



Wiedza emocjonalna – niedoceniane ogniwo inteligencji emocjonalnej

Emotional knowledge – the missing link of emotional intelligence

Katarzyna A. Knopp^a ✉

^a Dr Katarzyna A. Knopp, <https://orcid.org/0000-0001-7103-7132>,

Institut Psychologii, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

✉ kknopp@aps.edu.pl

Abstrakt: Artykuł ma charakter przeglądowy. Prześledzono w nim dotychczasowe definicje inteligencji emocjonalnej i wiedzy emocjonalnej. W literaturze przedmiotu egzystują one niejako równolegle wobec siebie nawzajem – badacze inteligencji emocjonalnej wcale nie odnoszą się do wiedzy emocjonalnej lub też robią to w bardzo niewielkim stopniu, z kolei naukowcy zajmujący się wiedzą emocjonalną w swoich pracach zazwyczaj nie łączą jej z inteligencją emocjonalną. Tymczasem zarówno definicje inteligencji emocjonalnej, jak i wiedzy emocjonalnej, odwołują się do procesu przetwarzania informacji emocjonalnych. Podobieństwo widać również w wymienianych przez badaczy komponentach obu konstruktów i w sposobach ich operacjonalizacji. Wydaje się wręcz, że te same komponenty przez jednych badaczy są włączane w zakres wiedzy emocjonalnej, przez innych zaś – w zakres inteligencji emocjonalnej. W artykule wskazano na potrzebę uporządkowania wiedzy o wzajemnej odrębności i zależnościach pomiędzy inteligencją emocjonalną i wiedzą emocjonalną. Opierając się na dokonanym przeglądzie literatury, zaproponowano nową definicję inteligencji emocjonalnej integrującą oba konstrukty. Wedle tej definicji inteligencja emocjonalna jest zbiorem zdolności do nabywania wiedzy emocjonalnej (czyli przyswajania informacji emocjonalnych, ich analizy i włączania w system poznawczy), a także zdolności do sprawnego wykorzystania wiedzy emocjonalnej w zrozumieniu i rozwiązywaniu problemów emocjonalnych. Proponowana definicja podkreśla poznawczy charakter inteligencji emocjonalnej i nie wykracza poza ogólnie przyjęte pojęcie zdolności, co zarzuca się niektórym modelom. „Porządkuje” też zależność między zdolnościami emocjonalnymi a wiedzą emocjonalną. Przyjęcie zaproponowanej definicji inteligencji emocjonalnej ma szereg implikacji dla sposobu rozumienia jej rozwoju, struktury, znaczenia w funkcjonowaniu człowieka, a także sposobu operacjonalizacji. Wszystkie te kwestie omówiono w ostatniej części artykułu.

Słowa kluczowe: efektywność funkcjonowania, inteligencja emocjonalna, pomiar, rozwój, wiedza emocjonalna

Abstract: The paper is of a review nature. It revisits the existing definitions of emotional intelligence and emotional knowledge. While the constructs of emotional intelligence and emotional knowledge have existed in parallel in the literature for quite some time, researchers studying emotional intelligence seem to take little, if any, note of emotional knowledge, and those focusing on emotional knowledge rarely relate it to emotional intelligence. It should be noted that the definitions of both emotional intelligence and emotional knowledge refer to emotional information processing, and a comparison of the elements of the two constructs and their operationalizations reveals significant similarities. Indeed, different researchers have included the same elements in the scope of either emotional intelligence or emotional knowledge. The paper indicates the need to clarifying the relationship between the two constructs and determining the degree of their interdependence and autonomy. Based on the literature review, a new definition of emotional intelligence was proposed. Emotional intelligence has been defined as a set of abilities used to acquire emotional knowledge, that is, to assimilate and analyze emotional information, to incorporate it into one's cognitive system, as well as to efficiently apply it in understanding and solving emotional problems. The proposed definition emphasizes the cognitive nature of emotional intelligence. It does not go beyond the generally accepted understanding of abilities, in contrast to some models. The definition also clarifies the relationship between emotional abilities and emotional knowledge. Adoption of the proposed definition of emotional intelligence has several major ramifications for an understanding of the development of emotional intelligence, its role in human functioning, as well as the operationalization of the construct. All these issues are discussed in the last part of the article.

Keywords: development, emotional intelligence, emotional knowledge, functioning effectiveness, measurement

1. Sposób definiowania inteligencji emocjonalnej

Pomimo ogromnego zainteresowania inteligencją emocjonalną zarówno środowiska naukowego, jak i psychologów praktyków, nadal wiele kwestii dotyczących tego konstruktu pozostaje niejasnych.

Kontrowersje budzi nawet sprawa tak podstawowa, jak sam sposób definiowania. W literaturze przedmiotu odnaleźć można dwa konkurujące ze sobą stanowiska.

Przedstawiciele pierwszego, na przykład Bar-On lub Goleman definiują inteligencję emocjonalną bardzo szeroko, jako „szereg pozapoznawczych możliwości, kompetencji i umiejętności, które wpływają na zdolność jednostki do radzenia sobie z wymaganiami i naciskami środowiskowymi” (Bar-On, 1997, s. 16) lub „odmienny rodzaj mądrości” (Goleman, 2020). Inteligencja emocjonalna rozumiana jest przez nich, jako swoisty konglomerat wszystkich tych właściwości, które mogą przyczynić się do efektywnego funkcjonowania. Na przykład Bar-On (1997) wśród komponentów inteligencji emocjonalnej wymienia umiejętności interpersonalne, umiejętności intrapersonalne, zdolności przystosowawcze, radzenie sobie ze stresem i ogólny nastrój, zaś Goleman (2020) – rozumienie emocji, zarządzanie nimi, motywowanie siebie, rozpoznawanie cudzych emocji i podtrzymywanie relacji interpersonalnych. Stąd też ich modele, które nazywane są przez innych badaczy modelami mieszanymi (ang. *mixed models*; zob. np. Sfetcu, 2023), dalece wykraczają poza tradycyjne rozumienie samego pojęcia „inteligencja”. Między innymi dlatego budzą one kontrowersje i stają się przedmiotem ostrej krytyki niektórych badaczy (zob. Kanesan, Fauzan, 2019). Trudno nie zgodzić się z ową krytyką, bo jeśli zdolności, cechy oraz inne emocjonalne i pozaemocjonalne właściwości włączane są w jeden konstrukt nazywany inteligencją emocjonalną, po pierwsze nasuwa się pytanie gdzie są konieczne ramy i granice tego konstruktu, a po drugie – czy w ogóle uzasadnione jest używanie w jego przypadku pojęcia „inteligencja” (zob. Matczak, Knopp, 2013). Dlatego też stoję na stanowisku, że choć modele te niewątpliwie są użyteczne w wyjaśnianiu determinantów efektywności ludzkiego funkcjonowania, nie są one modelami inteligencji emocjonalnej (ani nawet kompetencji emocjonalnej), lecz są to modele szeroko rozumianej kompetencji społecznej.

Przedstawiciele drugiego nurtu rozważań nad inteligencją emocjonalną, definiują ją, jako pewien zbiór zdolności (a więc dyspozycji o charakterze instrumentalnym), do przetwarzania informacji emocjonalnych. Najważniejszymi przedstawicielami tego nurtu są Mayer i Salovey (Mayer, Caruso,

Salovey, 2016), którzy w swoim modelu wymieniają takie zdolności emocjonalne, jak: zdolność spostrzegania i wyrażania emocji, zdolność do emocjonalnego wspomaganie myślenia, zdolność rozumienia i analizowania emocji, zdolność regulowania emocji. Zdaniem badaczy w ramach każdej z wymienionych zdolności zawierają się zdolności bardziej szczegółowe. Należy dodać, że takie rozumienie inteligencji emocjonalnej jako zbioru zdolności, jest bliższe tradycyjnemu sposobowi definiowania inteligencji, i nie wykracza poza jej rozumienie jako dyspozycji instrumentalnej.

Niestety zainteresowanie konstruktem nie idzie w parze z pogłębianiem wiedzy teoretycznej na jego temat. Model Saloveya i Mayera jest jedynym ogólnie znanym modelem inteligencji emocjonalnej, który spełnia kryteria naukowe. Nawet on jednak nie jest pozbawiony pewnych słabości. Niektórzy badacze zwracają na przykład uwagę, że postulowana przez Saloveya i Mayera struktura inteligencji emocjonalnej nie znajduje potwierdzenia w danych empirycznych. W niektórych badaniach stwierdzano na przykład strukturę nie cztero-, ale dwu lub pięcioczynnikową. Niejasne są też zależności między poszczególnymi komponentami, a także zależność vs. odrębność inteligencji emocjonalnej od innych konstruktów (zob. np. Matczak, Knopp, 2013).

Studiując literaturę przedmiotu, można odnieść wrażenie, że badacze raczej bardziej koncentrują się na badaniach aplikacyjnych, poszukiwaniu dowodów przemawiających za znaczeniem inteligencji emocjonalnej dla funkcjonowania człowieka w różnych aspektach, kształtowaniu inteligencji emocjonalnej poprzez celowe treningi, itp., mniej uwagi poświęcając zagadnieniom teoretycznym – poszukiwaniu jak najpełniejszej definicji inteligencji emocjonalnej oraz trafnych modeli teoretycznych. Nie ma bowiem podstaw by przyjąć, że obecny status teoretyczny konstruktu jest całkowicie jasny. W dalszej części artykułu przedstawiono propozycję nowej definicji inteligencji emocjonalnej, w której w większym stopniu uwzględniono wiedzę emocjonalną (ang. *emotional knowledge*) i implikacje takiego rozumienia konstruktu dla dalszych rozważań nad nim.

2. Sposób definiowania wiedzy emocjonalnej

Oba konstrukty – inteligencji emocjonalnej i wiedzy emocjonalnej – egzystują w literaturze przedmiotu niejako równolegle wobec siebie nawzajem. Badacze inteligencji emocjonalnej wcale nie odnoszą się do wiedzy emocjonalnej lub też robią to w bardzo niewielkim stopniu, z kolei naukowcy zajmujący się wiedzą emocjonalną w swoich pracach zazwyczaj nie łączą jej z inteligencją emocjonalną. W literaturze przedmiotu niewiele się pisze o ich wzajemnej odrębności lub współzależności. Tymczasem konieczne wydaje mi się po pierwsze uporządkowanie tych dwóch terminów, po drugie włączenie wiedzy emocjonalnej w samo rozumienie inteligencji emocjonalnej i rozważania nad nią.

Wiedza emocjonalna ma nieco dłuższą niż inteligencja emocjonalna historię badań naukowych. Konstrukty ten pojawił się w literaturze naukowej w latach siedemdziesiątych w kontekście badań nad rozwojem emocjonalnym (Izard, 2001). Na podstawie przeglądu najnowszych prac dotyczących wiedzy emocjonalnej, można stwierdzić, że definicje wiedzy emocjonalnej, podobnie jak definicje inteligencji emocjonalnej, bardzo się różnią między sobą. Wiedzę najogólniej określa się jako „stan zaznajomienia się z czymś lub świadomości jego istnienia, zwykle wynikający z doświadczenia lub nauki” lub też „zakres zrozumienia lub informacji” (*APA Dictionary of Psychology*, 2023). Definicja ta podkreśla dwa aspekty – posiadanie informacji oraz rozumienie. Wydawałoby się, że wiedza emocjonalna powinna być podobnie definiowana, tyle tylko, że w odniesieniu do tych informacji, które dotyczą emocji. Analizując literaturę poświęconą wiedzy emocjonalnej można odnieść wrażenie, że niektórzy badacze zajmujący się nią, dalece wykraczają poza takie jej rozumienie. O ile definicja Izarda (1971), który określił wiedzę emocjonalną jako efekt procesu gromadzenia doświadczeń emocjonalnych i włączania ich do systemu poznawczego (Izard, 1971), jest zgodna z podanym wcześniej ogólnie przyjętym rozumieniem wiedzy, o tyle w literaturze przedmiotu są również takie definicje, które wychodzą znacznie poza to rozumienie. Wiedza emocjonalna definiowana jest bowiem m.in. jako: „zdolność rozumienia emocji wyrażonych w wyrazie twarzy, sygnałach behawioralnych

i kontekstach społecznych” (Trentacosta, Fine, 2009, s. 1), „ogólna zdolność rozpoznawania i definiowania stanów emocjonalnych” (Berzenski, Yates, 2013, s. 436), „wieloaspektowy konstrukt obejmujący umiejętności takie jak etykietowanie emocji, rozpoznawanie ekspresji emocji u innych i prawidłowe przypisywanie stanów emocjonalnych do konkretnej sytuacji” (Heinze, Miller, Seifer, Locke, 2015, s. 241), „zdolność do identyfikowania i etykietowania emocji” (Brock, Kim, Kelly, Mashburn, Grissmer, 2019, s. 179), konstrukt „obejmujący dwa odrębne wymiary, a mianowicie rozpoznawanie emocji i wiedzę o sytuacjach emocjonalnych” (Conte, Ornaghi, Grazzani, Pepe, Cavioni, 2019, s. 2; zob. też: Sette, Bassett, Baumgartner, Denham, 2015). Niektóre z wymienionych definicji, wspominają o komponentach wiedzy emocjonalnej. Wokół samej struktury wiedzy emocjonalnej na różnych etapach rozwoju, toczą się dyskusje. Ogólnie jednak, w literaturze przedmiotu, najczęściej mówi się o takich komponentach/aspektach wiedzy emocjonalnej, jak: rozpoznawanie emocji, identyfikowanie sytuacji emocjonalnych, przyczyn i skutków emocji, używanie języka emocjonalnego, rozumienie emocji, znajomość strategii regulacji emocjonalnej, wiedza o sposobach i normach okazywania emocji (zob. np. Izard, 2001; Ornaghi, Brazzelli, Grazzani, Agliati, Lucarelli, 2016; Sette in., 2015). O komponentach tych pisze się najczęściej w kategoriach zdolności lub umiejętności (zresztą pojęcie „*zdolność*” pojawia się także w niektórych ogólnych definicjach wiedzy emocjonalnej; patrz: powyżej). Na podstawie przytoczonych wcześniej definicji, można więc stwierdzić, że niektórzy badacze zajmujący się wiedzą emocjonalną są skłonni rozpatrywać ją w kategoriach zdolności lub umiejętności.

Należy zauważyć, że zarówno definicje inteligencji emocjonalnej, jak i wiedzy emocjonalnej odwołują się do procesu przetwarzania informacji emocjonalnych. Jeśli spojrzymy na wymieniane przez badaczy komponenty obu konstruktyw (a także sposób ich operacjonalizacji, o czym mowa będzie w następnym paragrafie), także widać ich podobieństwo. Wydaje się wręcz, że te same komponenty przez jednych badaczy są włączane w zakres wiedzy emocjonalnej, przez innych zaś – w zakres inteligencji emocjonalnej. Powstaje więc pytanie jak one mają się do siebie – czy są to całkowicie odmienne konstrukty, a jeśli nie, to w jakim zakresie się pokrywają? Wydaje się, że cały

bałagan terminologiczny wynika z tego, iż definicje wiedzy emocjonalnej zbyt dalece wykraczają poza ogólne rozumienie wiedzy, wkraczając w domenę inteligencji emocjonalnej, a z kolei definicje inteligencji emocjonalnej nie doceniają znaczenia wiedzy emocjonalnej.

3. Inteligencja emocjonalna vs. wiedza emocjonalna

Jednym z niewielu badaczy, którzy postanowili się pochylić nad zagadnieniem relacji między wiedzą emocjonalną i inteligencją emocjonalną, jest Izard (2001). Wydaje się, że jest on skłonny traktować wiedzę emocjonalną jako pojęcie konkurencyjne względem inteligencji emocjonalnej i uważa, że w świetle obecnego rozwoju badań nad wiedzą emocjonalną i inteligencją emocjonalną, ta pierwsza trafniej opisuje uwarunkowania adaptacyjnych funkcji emocji.

Niezależnie od tego jaką strukturę wiedzy emocjonalnej przyjmujemy, nie sposób oprzeć się wrażeniu, że jest ona nierozzerwalnie związana z inteligencją emocjonalną definiowaną jako zbiór zdolności do przetwarzania informacji emocjonalnych. Twórcy pojęcia inteligencji emocjonalnej, Salovey i Mayer, wiedzę emocjonalną raczej mało się zajmują i swoje rozważania nad inteligencją emocjonalną prowadzą niejako „obok” tego konstruktowi, twierdząc, że są to pojęcia odrębne, ponieważ wiedza emocjonalna to ich zdaniem pewien zbiór informacji emocjonalnych, zaś inteligencja emocjonalna to zdolność do operowania tymi informacjami (Mayer, Salovey, Caruso, 2004). Trudno się nie zgodzić z tym tokiem rozumowania – takie zawężenie definicji wiedzy emocjonalnej wydaje się jak najbardziej słuszne. Tym bardziej jednak niezrozumiałe jest dlaczego Salovey i Mayer lokują wiedzę emocjonalną tylko w trzeciej gałęzi ich modelu inteligencji emocjonalnej – w obrębie zdolności rozumienia emocji i ich nazywania (zob. np. Mayer, Caruso, Salovey, 2016). Czy ich zdaniem pozostałe zdolności emocjonalne na wiedzy emocjonalnej nie operują?

W Polsce zagadnieniem zależności między wiedzą emocjonalną i inteligencją emocjonalną zajmowały się Matczak i Piekarska (2011). Stoją one na stanowisku, że wiedza emocjonalna jest „tworzywem”, materiałem,

na którym operuje inteligencja emocjonalna. Z drugiej strony inteligencja emocjonalna przyczynia się do przyswajania informacji emocjonalnych, ich analizy i integracji, a tym samym do nabywania wiedzy emocjonalnej. Zdaniem badaczek wiedza emocjonalna może być nie tylko materiałem inteligencji emocjonalnej, ale również jej produktem, a co za tym idzie wiarygodnym wskaźnikiem. Należy jednak dodać, że podobnie jak Salovey i Mayer, o wiedzy emocjonalnej piszą one głównie w kontekście trzeciego z komponentów inteligencji emocjonalnej w modelu zdolnościowym – zdolności rozumienia emocji.

Analiza literatury dotyczącej z jednej strony wiedzy emocjonalnej, z drugiej zaś inteligencji emocjonalnej, i szerzej – inteligencji w ogóle – uzasadnia nieco inne niż w modelu zdolnościowym spojrzenie na inteligencję emocjonalną i zarazem zintegrowanie tego konstruktowi z wiedzą emocjonalną. W świetle tego, co dotychczas wiemy o inteligencji emocjonalnej, nie wydaje mi się możliwe oddzielenie tego konstruktowi od wiedzy emocjonalnej.

Postulowane w tym artykule spojrzenie na inteligencję emocjonalną przez pryzmat wiedzy emocjonalnej ma swe korzenie w wieloletniej tradycji rozważań nad inteligencją tradycyjną, jako zdolnością do uczenia się i wykorzystywania nabytej wiedzy w celach przystosowawczych (por. Sternberg, Detterman, 1986). W wielu definicjach inteligencji tradycyjnej akcentuje się aspekt uczenia się, nabywania wiedzy i jej wykorzystywania w celach adaptacyjnych. Na przykład Anderson (2006) definiuje inteligencję jako „aspekt umysłu leżący u podstaw naszej zdolności do myślenia, rozwiązywania nowych problemów, rozumowania i zdobywania wiedzy o świecie”. Także w triarchicznej koncepcji Sternberga (2000) pojawiają się komponenty zdobywania wiedzy. Są również koncepcje inteligencji, które wręcz utożsamiają inteligencję z wiedzą, czego przykładem jest chociażby teoria inteligencji społecznej Cantor i Kihlstroma (1987).

Jeśli przeanalizujemy model zdolnościowy inteligencji emocjonalnej i wymieniane tam jej komponenty, okazuje się, że w znacznym stopniu odwołują się one do wiedzy emocjonalnej. Dotyczy to nie tylko wspomnianej wcześniej trzeciej gałęzi modelu, ale również wszystkich pozostałych. Pierwszym

wymienianym przez Mayera i Saloveya (Mayer, Caruso, Salovey, 2016) komponentem inteligencji emocjonalnej są zdolności do percepcji i wyrażania emocji. Jednakże czyż zdolności te nie operują właśnie na wiedzy emocjonalnej? Przecież, żeby dostrzec i rozpoznać daną emocję, po pierwsze konieczna jest świadomość jej istnienia, po wtóre zaś znajomość jej ekspresji. To zaś nic innego, jak wiedza emocjonalna. Żeby adekwatnie wyrażać emocje, w sposób umożliwiający bycie zrozumianym przez otoczenie, a zarazem w sposób akceptowany przez owo otoczenie, konieczna jest m.in. znajomość przejawów emocji oraz wiedza o społecznych zasadach i normach dotyczących ekspresji emocjonalnej. Podobnie, żeby emocje nazywać, konieczna jest znajomość ich językowych etykiet. Nie inaczej jest w przypadku regulacji emocjonalnej. Badania dowodzą, że nie jest ona możliwa jeśli jednostka nie dysponuje odpowiednią wiedzą o sposobach radzenia sobie z emocjami i regulowania ich (zob. np. Lucas-Molina, Quintanilla, Sarmiento-Henrique, Martín Babarro, Giménez-Dasí, 2020). Najmniej z wiedzą emocjonalną wydaje się być związana druga gałąź modelu – emocjonalne wspomaganie myślenia. Niemniej jednak trudno zaprzeczyć, że większość postulowanych przez Mayera i Saloveya zdolności emocjonalnych operuje na posiadanej przez jednostkę wiedzy o emocjach i ich świadomości. Trudno byłoby się więc zgodzić z tymi badaczami, że wiedza emocjonalna lokuje się jedynie w jednym komponentcie inteligencji emocjonalnej – zdolności do rozumienia i analizy emocji.

Choć silną inspiracją do proponowanego tu podejścia była właśnie praca Matczak i Piekarskiej z 2011 roku, zależność między inteligencją emocjonalną i wiedzą emocjonalną rozumiem tu znacznie szerzej, w pewnym stopniu utożsamiając oba pojęcia. Według proponowanej przeze mnie definicji inteligencja emocjonalna jest zbiorem zdolności do nabywania wiedzy emocjonalnej, czyli przyswajania informacji emocjonalnych, ich analizy i włączania w system poznawczy, a także zdolności do jej sprawnego wykorzystania w rozumieniu i rozwiązywaniu problemów emocjonalnych. Przy czym wiedzę emocjonalną rozumiem się tu zgodnie z przytoczonym wcześniej ogólnym sposobem definiowania wiedzy (patrz: *APA Dictionary of Psychology*, 2023). Wiedza emocjonalna jest to

więc świadomość emocji oraz zasób posiadanych na ich temat informacji. Nie jest to natomiast zdolność, ani grupa zdolności, choć zdolności te warunkuje będąc ich kanwą. Inteligencja emocjonalna zaś to zbiór zdolności, które współuczestniczą w nabywaniu wiedzy emocjonalnej i na niej operują.

Proponowana definicja podkreśla poznawczy charakter inteligencji emocjonalnej. Nie wykracza poza ogólnie przyjęte pojęcie zdolności, co zarzuca się na przykład modelom mieszanym. „Porządkuje” też zależność między zdolnościami emocjonalnymi a wiedzą emocjonalną. Przyjęcie takiej definicji inteligencji emocjonalnej ma szereg implikacji dla sposobu rozumienia jej rozwoju, struktury, znaczenia w funkcjonowaniu człowieka, a także sposobu operacjonalizacji konstruktów.

4. Rozwój i struktura inteligencji emocjonalnej

Właściwie wszyscy badacze są zgodni co do tego, że inteligencja emocjonalna nie jest konstruktem monolitycznym, lecz złożonym z wielu różnych zdolności emocjonalnych (modele zdolnościowe) lub zdolności emocjonalnych, cech osobowości, kompetencji, itp. (modele mieszane). Przyjęcie proponowanej tu definicji inteligencji emocjonalnej implikuje nieco inne podejście do jej struktury. Proponuję tu by na strukturę inteligencji emocjonalnej spojrzeć nie od strony struktury samej wiedzy emocjonalnej lecz od strony aplikacji tej wiedzy do rozwiązywania problemów emocjonalnych. Wiedza emocjonalna jest przecież czymś bardzo szerokim, nie do końca upostaciowionym – bez wyraźnych ostrych granic pomiędzy jej poszczególnymi komponentami. Wiedza na temat różnych aspektów emocji wzajemnie się przenika i trudno ją podzielić. Jednocześnie wiedza emocjonalna ma przede wszystkim charakter proceduralny – ujawnia się przy rozwiązywaniu problemów emocjonalnych i decyduje o ich sprawności. Do rozwiązywania różnych problemów emocjonalnych mogą być wykorzystywane te same obszary wiedzy emocjonalnej, zaś do rozwiązywania tego samego rodzaju problemów emocjonalnych, mogą być wykorzystywane różne komponenty wiedzy

emocjonalnej. To powoduje, że rozpatrując inteligencję emocjonalną nie warto koncentrować się na samej strukturze wiedzy emocjonalnej, lecz przede wszystkim na jej proceduralnym charakterze. Należy skupić się na rodzaju problemów emocjonalnych, których efektywne wykonanie wymaga zarówno odpowiedniego poziomu wiedzy emocjonalnej, jak i jej odpowiedniego wykorzystania. Problemów tych jest bardzo dużo, nie sposób wyczerpać ich pełnej listy. Można jednak mówić o ich głównych rodzajach, najczęściej wymienianych w literaturze przedmiotu (zob. np. Matczak, Knopp, 2013), takich, jak chociażby problemy wymagające zrozumienia sytuacji emocjonalnych, nazywania emocji, regulacji emocjonalnej, rozpoznawania ekspresji emocjonalnej, czy rozumienia funkcji i znaczenia emocji w działaniu człowieka. Na tej podstawie można mówić o głównych zdolnościach emocjonalnych, mając jednocześnie na uwadze, że tak jak wiele jest problemów emocjonalnych, tak też wiele jest zdolności, dzięki którym te problemy można rozwiązywać. Jakakolwiek więc lista zdolności emocjonalnych, którą byśmy stworzyli, zawsze jest niepełna.

Moim zdaniem, znacznie ważniejsze niż określenie samej liczby i rodzaju jej komponentów, jest uchwycenie zmian rozwojowych w jej strukturze. Choć badacze zgadzają się co do tego, że inteligencja emocjonalna nie jest tworem statycznym i rozwija się ona i zamienia w ciągu rozwoju ontogenetycznego (zob. np. Dolev, Leshem, 2017; Kuk, Guskowska, Gala-Kwiatkowska, 2019; Matczak, Knopp, 2019; Serrat, 2017; Zeidner, Matthews, Roberts, MacCann, 2003), niewiele dotąd wiadomo na ten temat. Jednym z założeń modelu zdolnościowego jest hierarchiczność struktury inteligencji emocjonalnej – na bazie najbardziej podstawowych zdolności emocjonalnych z pierwszej gałęzi, rozwijają się kolejne zdolności. Niewiele jest badań empirycznych weryfikujących to stanowisko. W dodatku gro badań dotyczy inteligencji emocjonalnej osób dorosłych, zaś zdolnościom emocjonalnym dzieci poświęca się znacznie mniej uwagi. Zwraca na to uwagę chociażby Izard (2001). W badaniach nad inteligencją emocjonalną brakuje perspektywy rozwojowej. Można przypuszczać, że na początku wiedza o emocjach jest bardzo incydentalna, płynna, słabo wyspecjalizowana i upostaciowiona.

Wraz z rozwojem będzie się ona poszerzać, ale też strukturalizować i specjalizować. Można więc oczekiwać, że u małych dzieci będzie miała ona charakter np. jednoczynnikowy, a kolejne czynniki będą się stopniowo wykształcać. Struktura będzie się więc zmieniać na coraz bardziej złożoną.

Proponowana tu definicja inteligencji emocjonalnej wiążąca ją z wiedzą emocjonalną, implikuje określony sposób rozumienia jej rozwoju. Człowiek nie rodzi się z wiedzą o emocjach, lecz zgodnie z myślą Arytotelesa jest jak *tabula rasa*, która stopniowo zapisuje się określoną wiedzą emocjonalną. Chodzi tu jednak nie tylko o przyrost ilościowy wiedzy emocjonalnej, ale także o jej zmiany jakościowe – jest ona włączana w coraz bardziej doskonałe struktury poznawcze, coraz lepiej ustrukturyzowana, coraz ogólniejsza, itp. Ponadto chodzi również o jej coraz sprawniejsze wykorzystanie. Reasumując, rozwój inteligencji emocjonalnej obejmuje przyrost ilościowy, poszerzanie się wiedzy emocjonalnej, jej coraz lepszą strukturalizację i globalizację, oraz coraz sprawniejsze wykorzystywanie w radzeniu sobie z problemami emocjonalnymi. Jest to możliwe dzięki gromadzeniu doświadczeń związanych z emocjami. To zaś pociąga za sobą kilka założeń.

Po pierwsze, ponieważ doświadczenia są gromadzone przez całe życie, przez całe życie rozwija się też inteligencja emocjonalna. Oczywiście w dorosłym życiu rozwój ten nie jest już tak dynamiczny, jak w dzieciństwie, niemniej jednak należy oczekiwać dalszego wzrostu zdolności emocjonalnych.

Po drugie, o poziomie inteligencji emocjonalnej decyduje intensywność i jakość doświadczeń emocjonalnych. Można oczekiwać, że czym intensywniejsze i lepszej jakości doświadczenia emocjonalne, tym wyższy poziom inteligencji emocjonalnej. Należy zauważyć, że doświadczenia emocjonalne jednostki gromadzone są w wyniku jej własnej aktywności (głównie aktywności społecznej i zadaniowej, bo to one przede wszystkim wywołują emocje; zob. Matczak, Knopp, 2013), jej własnego „napędu rozwojowego”. Będą tu mieć więc znaczenie te właściwości psychiczne jednostki, które ją motywują (lub demotywują), pchają (lub hamują) do gromadzenia doświadczeń emocjonalnych. Jednakże funkcjonowanie jednostki nie odbywa się w próżni, zawsze ma jakiś kontekst. Tym kontekstem są warunki życia, kultura, oddziaływania środowiskowa.

One również wpływają na intensywność gromadzenia doświadczeń oraz na ich jakość, przyczyniają się do rozwoju inteligencji emocjonalnej. Na intensywność doświadczeń emocjonalnych, oraz na ich jakość będą mieć więc wpływ zarówno czynniki wewnątrzpodmiotowe, jak i środowiskowe. Szczególna rola przypada tu temperamentowi, ponieważ on z jednej strony decyduje o aktywności jednostki w gromadzeniu doświadczeń emocjonalnych (temperament wyznacza przecież duże lub małe zapotrzebowanie na stymulację, z drugiej zaś strony na predyspozycje jednostki do określonych przeżyć emocjonalnych i ich intensywności; zob. np. Strelau, 2016). Rolę temperamentu w rozwoju inteligencji emocjonalnej podkreślają zresztą niektórzy badacze (np. Matczak, Knopp, 2013, 2019; Sękowski, Berej, 2019; Zeidner i in., 2003).

Po trzecie, można przypuszczać, że o inteligencji emocjonalnej będą decydować nie tylko intensywność i jakość gromadzenia doświadczeń emocjonalnych, ale również możliwości przyswajania wiedzy emocjonalnej i korzystania z niej. Chodzi tu o właściwości wewnątrzpodmiotowe, przede wszystkim o inteligencję tradycyjną (głównie płynną). To na niej będzie budowana inteligencja emocjonalna. Można przypuszczać, że w zależności od konstrukcji psychicznej inna będzie efektywność wykorzystywania przez jednostkę jej doświadczeń emocjonalnych (zob. Matczak, Knopp, 2013).

Po czwarte, rozwój inteligencji emocjonalnej nie odbywa się w oderwaniu od innych aspektów rozwojowych. Chodzi tu głównie o rozwój poznawczy i językowy (por. Izard, 2001). Dopiero osiągnięcie określonych poziomów funkcjonowania poznawczego oraz zdolności językowych, umożliwić będzie osiągnięcie określonych poziomów inteligencji emocjonalnej.

5. Pomiar inteligencji emocjonalnej

Przyjęcie, że inteligencja emocjonalna związana jest z poziomem, ustrukturalizowaniem i wykorzystaniem wiedzy emocjonalnej przekłada się na sposób jej operacjonalizacji.

Kontrowersje budzi również sposób operacjonalizowania konstruktów. W kwestii tej ścierają się dwa podejścia – pomiar przy użyciu kwestionariuszy

samoopisowych i testów wykonaniowych. Są wprowadzane także próby pomiaru eksperymentalnego, lecz w chwili obecnej nie są one zbyt popularne. Powracając do pomiaru kwestionariuszowego i testowego, te pierwsze proponuje się zwłaszcza do pomiaru inteligencji emocjonalnej definiowanej w ramach modeli mieszanych, ten drugi rekomendowany jest do pomiaru inteligencji emocjonalnej rozumianej, jako zbiór zdolności (por. Mayer, Caruso, Salovey, 2016).

Autorka prowadzonych tu rozważań stoi na stanowisku, że pomiar kwestionariuszowy w ogólnie nie jest uprawniony w badaniach nad jakąkolwiek inteligencją, niezależnie od przyjętej definicji. Po pierwsze, tego rodzaju narzędzia odnoszą się bowiem do samopisu nie własnych zdolności lecz kompetencji. Chodzi tu o obecny w literaturze przedmiotu podział na „maksymalne funkcjonowanie” (ang. *maximal performance*) i „typowe funkcjonowanie” (ang. *typical performance*). Nie jest to przedmiotem prowadzonych tu rozważań, więc wątek ten zostanie pominięty. Zainteresowany czytelnik rozwinięcie tej myśli znajdzie chociażby w pracach Petridesa i Furnhama (2001). W każdym razie, kwestionariusze odnoszą się przede wszystkim do „typowego funkcjonowania” – osoby badane pytane są o to jak dobrze radzą sobie w określonych rzeczywistych sytuacjach, a nie o to jak dobrze mogłyby poradzić sobie przy odpowiedniej motywacji i spełnionych wszystkich optymalnych warunkach. Po drugie, ponieważ są to narzędzia samoopisowe, ze swojej definicji odwołujące się do subiektywnej perspektywy osoby badanej, tak naprawdę mierzą one nawet nie tyle kompetencje, co poczucie własnych kompetencji (w przypadku kwestionariuszy do pomiaru inteligencji emocjonalnej – poczucie własnej kompetencji emocjonalnej). Owszem, może ona być silnie związana z inteligencją emocjonalną i w znacznym stopniu od niej zależna, nie jest jednak z nią tożsama.

Pominąwszy te zastrzeżenia, nawet gdyby nie miały one racji bytu, inteligencja emocjonalna w przyjętym tu rozumieniu, i tak nie poddaje się pomiarowi kwestionariuszowemu. Wiedza człowieka, niezależnie od tego czego dotyczy, zawsze ma charakter deklaratywny i proceduralny (zob. np. Cantor, Kihlstrom, 1987). Możemy więc mierzyć ją albo poprzez zadania bezpośrednio do niej się odnoszące (np. prosząc o zreplikowanie jakiejś informacji), jak też poprzez

zadania, w których konieczne jest jej odpowiednie wykorzystanie do rozwiązania problemu. Należy podkreślić, że przyjęta definicja inteligencji emocjonalnej bardzo silnie eksponuje proceduralny aspekt wiedzy na temat emocji. Odwołując się do przykładu, nie chodzi tylko o to czy dana osoba wie jakie są aspekty ekspresji gniewu, ale także o to czy potrafi wykorzystać tę wiedzę rozwiązując jakiś problem emocjonalny, np. rozpoznać gniew u drugiego człowieka. Zgodnie z rozumieniem inteligencji, ujawnia się ona więc przede wszystkim w rozwiązywaniu problemów nowych, wcześniej nieznanymi. Samoopis zaś dotyczy sytuacji znanych i typowych.

Inteligencję emocjonalną należy więc mierzyć testami wykonaniami, tak samo zresztą jak inteligencję tradycyjną. Czy przyjęcie proponowanej tu definicji, powoduje że mają to być jakieś zupełnie inne niż dotychczas, nowe testy? Otóż nie. Jeśli dokładnie przeanalizujemy stosowane dotąd, dodam, że z powodzeniem, testy inteligencji, okazuje się, że wszystkie one odwołują się do wiedzy emocjonalnej i wykorzystania tejże wiedzy do rozwiązania problemów emocjonalnych, mierzą więc konstrukt, który jest tu postulowany! Weźmy chociażby zadania dotyczące rozpoznawania emocji. Na przykład w teście Skala Inteligencji Emocjonalnej SIE-T osobie badanej pokazuje się fotografię jakiegoś człowieka przeżywającego określoną emocję i każe się jej rozpoznać tę emocję. Czyż nie musi ona mieć określonej wiedzy na temat ekspresji emocjonalnej radości, czyż nie musi znać słowa określającego te emocję, a w końcu czyż wiedzy tej nie musi odpowiednio wykorzystać by rozwiązać zadanie? Odpowiedź jest twierdząca. Podobnie twierdząca odpowiedź będzie zapewne w odniesieniu do innych typów zadań wykorzystywanych w ogólnie znanych testach inteligencji emocjonalnej.

W ich kontekście należy natomiast zwrócić uwagę na inną sprawę. Jak wspomniano wcześniej, przyjęta tu definicja inteligencji emocjonalnej implikuje sposób jej rozwoju. Wiedza emocjonalna rozwijana jest w wyniku gromadzenia przez jednostkę doświadczeń emocjonalnych. Doświadczenia te gromadzone są w kontekście danych warunków społecznych, uzależnione od otoczenia, w którym jednostka żyje i jego wpływu. Ze swej istoty inteligencja emocjonalna nie jest – i być nie może! – niezależna od kontekstu

kulturowego. Tym samym nie można jej mierzyć testami zredukowanymi kulturowo. W tym miejscu zapewne u wielu Czytelników pojawi się refleksja, że przecież niektóre testy inteligencji emocjonalnej są adaptowane w wielu krajach i stosowane w nich z powodzeniem. Oczywiście należy się z tym zgodzić. Cechą dobrej adaptacji jest przecież oczyszczenie narzędzia z czynników kulturowych lub też dostosowanie zadań do specyfiki kulturowej. Jednakże po pierwsze, konieczne jest tu zwrócenie uwagi na zagadnienie niezmienności kulturowej stosowanych testów inteligencji emocjonalnej. Na przykład pomimo ogromnej popularności testu MSCEIT i wielu jego adaptacji, wciąż nie dysponujemy wystarczającymi danymi o niezmienności kulturowej wyników tego testu. Nie możemy więc dokonywać porównań międzykulturowych, i nie mamy pewności czy zadania testowe rozumiane są przez osoby z różnych kultur w dokładnie ten sam sposób. Po drugie, należy mieć świadomość, że stosowanie uniwersalnych kulturowo narzędzi pomiaru wiąże się z tym, że tak naprawdę mierzymy nimi tylko tę część inteligencji emocjonalnej, która właśnie jest od czynników kulturowych względnie niezależna, nie zoperacjonalizujemy natomiast tego jej aspektu, który związany jest z określoną tożsamością kulturową i specyficznymi dla niej doświadczeniami. Starając się uniwersalizować inteligencję emocjonalną (do czego zresztą, jak wspomniano, nie mamy wystarczających podstaw empirycznych), odrywając ją od środowiska kulturowego, w mojej opinii, zubożamy nasz wgląd w jej ważne aspekty, w jej złożoność i różnorodność, a także w te jej aspekty, które są istotne tylko w specyficznych uwarunkowaniach środowiskowych. Czy zatem należy rezygnować z uniwersalnych kulturowo sposobów pomiaru inteligencji emocjonalnej? Absolutnie nie – nasze dotychczasowe doświadczenia pokazują, że niektóre z nich dobrze się sprawdzają, są trafne i rzetelne. W pomiarze inteligencji emocjonalnej, postuluję natomiast większą wrażliwość na różnice międzykulturowe, specyficzne dla danej kultury doświadczenia kształtujące inteligencję emocjonalną i ścieżki rozwojowe, a co za tym idzie – oprócz uniwersalnych kulturowo, także tworzenie i wykorzystywanie narzędzi właśnie uwzględniających i silnie akcentujących specyfikę kulturową.

6. Inteligencja emocjonalna a funkcjonowanie człowieka

Formułowane przez niektórych autorów tezy, że inteligencja emocjonalna odpowiada za 80% sukcesów życiowych, lub że spośród wszystkich dyspozycji ona właśnie w największym stopniu przyczynia się do skutecznego funkcjonowania szkolnego, zawodowego i interpersonalnego (zob. np. Goleman, 2020), nie wytrzymują konfrontacji z danymi empirycznymi. Owszem, znaleziono istotne korelacje między inteligencją emocjonalną a różnymi wskaźnikami efektywności funkcjonowania (zob. np. Cajachagua Castro, Miranda Limachi, Chávez Sosa, Huancahuire-Vega, 2023; Drigas, Papoutsis, 2020; Guerra-Bustamante, León-Del-Barco, Yuste-Tosina, López-Ramos, Mendoza-Lázaro, 2019; Jung, Yoon, 2016; MacCann, Jiang, Brown, Double, Bucich, Minbashian, 2020), jednak z reguły są one słabsze niż można byłoby oczekiwać (zob. Matczak, Knopp, 2013).

Kolejną implikacją proponowanej definicji inteligencji emocjonalnej są założenia co do związków tak rozumianego konstruktów z efektywnością ludzkiego funkcjonowania. Nawiązując do podziału dokonanego przez Petridesa i Furnhama (2001), tak definiowana inteligencja emocjonalna jest pewną dyspozycją instrumentalną, która warunkuje funkcjonowanie maksymalne (ang. *maximal performance*) a nie funkcjonowanie typowe (ang. *typical performance*). W tym rozumieniu inteligencja emocjonalna jest więc warunkiem koniecznym, ale nie jedynym do efektywnego funkcjonowania. Jeśli jednostka posiada odpowiednią wiedzę emocjonalną i potrafi na niej sprawnie operować, ma pewien instrument, żeby z problemem emocjonalnym sobie poradzić. To jednak czy i jak skorzysta z tego instrumentu, zależy od szeregu innych czynników wewnątrz- i zewnątrzpodmiotowych, chociażby jej motywacji, cech

osobowości, czy też sytuacji i warunków w jakich działa. Tak więc, choć zdolności przetwarzania informacji społecznych są niezbędne do efektywnego funkcjonowania, nie gwarantują tej efektywności. Oczekiwanie bardzo silnych korelacji między inteligencją emocjonalną definiowaną jako zdolność do gromadzenia i wykorzystywania wiedzy emocjonalnej w rozwiązywaniu problemów emocjonalnych, a efektywnością rzeczywistego funkcjonowania, jest z gruntu nieuzasadnione.

Podsumowanie

Podstawą wszelkich rozważań naukowych jest przede wszystkim dobra teoria, którą następnie weryfikuje się badaniami empirycznymi. W przypadku inteligencji emocjonalnej, pomimo ogromnego zainteresowania konstruktami i mnogości badań empirycznych, brak jest właśnie wystarczająco intensywnych poszukiwań teoretycznych. Większość badaczy swoje rozważania ogranicza do istniejących obecnie (kilku zaledwie) modeli teoretycznych. Tymczasem, opisywane w literaturze przedmiotu modele mieszane nie spełniają niektórych kryteriów modeli naukowych, zaś model zdolnościowy wymaga wnikliwszej analizy. Warto byłoby podejmować intensywniejsze próby weryfikowania już istniejących modeli, ale przede wszystkim poszukiwać nowych, być może doskonalszych lub pełniejszych, koncepcji teoretycznych inteligencji emocjonalnej. Analizując literaturę poświęconą konstruktowi, można stwierdzić, że wciąż jeszcze więcej na jego temat nie wiemy niż wiemy. Zaprezentowana tu propozycja definiowania inteligencji emocjonalnej i implikacje jej przyjęcia dla rozumienia rozwoju, znaczenia i pomiaru inteligencji emocjonalnej, mogą stać się choć małym przyczynkiem do poszerzenia tej wiedzy.

Bibliografia

- Anderson, M. (2006). *Intelligence*. MS Encarta Online Encyclopedia.
- APA Dictionary of Psychology. (From:) <https://dictionary.apa.org/knowledge> (access: 15.09.2023).
- Bar-On, R. (1997). *EQ-i. Bar-On Emotional Quotient Inventory. A measure of emotional intelligence. User's manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Berzenski, S.R., Yates, T.M. (2013). Preschoolers' emotion knowledge and the differential effects of harsh punishment. *Journal of Family Psychology, 27*, 463-472. <https://doi.org/10.1037/a0032910>
- Brock, L.L., Kim, H., Kelly, C.L., Mashburn, A.J., Grissmer, D.W. (2019). Theory of mind, directly and indirectly, facilitates kindergarten adjustment via verbal ability, executive function, and emotion knowledge. *Psychology in the Schools, 56*, 176-193. <https://doi.org/10.1002/pits.22216>
- Cajachagua Castro, M., Miranda Limachi, K., Chávez Sosa, J.V., Huancahuire-Vega, S. (2023). Concern about returning to face-to-face classes after the pandemic: importance of emotional intelligence and stress coping strategies in Health Science Students. *Advances in Medical Education and Practice, 14*, 937-945. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S415187>
- Cantor, N., Kihlstrom, J.F. (1987). *Personality and social intelligence*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Conte, E., Ornaghi, V., Grazzani, I., Pepe, A., Cavioni, V. (2019). Emotion Knowledge, Theory of Mind, and Language in Young Children: Testing a Comprehensive Conceptual Model. *Frontiers in Psychology, 10*(2144). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02144>
- Dolev, N., Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. *Teacher Development, 21*, 21-39. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1207093>.
- Drigas, A., Papoutsis, C. (2020). The Need for Emotional Intelligence Training Education in Critical and Stressful Situations: The Case of Covid-19. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT, 8*(3), 20-36. <https://doi.org/10.3991/ijes.v8i3.17235>
- Goleman, D. (2020). *Emotional Intelligence: 25th Anniversary Edition*. London: Bloomsbury Publishing.
- Guerra-Bustamante, J., León-Del-Barco, B., Yuste-Tosina, R., López-Ramos, V.M., Mendo-Lázaro, S. (2019). Emotional Intelligence and Psychological Well-Being in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(10), 1720. <https://doi.org/10.3390/ijerph16101720>
- Heinze, J.E., Miller, A.L., Seifer, R., Locke, R. (2015). Emotion Knowledge, Loneliness, Negative Social Experiences, and Internalizing Symptoms Among Low-Income Preschoolers. *Social Development, 24*(2), 240-265. <https://doi.org/10.1111/sode.12083>
- Izard, C. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Izard, C. (2001) Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion, 1*, 249-57. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.249>
- Jung, H.S., Yoon, H.H. (2016). Why is employees' emotional intelligence important? The effects of EI on stress-coping styles and job satisfaction in the hospitality industry. *International Journal of Contemporary Hospitality Management, 28*(8), 1649-1675. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-10-2014-0509>
- Kanesan, P., Fauzan, N. (2019). Models of Emotional Intelligence: A Review. *E-Bangi Journal of Social Science and Humanities, 16*(7), 1-9.
- Kuk, A., Guszowska, M., Gala-Kwiatkowska, A. (2019). Changes in emotional intelligence of university students participating in psychological workshops and their predictors. *Current Psychology, 40*, 1864-1871. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0115-1>
- Lucas-Molina, B., Quintanilla, L., Sarmiento-Henrique, R., Martín Babarro, J., Giménez-Dasi, M. (2020). The Relationship between Emotion Regulation and Emotion Knowledge in Preschoolers: A Longitudinal Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(16), 5726. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165726>
- Matczak, A., Piekarska, J. (2011). *Test Rozumienia Emocji TRE: podręcznik*. Warszawa: PTP.
- Matczak, A., Knopp, K.A. (2019). Relationship between temperament and the experiential and strategic components of emotional intelligence. *Polish Psychological Bulletin, 50*(2), 93-100. <https://doi.org/10.24425/ppb.2019.126023>
- Matczak, A., Knopp, K.A. (2013). *Znaczenie inteligencji emocjonalnej w funkcjonowaniu człowieka*. Warszawa: LiberLibri.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review, 8*(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 15*, 197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L.E., Double, K.S., Bucich, M., Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 146*(2), 150. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000219.suppl>
- Ornaghi, V., Brazzelli, E., Grazzani, I., Agliati, A., Lucarelli, M. (2016). Does Training Toddlers in Emotion Knowledge Lead to Changes in Their Prosocial and Aggressive Behavior Toward Peers at Nursery? *Early Education and Development, 28*, 396-414. <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2016.1238674>
- Petrides, K.V., Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15*, 425-448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Serrat, O. (2017). Understanding and developing emotional intelligence. (In:) O. Serrat (ed.), *Knowledge solutions*, 329-339. Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9_37
- Sette, S., Bassett, H., Baumgartner, E., Denham, S. (2015). Structure and Validity of Affect Knowledge Test (AKT) in a Sample of Italian Preschoolers. *The Journal of Genetic Psychology, 176*, 330-347. <https://doi.org/10.1080/00221325.2015.1075466>
- Sękowski, A., Berej, M. (2019). Temperament i inteligencja emocjonalna sportowców dyscyplin indywidualnych i zespołowych. *Czasopismo Psychologiczne, 25*(1), 7-15. <https://doi.org/10.14691/CPJ.25.1.7>
- Sfetcu, N. (2023). Models of Emotional Intelligence in Research and Education. *Cunoașterea Științifică, 2*(2), 1-12. <https://doi.org/10.58679/CS72804>
- Sternberg, R.J. (2000). The concept of intelligence. (In:) R.J. Sternberg (ed.), *Handbook of intelligence*, 3-15. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J., Detterman, D.K. (1986). *What is intelligence?* Norwood, New York: Ablex.
- Strelau, J. (2016). *Różnice indywidualne: Historia, determinanty, zastosowania*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Trentacosta, C.J., Fine, S.E. (2010). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Social Development, 19*, 1-29. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00543.x>
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R.D., MacCann, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development, 46*, 69-96. <https://doi.org/10.1159/000068580>