji emocjonalnej badacze posłużyli się kwestionariuszem Schutte i współpracowników. Rozległość i jakość wsparcia społecz-

nego udzielanego danej osobie przez przyjaciół, rodziców, rodzeństwo oraz dalszą rodzinę określana była na podstawie Social Support Questionnaire. Badani byli także pytani o to, na ile uzyskiwane wsparcie społeczne jest dla nich satysfakcjonujące. Okazało się, że inteligencja emocjonalna jest związana z rozległością wsparcia społecznego (przyjaciele 0,26; rodzice 0,23; dalsza rodzina 0,36) oraz satysfakcją z niego (0,44). Istotnych statystycznie korelacji nie odnotowano jedynie w przypadku wsparcia udzielanego przez rodzeństwo. Wyniki te nie są zaskakujące, jeśli weźmie się pod uwagę fakt, że ludzie o wyższym poziomie inteligencji emocjonalnej umieją lepiej nawiązywać i podtrzymywać bliskie relacje z innymi, a co za tym idzie mogą liczyć na większe i bardziej wartościowe wsparcie społeczne. Tak więc, takie emocjonalne umiejętności, jak regulowanie i odczytywanie emocji, umożliwiają uzyskanie lepszego wsparcia społecznego, a to z kolei zwiększa tendencję do poszukiwania wsparcia w przyszłości (Ciarrochi, Deane, Wilson, Riskwood, 2002). Z kolei osoby mające niższe kompetencje emocjonalne niechętnie poszukują pomocy w swym środowisku, np. wśród członków rodziny, przyjaciół lub nauczycieli, bowiem są zbyt zażenowane swymi deficytami emocjonalnymi, by zwracać się do osób, które znają. Tendencja taka nie występuje zaś w przypadku pomocy świadczonej przez profesjonalistów, dlatego też częściej szukają wsparcia właśnie u nich (np. psychologów, lekarzy, pracowników telefonów zaufania itp.) (Ciarrochi, Deane, Wilson, Riskwood, 2002; Ciarrochi, Deane, 2001; za: Ciarrochi, Deane, Wilson, Riskwood, 2002). Brak umiejętności dostrzegania i identyfikowania emocji u opisywanych osób może też powodować, że nie zdają one sobie sprawy, iż sytuacja wymaga pomocy z zewnątrz, np. nie dostrzegają symptomów depresji, na którą cierpią (Ciarrochi i in., 2002).

W badaniach nad inteligencją emocjonalną interesowano się także jej związkami z różnymi aspektami przystosowania. Bar-On (1997) stwierdził zależność między wynikami swego kwestionariusza a efektywnością akulturacji imigrantów oraz obniżenie wyników u więźniów i osób uzależnionych od narkotyków (Schutte i wsp., 1998). W tym miejscu należy jednak dodać, że w tym przypadku niski poziom inteligencji emocjonalnej może być zarówno przyczyną, jak i skutkiem trudności przystosowawczych.

Warto także wspomnieć o badaniach, jakie przeprowadziły Jaworowska i Matczak (2001) dotyczących znaczenia inteligencji emocjonalnej dla funkcjonowania w rolach rodzicielskich. Kwestionariusz INTE posłużył tu do zbadania inteligencji emocjonalnej matek. Ich dzieci zaś wypełniały część Kwestionariusza Stosunków między Rodzicami a Dziećmi PCR zatytułowaną *Moja matka*. Narzędzie to służy do pomiaru pięciu postaw rodzicielskich (kochającej, ochraniającej, wymagającej, odrzucającej oraz liberalnej) w percepcji dzieci. Uzyskane wyniki pokazały, że jedynie postawa kochająca koreluje istotnie z wynikami w INTE (0,47). W świetle uzyskanych wyników uzasadniona wydaje się więc hipoteza mówiąca, że matki o wyższej inteligencji emocjonalnej są bardziej skłonne przejawiać ciepło emocjonalne w stosunku do swych dzieci. Niestety, problematyka inteligencji emocjonalnej w odniesieniu do rodziny, relacji małżeńskich czy też stosowanych metod wychowawczych ciągle jeszcze zajmuje marginalną pozycję w rozważaniach badaczy.

Dalszej weryfikacji empirycznej wymagają także sformułowane przez niektórych badaczy twierdzenia o doniosłej roli, jaką inteligencja emocjonalna odgrywa w funkcjonowaniu społecznym człowieka, np. w nawiązywaniu i utrzymywaniu satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi, osiąganiu wysokiej pozycji socjometrycznej lub też uzyskiwaniu wsparcia i pomocy od innych.

3. INTELIGENCJA EMOCJONALNA A DOBROSTAN PSYCHICZNY I ZDROWIE FIZYCZNE

Od dawna wiadomo, że problemy natury psychicznej są przyczyną wielu chorób i dysfunkcji somatycznych (por. np. Ledoux, 2000; Terelak, 1997). Zaburzenia emocjonalne, brak zdolności do regulacji emocjonalnej, nieumiejętność radzenia sobie ze stresem zajmują poczesne miejsce wśród czynników wywołujących zaburzenia zdrowotne oraz sprzyjających sięganiu po różnego rodzaju używki. Można więc przypuszczać, że wysoka inteligencja emocjonalna będzie sprzyjała zachowaniu dobrostanu psychicznego, zdrowia i dobrej kondycji oraz chroniła przed uzależnieniami. Wielu autorów podjęło już tę problematykę w swych badaniach.

Dotychczas zebrano już dość dużo danych dotyczących zależności między inteligencją emocjonalną a satysfakcją życiową. Co ciekawe, dane empiryczne są w tym zakresie niejednoznaczne. Badania potwierdziły istnienie związku między satysfakcją życiową a inteligencją emocjonalną mierzona kwestionariuszami samoopisowymi. Z kolei inteligencja emocjonalna mierzona testami (np. MEIS) koreluje słabo lub wcale nie koreluje z satysfakcją życiową. Można to wiązać z faktem, że dane uzyskane za pomocą kwestionariuszy samoopisowych mają związek z pewnymi korzystnymi adaptacyjnie cechami osobowości (Newson, Day, Catano, 2000; Petrides, Furnham, 2000). Poniżej przedstawiono kilka badań dotyczących związków między inteligencją emocjonalną a relacjami interpersonalnymi i odczuwaną satysfakcją życiową.

Zagadnieniu temu wiele uwagi poświęcili Ciarrochi, Chan i Caputi (2000). Uzyskane przez nich wyniki wskazują na istnienie niezbyt silnych, ale istotnych statystycznie związków między wynikami uzyskanymi w teście MEIS a satysfakcją życiową (współczynnik korelacji 0,28) oraz jakością związków interpersonalnych (0,19). Badacze wyrażają jednak wątpliwości co do sposobu wyjaśnienia tych zależności. Można bowiem przyjąć, że niska inteligencja emocjonalna wpływa na niską satysfakcję życiową oraz jakość związków międzyludzkich, z drugiej jednak strony prawdopodobne wydaje się wyjaśnienie, że nieudany związek lub trudna sytuacja życiowa może przyczyniać się np. do obniżenia zdolności spostrzegania i regulowania emocji u danej osoby.

Podobne badania na próbie 503 osób w wieku od 17 do 70 lat przeprowadzili Mayer, Caruso i Salovey (2000). Analiza uzyskanych wyników wskazała na istnienie słabej korelacji dodatniej (0,11) między inteligencją emocjonalną a satysfakcją życiową. Ujemna korelacja wystąpiła zaś w przypadku tendencji do samodoskonalenia. Badacze nie stwierdzili związku między ogólnym wskaźnikiem inteligencji emocjonalnej a koniecznością korzystania z psychoterapii, zdolnościami artystycznymi, poszukiwaniem kultury oraz poszukiwaniem rozrywki.

Palmer, Donaldson i Stough (2002) badali zależność między satysfakcją życiową a pozytywną i negatywną emocjonalnością, aleksytymią, zdolnością do regu-

lacji emocjonalnej. Wyniki potwierdziły istnienie dodatnich związków między satysfakcją życiową a pozytywną emocjonalnością (0,55) oraz zdolnością do regulacji emocjonalnej (0,26). Ujemne korelacje wystąpiły natomiast w przypadku negatywnej emocjonalności (-0,44) oraz aleksytymii (-, 26) (szczególnie w skali dotyczącej trudności w identyfikowaniu emocji).

Jednym z autorów, którzy podkreślają związek między stanami emocjonalnymi a zdrowiem fizycznym, jest Goleman (1997), który przytacza wyniki dokonanej przez Friedmana i Boothby-Keweleya (1987; za: Goleman, 1997) zbiorczej analizy 101 badań. Pokazała ona, że osoby charakteryzujące się długo trwającym niepokojem, pesymistycznym nastawieniem, smutkiem, nieustannym napięciem, wrogością, cynizmem lub podejrzliwością są narażone na dwukrotnie większe ryzyko zachorowań np. na astmę, artretyzm, wrzody, choroby serca, migreny itp.

Inne badania wskazują na powiązanie takich negatywnych emocji, jak złość lub wrogość, z chorobami układu krążenia. Na przykład Williams (1989; za: Goleman, 1997) stwierdził, że lekarze, którzy jeszcze podczas studiów uzyskiwali wyższe wyniki w testach do mierzenia poziomu wrogości, są siedmiokrotnie bardziej narażeni na ryzyko przedwczesnej śmierci.

Salovey (2001) także wiąże niektóre choroby układu krążenia i nowotwory z zaburzeniami regulacji emocjonalnej. Badacz podkreśla, że brak kontroli emocjonalnej może być przyczyną zawałów serca i innych schorzeń układu krążenia. Niekorzystna jest także nadmierna, mało elastyczna kontrola emocjonalna. Jako przykład podaje badania (Fargher, Cooper, 1990; za: Salovey, 2001) kobiet skierowanych do specjalistów z podejrzeniem raka piersi. W badaniach tych okazało się, że u kobiet, które tłumili i wypierały negatywne emocje i stres związany z chorobą, częściej wykrywano nowotwór niż u osób swobodnie wyrażających swój gniew i strach. W innych badaniach (Spiegel, Kraemer, Bloom, Gottheil, 1989; za: Salovey, 2001) kobiety chore na raka piersi podzielono na dwie grupy. Przedstawicielki pierwszej grupy nie tylko otrzymywały pomoc medyczną, lecz także uczestniczyły w spotkaniach grupy wsparcia, podczas których uczyły się wyrażać uczucia i emocje związane z chorobą. Druga grupa otrzymywała jedynie standardową opiekę medyczną. Jak się okazało, średnia przeżywalność kobiet z grupy otrzymującej wsparcie była znacznie większa niż kobiet pozbawionych takiej pomocy.

Wagę prawidłowej regulacji emocjonalnej podkreślają także wyniki badań Pannebaker (1997; za: Salovey, 2001), która w swych studiach nad ekspresją emocjonalną stwierdziła, że nawet proste akty wyrażenia emocji, np. w formie pisemnej, poprawiają późniejsze zdrowie psychiczne i fizyczne. Na przykład studenci, którzy podczas eksperymentu pisali o swych traumatycznych przeżyciach emocjonalnych, rzadziej odwiedzali ośrodki zdrowia i uzyskiwali wyższe stopnie niż studenci, którzy byli proszeni o opisywanie trywialnych tematów (Pennebaker, Colder, Sharp, 1990; za: Salovey, 2001). Dodatkową korzyścią ze swobodnego wyrażania emocji jest także zwiększenie się odporności organizmu, obniżenie stresu oraz niwelowanie objawów depresji (por. Salovey, 2001).

Innym przykładem mogą być także obserwacje dokonane przez Goldmana (1995; za: Salovey, 2001), który badał studentów na początku roku akademickiego, podczas sesji egzaminacyjnej w środku roku oraz podczas egzaminów końco-

wych. Podzielił badanych na tych, którzy mają duże zdolności regulacji emocjonalnej, tych o średnich zdolnościach i tych o niskich zdolnościach. W przypadku niskiego natężenia stresu między wymienionymi grupami nie wystąpiły różnice. Jednak w sytuacji, gdy stres wzrósł, osoby o niskich zdolnościach regulacji emocjonalnej częściej musiały korzystać z pomocy medycznej niż osoby o wysokich zdolnościach.

W literaturze przedmiotu znaleźć można także dane wskazujące, że trudności w spostrzeganiu i rozpoznawaniu własnych emocji mogą prowadzić do zaburzeń łaknienia, anoreksji, bulimii lub otyłości (por. Goleman, 1997; Leon i wsp., 1993; za: Goleman, 1997).

Odrębnym zagadnieniem jest poszukiwanie zależności między inteligencją emocjonalną a podatnością na uzależnienia. Goleman twierdzi, że niska inteligencja emocjonalna jest jedną z przyczyn sięgania po używki i uzależnienia się od nich. Jako przykład podaje badania przeprowadzone przez Tschann (1994; za: Goleman, 1997), które dowiodły, że alkoholizmowi lub narkomanii najczęściej ulegają ci uczniowie, którzy charakteryzują się najwyższym poziomem złego samopoczucia emocjonalnego. Z kolei inni badacze odkryli, że uzyskiwanie wysokich wyników w tej skali MEIS, która mierzy percepcję emocji, jest związane z mniejszą skłonnością do uzależnienia od narkotyków i przemocy (Mayer, Caruso, Salovey, Formica, Woolery, 1999; za: Mayer, Cobb, 2000).

Trinidad i Johnson (2000) badały związek między inteligencją emocjonalną mierzoną testem MEIS a używaniem alkoholu i tytoniu przez młodzież szkolną w wieku 11-18 lat. Uzyskane wyniki potwierdziły istnienie niezbyt silnej zależności o znaku ujemnym między inteligencją emocjonalną a korzystaniem z wymienionych używek. Współczynniki korelacji wynosiły odpowiednio: palenie tytoniu -0,19, picie alkoholu -0,16, korzystanie z obu używek -0,19. Wyniki te są zgodne z badaniami, które wskazały na zależność między aleksytymią a używaniem alkoholu (Kauhanen, Julkunen, Salonen, 1992; za: Trinidad, Johnson, 2000) i narkotyków (Helmers, Mente, 1999; za: Trinidad, Johnson, 2000). W świetle przytoczonych danych uzasadnione wydaje się twierdzenie, że osoby o wyższej inteligencji emocjonalnej są mniej narażone na uzależnienia, ponieważ lepiej odczytują intencje innych ludzi i umieją rozpoznawać presję wywieraną na nich przez innych, a co za tym idzie mniej się jej poddają.

4. INTELIGENCJA EMOCJONALNA A SUKCESY ODNOSZONE W SZKOLE I MIEJSCU PRACY

Badacze inteligencji emocjonalnej poświęcają coraz więcej uwagi jej związkowi z funkcjonowaniem szkolnym lub zawodowym, często widząc w niej główny predyktor sukcesów. Jak piszą Caruso i Wolfe (2001), inteligencja emocjonalna może spełniać kilka różnych ról w miejscu pracy. Identyfikowanie emocji pozwala prawidłowo zrozumieć emocje innych ludzi, włączanie emocji w procesy myślenia wspomaga generowanie pomysłów i dodaje grupie ducha, rozumienie emocji umożliwia motywowanie podwładnych oraz przyjmowanie różnych punktów widzenia, zaś regulacja emocjonalna sprawia, że jesteśmy otwarci na emocje własne i cudze oraz używanie ich w sposób konstruktywny. Salovey (2001) podkreśla także pozytywną rolę inteligencji emocjonalnej w podejmowaniu decyzji

finansowych, inwestycjach giełdowych oraz grach hazardowych. Niestety, na poparcie swych poglądów nie przytacza przekonujących danych empirycznych.

Wiele danych potwierdza tezę, że osoby o wyższych zdolnościach emocjonalnych lepiej radzą sobie w środowisku pracy i częściej odnoszą sukces. Na przykład w badaniach Steina i Booka (2000; za: Caruso, Wolfe, 2001) najważniejszymi predyktorami powodzenia zawodowego okazały się samoaktualizacja, poczucie szczęścia, optymizm, poczucie własnej wartości oraz asertywność.

Goleman, Boyatzis i McKee (2002) przeprowadzili szeroko zakrojoną analizę kompetencji osób, które stały się liderami w swych korporacjach. Zdolności pogrupowali na trzy kategorie: zdolności czysto techniczne, zdolności intelektualne oraz właściwości wskazujące na inteligencję emocjonalną. W wyniku przeprowadzonej analizy okazało się, że inteligencja ogólna była ważna w osiąganiu sukcesu, ale kompetencje wybitnych liderów, opierające się na inteligencji emocjonalnej, odgrywały tym większą rolę, im wyższy był szczebel organizacji. Inaczej sprawę ujmując, im wyższa pozycja ludzi, tym bardziej inteligencja emocjonalna była warunkiem, a zarazem przyczyną, ich skuteczności. Porównanie najlepszych i przeciętnych menedżerów najwyższego szczebla wykazało, że ok. 85% różnic w ich profilach wiązało się z inteligencją emocjonalną, a nie ze zdolnościami intelektualnymi, technicznymi, czy też wiedzą fachową.

Rice (Rice, 1999; za: Caruso, Wolfe, 2001) badał zależność między inteligencją emocjonalną mierzoną testem MEIS a efektywnością liderów grup pracowniczych. Współczynnik korelacji wyniósł tu 0,51. Ponadto odnotowano korelację (0,46) między średnią wyników uzyskiwanych przez członków danej grupy w teście MEIS a efektywnością danego zespołu w zakresie obsługi klienta.

Z kolei Jordan (Jordan, Ashkanasy, Hartel, Hooper, 1999; za: Caruso, Wolfe, 2001) podzielił grupy pracownicze na te o wysokiej oraz niskiej inteligencji emocjonalnej. Następnie przez dziewięć tygodni analizował ich wyniki pracy. Okazało się, że na początku badań grupy o wysokiej inteligencji emocjonalnej osiągały lepsze wyniki. Jednakże pod koniec studiów wyniki obu grup wyrównały się. Dowodzi to, że inteligencja emocjonalna może spełniać rolę katalizatora wyników przez przyczynianie się do szybkiego i sprawnego formowania się spójnej grupy. Mniej inteligentne emocjonalnie grupy potrzebują dłuższego czasu, by nauczyć się, jak sprawnie i efektywnie współdziałać jako team.

Abraham (1999; za: Charbonneau, Nicol, 2002b) sądzi, że inteligentni emocjonalnie współpracownicy są bardziej wrażliwi na zmiany nastroju kolegów, a co za tym idzie, potrafią lepiej zauważać, jeśli ktoś potrzebuje pomocy. Jest także prawdopodobne, że osoba wrażliwa na emocje innych ludzi będzie bardziej skłonna do traktowania ich z respektem i uprzejmością oraz do informowania ich o sprawach związanych z pracą. Ponadto Abraham argumentuje, że zdolność do empatii ujawniana przez osoby emocjonalnie inteligentne może prowadzić do lepszego ich przystosowania do wymagań organizacji, ponieważ są one bardziej wrażliwe na punkt widzenia i wymagania organizacji. Osoby te mogą też lepiej nadążać za organizacyjnymi zmianami oraz rozwojem (Goleman, 1999).

Wspomniani już wcześniej Goleman, Boyatzis i McKee (2002) przytaczają dane dotyczące zależności między inteligencją emocjonalną a zyskami osiąganymi przez firmę. Otóż jedno z badań przeprowadzonych w firmie księgowej

pokazało, że zyski osiągnięte dzięki rozwiniętym kompetencjom z zakresu inteligencji emocjonalnej u partnerów mogą być wyższe o ok. 80-400%. Na przykład, gdy porównano partnerów firmy pod względem samokontroli emocjonalnej, różnice w zyskach osiągnęły niebywały poziom 390%, gdy tymczasem zróżnicowaniu zdolności analitycznych odpowiadało zaledwie 50% zróżnicowania wyników finansowych.

Przedmiotem zainteresowania Fox i Spectora (2000; Fox, 2000) była zależność między wynikami rozmowy kwalifikacyjnej a niektórymi komponentami inteligencji emocjonalnej kandydata do pracy, jego inteligencją ogólną oraz inteligencją praktyczną. Badacze brali pod uwagę takie właściwości emocjonalne, jak empatia, samoregulacja nastroju, zachowania niewerbalne, pozytywna bądź negatywna emocjonalność. Miarą sukcesu odniesionego przez kandydata w rozmowie kwalifikacyjnej była decyzja o przyjęciu go do pracy oraz ocena jego kwalifikacji dokonana przez osobę przeprowadzającą wywiad. W badaniu wzięło udział 116 studentów, którzy mieli już doświadczenie zawodowe, zaś przed badaniem byli wprowadzani w symulowany proces rekrutacji. Uzyskane wyniki wskazały na istnienie związków między decyzją o zatrudnieniu danego kandydata a jego pozytywną emocjonalnością (0,32) i inteligencją ogólną (0,23). W przypadku oceny kwalifikacji aplikanta dokonanej przez osobę przeprowadzającą wywiad znacznie miały pozytywna emocjonalność (0,31) oraz inteligencja praktyczna (0,23).

Dodatkowo prześledzono dokonywane podczas rozmowy nagrania wideo. Przeprowadzona analiza wykazała, że czynnikami prognozującymi decyzję o zatrudnieniu była inteligencja ogólna (0,33), inteligencja praktyczna (0,30), pozytywna emocjonalność (0,39) oraz przeżywany stres (-0,19). Ocena kwalifikacji kandydata związana zaś była z inteligencją ogólną (0,30), inteligencją praktyczną (0,40), negatywną emocjonalnością (-0,18), pozytywną emocjonalnością (0,42), poprawą nastroju (0,21) i przeżywanym stresem (-0,20). Reasumując, można stwierdzić, że najsilniejszym predyktorem sukcesu odniesionego w rozmowie kwalifikacyjnej jest pozytywna emocjonalność, inteligencja ogólna i inteligencja praktyczna.

Ciekawych danych na temat związku inteligencji intra- i interpersonalnej z przywództwem, popularnością oraz relacjami przyjacielskimi dostarczyły badania Charbonneau i Nicol (2002a). Objęły one młodzież w wieku 12-18 lat, która uczestniczyła w trzytygodniowym letnim obozie treningu wojskowego. Okazało się, że brak jest istotnych statystycznie związków między inteligencją intrapersonalną mierzoną skalą Schutte i współpracowników, a wyborami dokonywanymi przez rówieśników w zakresie przywództwa, popularności i przyjaźni. Przeciwnie było w przypadku inteligencji interpersonalnej postrzeganej przez samego siebie – osoby o wyższych wynikach były częściej wybierane przez rówieśników jako wykazujące zdolności przywódcze (przywództwo zorientowane zadaniowo 0,34, przywództwo zorientowane na cele społeczno-emocjonalne 0,38). Uzyskane dane nie potwierdziły związku między inteligencją emocjonalną a popularnością. Ciekawy wydaje się również fakt, że osoby w ocenie dowódców wysoko inteligentne emocjonalnie były częściej oceniane przez rówieśników jako lepsi przywódcy zadaniowi (0,39) niż jako osoby zdolne do rozwiązywania konfliktów w grupie.

Liczne studia potwierdzają znaczenie inteligencji emocjonalnej w osiąganiu sukcesów szkolnych i akademickich. Przykładem są tu badania Parkera Summerfeldta, Hogana i Majeskiego (2004), w których wzięli udział studenci pierwszego roku. Inteligencja emocjonalna była mierzona skróconą wersją kwestionariusza EQ-i Bar-Ona, zaś wyniki w nauce były określane na podstawie ocen uzyskiwanych przez badanych na zakończenie szkoły średniej oraz na egzaminach końcowych po pierwszym roku studiów. Po przeprowadzeniu analizy zgromadzonych danych stwierdzono, że istnieje jedynie korelacja (0,20) między sukcesem akademickim a ogólnym wskaźnikiem inteligencji emocjonalnej. Nie zaobserwowano natomiast żadnych istotnych statystycznie związków między sukcesem odniesionym na zakończenie szkoły średniej a inteligencją emocjonalną. Analiza wyników uzyskiwanych w poszczególnych skalach EQ-i ujawniła związek między sukcesem akademickim a zdolnościami intrapersonalnymi (0,27), zdolnościami adaptacyjnymi (0,37) oraz radzeniem sobie ze stresem (0,32). Ciekawie kształtują się wyniki w poszczególnych skalach EQ-i. Nie stwierdzono związku między zdolnościami interpersonalnymi a sukcesem akademickim.

W drugim etapie analiz badacze z całej próby wydzielili dwie grupy studentów: tych, którzy odnieśli sukces, oraz tych, których spotkało niepowodzenie. Okazało się, że grupa studentów, którzy odnieśli sukces, uzyskała wyższe ogólne wskaźniki inteligencji emocjonalnej niż grupa osób, które poniosły porażkę. Grupy te różniły się także w zakresie zdolności intrapersonalnych, umiejętności radzenia sobie ze stresem oraz zdolności przystosowawczych. Różnice nie wystąpiły natomiast w przypadku zdolności interpersonalnych.

Także inni badacze (Bar-On, 1997; Newsome, Day, Catano, 2000; Schutte i in., 1998) odkryli niewielką zależność między inteligencją emocjonalną a odnoszonymi sukcesami akademickimi.

Wiele danych empirycznych potwierdza pozytywny związek między wynikami akademickimi a wrażliwością niewerbalną (por. np. Halberstadt, Hall, 1980). Na przykład wyższa umiejętność interpretowania emocji wyrażanych na twarzy przez pięcioletnie dzieci okazała się dodatnim predyktorem ich funkcjonowania w szkole i środowisku społecznym cztery lata później (Izard, Fine, Schultz, Moistow, Ackerman, Youngstrom, 2001; za: Elfeinbein, Marsh, Ambady, 2002). Co ciekawe, w innych studiach wrażliwość na sygnały niewerbalne była silnie powiązana z osiągnięciami akademickimi, głównie z ocenami, które studenci otrzymywali od nauczycieli, a tylko słabo związana ze zdolnościami poznawczymi (Halberstadt, Hall, 1980; Wong, Day, Maxwell, Meara, 1995; za: Parker, Summerfeldt, Hogan, Majeski, 2004). Ponadto Halberstadt i Hall (1980) stwierdzili, że wrażliwość na sygnały niewerbalne jest lepszym predyktorem umiejętności akademickich ocenianych przez nauczycieli niż ocen dojrzałości społecznej.

Przytoczone powyżej dane zdają się potwierdzać fakt, że zdolności emocjonalne sprzyjają powodzeniu szkolnemu lub zawodowemu. Należy jednak zauważyć, że uzyskane współczynniki korelacji są znacznie niższe niż można by oczekiwać, czytając liczne wydawnictwa popularne poświęcone inteligencji emocjonalnej i słuchając entuzjastycznych wypowiedzi na temat jej wartości jako predyktora wszelkiego rodzaju sukcesów.

W świetle przytoczonych wyników badań słuszną wydaje się wypowiedź Mayera zaczerpnięta z wywiadu udzielonego dziennikowi „Los Angeles Times” (15 III 2004): „Nigdy nie twierdziliśmy, że będzie to [inteligencja emocjonalna, przyp. aut.] skuteczny predyktor sukcesu wyrażanego w twardych procentach (...) Mamy już garść ciekawych danych, ale żadnej pewnej wiedzy. Nigdy nie głosiliśmy tak buńczucznych zapewnień, jakich pełno w kolorowej prasie. Jesteśmy jednak absolutnie przekonani, że inteligencja emocjonalna istnieje i może pomóc w przewidywaniu ludzkich działań”.

Niejednoznaczne wyniki przytoczonych powyżej badań, dotyczących wpływu inteligencji emocjonalnej na osiągnięcia w różnych dziedzinach życia, wydają się sugerować, że pojedynczy konstrukt wyjaśnia tylko niewielką część powodzeń lub porażek życiowych. Jednakże uwzględnienie inteligencji emocjonalnej obok innych zdolności i cech może zwiększyć trafność prognozowania sukcesów.

BIBLIOGRAFIA

- Bar-On, R. (1997). *EQ-i. BarOn Emotional Quotient Inventory. A measure of emotional intelligence. User's manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory W: R. Bar-On, J. D. A. Parker (red.), *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco, CA: Jossey – Bass, Inc, 363-388.
- Carlo, G., Knight, G. P., Eisenberg, N., Rotenberg, K. J. (1991). Cognitive processes and prosocial behaviors among children: the role of affective attributions and reconciliations. *Developmental Psychology*, 27, 456-461.
- Caruso, D. R., Wolfe, Ch. J. (2001). Emotional intelligence in the workplace. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (red.), *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry*. Philadelphia: Psychology Press, Taylor&Francis Group, 150-167.
- Charbonneau, D., Nicol, A. A. M. (2002a). Emotional intelligence and leadership in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 33, 1101-1113.
- Charbonneau, D., Nicol, A. A. M. (2002b). Emotional intelligence and prosocial behaviours in adolescents. *Psychological Reports*, 90, 361-370.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31, 1105-1119.
- Ciarrochi, J., Chan, A., Caputi, P., Roberts, R. (2001). Measuring emotional intelligence. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (red.), *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry*. Philadelphia: Psychology Press, Taylor&Francis Group, 25-45.
- Ciarrochi, J., Deane, F., Wilson, C. J., Rickwood, D. (2002). Adolescents who need help the most are the least likely to seek it: the relationship between low emotional competence and low intention to seek help. *British Journal of Guidance & Counselling*, 30(2), 173-188.
- Cooper, R. K., Sawaf, A. (2000). EQ. *Inteligencja emocjonalna w organizacji i zarządzaniu*. Warszawa: Studio Emka.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Losoya, S. (1999). Reakcje emocjonalne: ich regulacja, korelaty społeczne i socjalizacja. W: P. Salovey i D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna: problemy edukacyjne*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 223-280.
- Elfenbein, H. A., Marsh, A. A., Ambady, N. (2002). Emotional intelligence and the recognition of emotion from facial expressions. W: L. Feldman Barrett, P. Salovey (red.), *The wisdom in feeling*. New York, London: The Guilford Press, 37-59.
- Elias, M. J., Hunter, L., Kress, J. S. (2001). Emotional intelligence and education. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (red.), *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry*. Philadelphia: Psychology Press, Taylor&Francis Group, 133-149.
- Fox, S., Spector, P. E. (2000). Relations of emotional intelligence, practical intelligence, general intelligence, and trait affectivity with interview outcomes: it's not all just 'G'. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 203-220.
- Fox, S. (2000). Were's the intelligence in „emotional intelligence?”. Symposium: *Emotional intelligence at work: does it make a difference? Toronto, Ontario*: Presented at the Academy of Management Annual Meeting.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina of Poznań.
- Goleman, D. (1999). *Inteligencja emocjonalna w praktyce*. Poznań: Media Rodzina of Poznań.
- Goleman, D. (1999b). Inteligencja emocjonalna w praktyce: słowo wstępne. W: P. Salovey i D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna: problemy edukacyjne*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 15-20.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002). *Naturalne przywództwo: odkrywanie mocy inteligencji emocjonalnej*. Wrocław, Warszawa: Jacek Santorski, Wydawnictwa Biznesowe.
- Halberstadt, A. G., Hall J. A. (1980). Who's getting the message? Children's nonverbal skill and their evaluation by teachers. *Developmental Psychology*, 16, 564-573.
- Jasielska, A., Leopold, M. A. (2000). Kompetencja a inteligencja emocjonalna – pojęcia tożsame czy różne? *Forum Oświatowe*, 2, 5-32.
- Jaworowska, A., Matczak, A. (2001). *Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE. Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- LeDoux, J. (2000). *Mózg emocjonalny*. Poznań: Media Rodzina.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationship. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- Mayer, J. D., Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: does it make sense? *Educational Psychology Review*, 12, 163-183.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1999). Czym jest inteligencja emocjonalna? W: P. Salovey i D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna: problemy edukacyjne*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 21-69.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. W: R. Sternberg (red.), *Handbook of intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 396-420.

- Moczydłowska, J. (2000). Potęga inteligencji emocjonalnej. *Zeszyty Naukowe WSZiP Łomża*, 1, 125-144.
- Newson, S., Day, A. L., Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 1005-1016.
- Palmer, B., Donaldson, C., Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33, 1091-1100.
- Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36, 163-172.
- Petrides, K. V., Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.
- Przybyła-Basista, H. (2000). Inteligencja emocjonalna i możliwości jej rozwijania w szkole. *Chowanna*, 1, 135-143.
- Saarni, C. (1999). Kompetencja emocjonalna i samoregulacja w dzieciństwie. W: P. Salovey i D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna: problemy edukacyjne*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 75-125.
- Salovey, P. (2001). Applied emotional intelligence: regulating emotions to become healthy, wealthy and wise. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (red.), *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry*. Philadelphia: Psychology Press, Taylor&Francis Group, 168-184.
- Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Schapiro, E. L. (1999). *Jak wychować dziecko z wysokim EQ? Przewodnik dla rodziców*. Warszawa: Prószyński i S-ka.
- 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, 167-177.
- Sehr, M. M. (1999). *Inteligencja emocjonalna: testy*. Warszawa: Klub Diogenes.
- Trinidad, D. R., Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32, 95-105.
- Van der Zee, K., Thijs, M., Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16, 103-125.
- Wilks, F. (1999). *Inteligentne emocje*. Warszawa: Jacek Santorski & Co i Wydawnictwo Wilga.
- Wurzer, J. (2002). *30 minut z inteligencją emocjonalną*. Katowice: Wydawnictwo Kos.