

Dr Maria Jankowska
Akademia Pedagogiki Specjalnej
Warszawa

Postawy rodzicielskie a inteligencja emocjonalna u młodych dorosłych do 26 roku życia

Parental attitudes and emotional intelligence in young adults up to 26 years of age

Abstract

Celem artykułu było przedstawienie 4 modeli inteligencji emocjonalnej oraz zagadnień dotyczących środowiskowych i rodzinnych uwarunkowań inteligencji emocjonalnej. W artykule przedstawiono badania własne przeprowadzone wśród 70 osób w celu odpowiedzi na pytanie czy istnieje i na czym polega zależność między typami postaw rodzicielskich w rodzinie pochodzenia młodych dorosłych a ich ogólną inteligencją emocjonalną wraz z czterema komponentami składających się na nią:

1. akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu;
2. empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi;
3. kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami;
4. rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Wyniki badań wskazały, że pozytywne postawy rodzicielskie matki (akceptacji i autonomii) istotnie korelują z poziomem inteligencji emocjonalnej i wszystkimi jej wymiarami u córek, a u synów korelują w sposób umiarkowany z empatią. Natomiast pozytywne postawy ojca mają bardzo istotny związek z poziomem inteligencji emocjonalnej córek i trzema komponentami oprócz empatii, natomiast u synów pozytywne postawy ojca mają związek z wszystkimi komponentami inteligencji emocjonalnej, a największy z empatią. Wśród postaw rodzicielskich negatywnych (nadmierne ochranianie, wymaganie i niekonsekwencja) najmniejszą negatywną zależność uzyskano w postawie nadmiernie ochraniającej. Dla córek bardzo niekorzystna we wszystkich wymiarach inteligencji emocjonalnej ma postawa nadmiernie wymagająca obojga rodziców, dla synów postawa ta nie ma znaczenia. Postawa niekonsekwencji matki ma również negatywny wpływ na zdolności wchodzące w skład inteligencji emocjonalnej dla córek, natomiast dla synów destrukcyjna jest postawa niekonsekwencji ojca.

Słowa kluczowe: postawy rodzicielskie, inteligencja emocjonalna, młodzi dorośli, zdolności inteligencji emocjonalnej

Abstract:

The aim of the article was to present 4 models of emotional intelligence and issues related to environmental and family conditions of emotional intelligence. The article presents own research conducted among 70 people in order to answer the question whether there is and what is the relationship between types of parental attitudes in the family of origin of young adults and their general emotional intelligence together with its four components:

1. accepting, expressing and using one's emotions in action;
2. empathy, that is understanding and recognizing the emotions of other people;
3. control, also cognitive, over own emotions;
4. understanding and awareness of one's emotions.

The results of the research indicated that the positive parental attitudes of the mother (acceptance and autonomy) significantly correlate with the level of emotional intelligence and all its dimensions in daughters, and in sons they correlate moderately with empathy. On the other hand, positive father's attitudes have a very significant relationship with the level of emotional intelligence of daughters and

three components except empathy, while in sons the positive father's attitudes are related to all components of emotional intelligence, and the biggest with empathy. Among the negative parental attitudes (excessive protection, requirement and inconsistency), the least negative dependence was obtained in an overly protective attitude. For daughters very unfavorable in all dimensions of emotional intelligence there is an attitude that excessively requires both parents, for sons this attitude does not matter. Attitude of mother's inconsistency also has a negative impact on the abilities included in emotional intelligence for daughters, while for sons the attitude of father's inconsistency is destructive.

Key words: parental attitudes, emotional intelligence, young adults, the ability of emotional intelligence

Wprowadzenie

Termin inteligencja emocjonalna jest niezwykle popularny w psychologii. Stał się obecny zarówno w słowniku badaczy, jak i praktyków, a także wszedł do szerszego obiegu kulturowego: pojawia się w publicystyce, mediach, pracach popularno-naukowych, poradnikach, anonsach o poszukiwaniu pracowników itp. Choć szczegółowe sposoby rozumienia tego terminu przyjmowane przez twórców różnych koncepcji teoretycznych i autorów różnych przedsięwzięć praktycznych znacznie się różnią, to powszechnie inteligencję emocjonalną traktuje się jako dyspozycję, która umożliwia człowiekowi wykorzystywanie procesów emocjonalnych do skutecznego radzenia sobie w życiu, wspomagając w tym zakresie tzw. inteligencję racjonalną mierzoną ilorazem inteligencji (Matczak, Knopp, 2013, s. 11). Właśnie współdziałanie, a nie antagonizm emocji i rozumu, stanowi istotę dzisiejszych poglądów na ich wzajemne relacje (Łędzińska, 2000; Mayer, Salovey, Caruso, 2000a).

1. Pojęcie i modele inteligencji emocjonalnej

Choć termin *inteligencja emocjonalna* pojawił się w literaturze psychologicznej już od lat 60. ubiegłego wieku, to najczęściej używany był w kontekście klinicznym. Natomiast za twórców tego pojęcia w obecnie przyjmowanym znaczeniu uważa się Petera Saloveya i Johna D. Mayera (1990). P. Salovey oraz J. D. Mayer (tamże, s.26) definiują inteligencję emocjonalną jako *zdolność do postrzegania emocji, dostępu do nich i takiego ich aktywowania, by towarzyszyły myśleniu: zdolność do rozumienia emocji i posiadanie emocjonalnej wiedzy, które pozwalają regulować emocje i sprzyjają rozwojowi emocjonalnemu i intelektualnemu*. Taki sposób rozumienia inteligencji emocjonalnej łączy inteligencję z emocjami, zatem myślenie o emocjach uaktywnia inteligencję, a świadomość przeżywanych emocji może sprzyjać lepszemu myśleniu.

Za bezpośredniego prekursora pojęcia inteligencji emocjonalnej powszechnie uważa się H. Gardnera (2002, s. 339n), który w swojej koncepcji inteligencji wielorakich uwzględnił siedem następujących rodzajów inteligencji:

– Inteligencja językowa - związana jest z obszarem mózgu, zwanym ośrodkiem

Brocka odpowiadającym za tworzenie właściwych gramatycznie zdań.

- Inteligencja logiczno-matematyczna - często określana mianem „myślenia naukowego”, która łączy w sobie zdolności logiczne, matematyczne oraz językowe.
- Inteligencja przestrzenna - przejawia się w umysłowym tworzeniu modeli świata przestrzennego oraz wykorzystywaniu tych modeli do działania. Prawa półkula jest najważniejszym obszarem dla rozwiązywania problemów przestrzennych.
- Inteligencja muzyczna - charakterystyczna dla muzyków i kompozytorów, którą posiadali m. in. Bernstein albo Mozart. Pewne rejony mózgu stanowią istotną rolę w percepcji i tworzeniu muzyki. Są to obszary w prawej półkuli, jednak nie można tak dokładnie określić położenia zdolności muzycznych jak zdolności językowych.
- Inteligencja cielesno-kinestetyczna - przejawia się w zdolnościach do rozwiązywania problemów lub wytwarzania rekwizytów z wykorzystaniem całego ciała lub jego części. Ośrodek odpowiedzialny za kontrolę ruchów ciała znajduje się w korze ruchowej.
- Inteligencja interpersonalna - jest jedną z form inteligencji personalnej. Przejawia się jako zdolność zrozumienia innych ludzi, ich motywacji oraz umiejętności współpracy z innymi osobami. Dotychczasowe badania nad mózgiem przemawiają za tym, że za inteligencję interpersonalną odpowiadają płaty czołowe. Uszkodzenie tego obszaru może doprowadzić do głębokich zmian osobowości, mimo że zdolność rozwiązywania problemów w inny sposób pozostaje bez zmian.
- Inteligencja intrapersonalna - ujawnia się jako zdolność korelatywna, skierowana do wewnątrz przejawiająca się w dokładnym tworzeniu obrazu siebie samego, by był zgodny z rzeczywistością i wykorzystywaniu go dla skutecznego działania. Wiedza na temat siebie samego, własnych uczuć i przeżywanych emocji oraz umiejętność ich rozróżnienia, określenia i nazwania pomaga w lepszym zrozumieniu własnego zachowania i pokierowania nim. Inteligencja intrapersonalna jest najintymniejszym rodzajem inteligencji. Podobnie jak w inteligencji interpersonalnej główną rolę dla tego rodzaju inteligencji odgrywają płaty czołowe (tamże).

Według H. Gardnera podstawą inteligencji interpersonalnej jest zdolność rozróżniania i właściwego reagowania na nastroje, temperamenty, motywacje, potrzeby i pragnienia innych osób, natomiast inteligencji intrapersonalnej dostęp do swych własnych uczuć i zdolność rozróżniania ich oraz polegania na nich w kierowaniu swym zachowaniem. Można wysnuć wniosek, że inteligencja interpersonalna i intrapersonalna stanowią razem podstawy inteligencji emocjonalnej i w tym kontekście H. Gardner nazywany jest prekursorem inteligencji emocjonalnej (tamże).

W pracach przeglądowych dotyczących inteligencji emocjonalnej powszechnie wyróżnia się dwa sposoby jej rozumienia. Pierwszy z nich to *model zdolnościowy* (*ability model*), a drugi to *model mieszany* (*mixed models*) inteligencji (por. Matczak, 2006; Mayer, Salovey, Caruso, 2000b;

Neubauer, Freudenthaler, 2005; Śmieja, Orzechowski, 2008). Oryginalna wersja pierwszego modelu, autorstwa P. Saloveya i M. Mayera, pochodzi z roku 1990, a zrewidowano ją w roku 1997 (Mayer, Salovey, 1999). Traktuje on inteligencję emocjonalną jako zbiór zdolności, a więc dyspozycji o charakterze instrumentalnym czy „sprawnościowym”, określających *możliwości* przetwarzania informacji emocjonalnych. *Modele mieszane* natomiast, z których najbardziej znanym jest model Reuvena Bar-Ona (1997, 2000), włączają w zakres inteligencji emocjonalnej także cechy osobowości, a więc dyspozycje określające *tendencje* (Matczak, Knopp, 2013, s. 14).

A. Matczak i K. Knopp (tamże, s.15) uważają, iż dokładna analiza prac dotyczących inteligencji emocjonalnej pozwala dostrzec, że w tej kwestii występują nie dwa, a co najmniej cztery sposoby rozumienia tego pojęcia, które zostaną pokrótce przedstawione.

Model 1. Inteligencja emocjonalna jako zbiór zdolności

W tym aspekcie inteligencja emocjonalna jest zbiorem zdolności emocjonalnych, a tym samym stanowi analogię konstruktu klasycznie pojmowanej inteligencji „racjonalnej” określanej także mianem inteligencji akademickiej. Istota tak rozumianej inteligencji emocjonalnej polega na tym, że materiałem, na którym operują składające się na nią zdolności są informacje emocjonalne, czyli zawarte w emocjach lub dotyczące emocji, natomiast zdolności inteligencji racjonalnej pozwalają człowiekowi na radzenie sobie z materiałem, który stanowią reprezentacje umysłowe przedmiotów, obiektywnych stanów rzeczy i obiektywnych relacji. Taki sposób ujmowania inteligencji emocjonalnej zawarty jest koncepcji P. Saloveya i J. D. Mayera, która bierze pod uwagę aspekt rozwojowy, wyróżniając w ramach każdej grupy cztery rodzaje zdolności reprezentujące kolejne stopnie dojrzałości – od najwcześniejszej do najpóźniej pojawiających się w toku rozwoju (Jaworowska, Matczak, 2001, s. 8n).

Pierwsza grupa to zdolności do spostrzegania i wyrażania emocji. W ramach tych zdolności najwcześniejszej pojawia się zdolność do rozpoznawania emocji we własnych stanach fizjologicznych, doznaniach i myślach. Kolejno wykształcają się zdolności do rozpoznawania emocji u innych ludzi na podstawie tonu głosu, wyglądu, sposobu zachowania. Następnie pojawia się zdolność do wyrażania zarówno emocji, jak i potrzeb z nim i związanych. Dalszy etap to rozróżnianie adekwatnych i nieadekwatnych, prawdziwych i zafałszowanych niewerbalnych komunikatów emocjonalnych (Martowska, 2007, s. 182).

Grupę drugą stanowią zdolności do emocjonalnego wspomagania myślenia, czyli zdolności do asymilowania emocji w przebiegu procesów poznawczych, które obejmują cztery etapy. Pierwszy polega na zdolności kierowania uwagi na istotne informacje i zmiany

w otoczeniu, tak aby emocje mogły sprzyjać myśleniu. Kolejny etap osiąga jednostka wówczas, gdy emocje stają się na tyle dostępne i znaczące, że można je generować w tym celu, aby lepiej zrozumieć daną sytuację. Trzeci etap rozwoju inteligencji emocjonalnej jest związany z grupą zdolności, dzięki którym jednostka, w zależności od zmieniającego się nastroju, ma możliwość przyjmowania różnych punktów widzenia konkretnej sytuacji. Najwyższym etapem w tej fazie jest zdolność do modelowania takich stanów emocjonalnych, które wspomagają rozwiązywanie określonych problemów (Jaworowska, Matczak, 2001, s. 8).

Do trzeciej grupy należą zdolności do rozumienia i analizowania emocji oraz wykorzystywania wiedzy emocjonalnej. Tu najwcześniej pojawia się zdolność do nazywania emocji i rozumienia relacji między słowami a oznaczanymi przez nie treściami emocjonalnymi. Następnie pojawia się zdolność do interpretowania znaczenia emocji i ich związku z określonymi relacjami międzyludzkimi. Kolejna zdolność pojawiająca się w trakcie rozwoju to zdolność do rozumienia uczuć złożonych. Jako ostatnia w tej grupie pojawia się zdolność do rozumienia i przewidywania zmian w przebiegu emocji (np., przechodzenia od złości do wstydu (tamże).

Czwartą grupę tworzą zdolności do kontrolowania i regulowania emocji własnych i innych. W tej grupie zdolności jako pierwsza rozwojowo występuje zdolność do otwierania się na przeżycia emocjonalne, zarówno przyjemne, jak i nieprzyjemne. Otwartość ta prowadzi do wglądu we własne życie emocjonalne i jest podstawą kształtowania się metadoświadczenia i metawiedzy na temat emocji. Dzięki temu myśli stają się świadomym i refleksjami nad reakcjami emocjonalnymi. Rezultatem tego typu refleksyjności może być kontrola emocjonalna, która stanowi jedną z możliwych dróg regulacji emocjonalnej (Maruszewski, Ścigała, 1998). Kolejna grupa zdolności nabywanych w procesie rozwoju przejawia się w świadomym wyborze angażowania się lub nieangażowania w emocje pożądane lub niepożądane. Trzeci poziom obejmuje zdolność do monitorowania emocji, czwarty odnosi się do świadomej kontroli emocjonalnej w odniesieniu do siebie i innych. Osiągnięcie tego etapu pozwala na kierowanie emocjami polegającymi na zdolności wyciszania emocji negatywnych, a wzmacnianiu pozytywnych (Martowska, 2007, s. 183).

Model 2. Inteligencja emocjonalna jako kompetencja

Inteligencja emocjonalna jest rozumiana jako zbiór umiejętności czy kompetencji. Istotna różnica między zdolnościami a kompetencjami polega też na tym, że te drugie mają bardziej złożony charakter. O ile można i warto wyróżniać podstawowe, elementarne zdolności warunkujące sprawność przebiegu pojedynczych operacji intelektualnych, o tyle kompetencja – warunkująca skuteczne funkcjonowanie w takiej czy innej sytuacji – niemal zawsze musi być realizacją wielu różnych zdolności (Matczak, Knopp, 2013, s. 15). Koncepcją inteligencji emocjonalnej traktującą ją jako zbiór ujawnianych w życiu kompetencji emocjonalnych wydaje się przede wszystkim koncepcja Daniela Golemana (1997, 1999), choć sam autor przekonująco wyjaśnia różnicę między omawianymi pojęciami, określając

kompetencję emocjonalną jako „wymierną umiejętność wywodzącą się z inteligencji emocjonalnej” i pisząc dalej: „Nasza inteligencja emocjonalna określa nasze potencjalne zdolności uczenia się umiejętności praktycznych. [...] Nasza kompetencja emocjonalna pokazuje natomiast, ile z tych potencjalnych zdolności udało nam się zamienić w [...] umiejętności” (Goleman, 1999, s. 46). Gdy jednak autor wymienia potem jako składowe inteligencji emocjonalnej (tamże, s. 440) takie komponenty, jak „szybkie dochodzenie do siebie po kłopotach emocjonalnych” czy „dobre panowanie nad emocjami”, nie ulega wątpliwości, że są to właśnie już opanowane umiejętności (czyli kompetencje), a nie „potencjalne zdolności” (za: Matczak, Knopp, 2013, s. 17).

D. Goleman (1999) wyróżnił kompetencje osobiste, które wyznaczają poziom, w jaki człowiek radzi sobie sam ze sobą i kompetencje społeczne uwzględniające poziom radzenia sobie jednostki w relacjach.

D. Goleman (1997, 1999) wyróżnia pięć podstawowych kompetencji emocjonalnych i społecznych. Są to:

- samoświadomość, warunkująca wiedzę o własnych doznaniach, preferencjach i możliwościach;
- samoregulacja, obejmująca panowanie nad emocjami;
- motywowanie się do działania dzięki konstruktywnemu wykorzystaniu emocji;
- empatia, czyli rozpoznawanie stanów i potrzeb innych ludzi;
- umiejętności społeczne określane jako umiejętności wzbudzania pożądanych reakcji u innych osób.

Trzy pierwsze autor zalicza do grupy kompetencji osobistych, a dwie następne do grupy kompetencji społecznych (Jaworowska, Matczak, 2001, s. 6).

Model 3. Inteligencja emocjonalna jako zbiór cech osobowości

Model ten uwzględnia zbiór cech osobowości, które sprzyjają funkcjonowaniu w sytuacjach zadaniowych i społecznych oraz dobremu przystosowaniu dzięki temu, że przyczyniają się do realizowania przez człowieka posiadanych możliwości, wykorzystywania mocnych stron, a kompensowania braków, konstruktywnego pokonywania trudności. Głównym przedstawicielem tego modelu jest koncepcja inteligencji emocjonalnej R. Bar-Ona.

R. Bar-On (1997, s. 14) określa inteligencję emocjonalną jako *zespół zdolności osobistych, emocjonalnych i społecznych, które wpływają na zdolność skutecznego radzenia sobie z wymogami i naciskami otoczenia* .

Autor w swoim modelu wyróżnia 15 umiejętności, które dzieli na pięć grup:

1. Zdolności intrapersonalne, czyli świadomość swojego „ja”, rozumienie swoich własnych emocji oraz domaganie się uznania ich i myśli;
2. Zdolności interpersonalne, czyli świadomość i rozumienie uczuć innych osób oraz umiejętność zawierania bliskich emocjonalnie relacji z ludźmi;
3. Umiejętności przystosowawcze, czyli weryfikacja swoich uczuć i myśli oraz

rozwiązywanie problemów

4. Radzenie sobie ze stresem, czyli umiejętność zwalczania go;
5. Czynniki motywacyjne oraz ogólne wpływające na nastrój, w tym optymistyczne nastawienie, doświadczanie oraz wyrażanie szczęścia i zadowolenia (Goleman, 1999).

Inteligencja emocjonalna oznacza zdolności do przetwarzania informacji emocjonalnych, stanowiące podstawę rozwoju kompetencji, które pozwalają na efektywną regulację emocjonalną i dobre radzenie sobie w sytuacjach społecznych i zadaniowych. W modelu R. Bar – Ona wyraźnie uwzględnione zostały także dyspozycje tradycyjnie uznawane za cechy osobowości, określające nie tyle posiadane przez człowieka możliwości, ile jego preferencje czy skłonności.

Model 4. Inteligencja emocjonalna jako poczucie własnej skuteczności emocjonalnej

Zdaniem A. Matczak i K. Knopp (2013, s. 18) większość badaczy zajmujących się inteligencją emocjonalną (np. Petrides i Furnham) sądzi, że o inteligencji emocjonalnej stanowi nie tylko, czy nawet nie tyle, obiektywne posiadanie przez jednostkę cech warunkujących umiejętności rozpoznawania, przetwarzania i wykorzystywania informacji emocjonalnych, lecz także, czy nawet przede wszystkim, jej przekonanie o ich posiadaniu. Ze skrajną wersją tego poglądu trudno się zgodzić: podobnie jak samo przeświadczenie osoby o posiadaniu zdolności malarskich nie czyni z niej dobrego malarza, tak i wiara we własne zdolności rozumienia cudzych emocji czy umiejętności wpływania na stany innych ludzi, jeśli jest „wiarą bez pokrycia”, nie zapewni dobrego funkcjonowania społecznego. Z drugiej jednak strony, zwłaszcza jeśli się przyjmie, że wszyscy posiadamy „jakieś” zdolności emocjonalne, to wówczas wiara w nie jest warunkiem wykorzystywania ich i trenowania w rzeczywistych sytuacjach. Stąd poczucie skuteczności może stać się przesłanką rzeczywistej skuteczności. A zatem, choć inteligencja emocjonalna zapewne nie sprowadza się do tego poczucia, można przyjąć, że istotnie jest ono ważnym wyznacznikiem inteligentnego funkcjonowania emocjonalnego (tamże, s. 19).

2. Środowiskowe i rodzinne uwarunkowania inteligencji emocjonalnej

Pomimo wieloznaczności pojęcia inteligencji emocjonalnej, badacze są na ogół zgodni co do jednego – inteligencja ta nie jest wrodzona i niezmienna, lecz kształtuje się w ciągu życia jednostki (za: Matczak, Knopp, 2013, s. 56; por. np. Goleman, 1997; Matczak, 2003, 2004b; Mayer, Salovey, 1999; Zeidner, 2008). Uzasadnione jest więc pytanie o uwarunkowania inteligencji emocjonalnej. Jednakże pomimo dużego zainteresowania problematyką inteligencji emocjonalnej i znacznego wzrostu badań empirycznych, poświęconych samemu konstruktowi, wciąż niewiele wiadomo o czynnikach determinujących rozwój inteligencji emocjonalnej. Badacze, którzy zajmują się tą problematyką, na ogół zgadzają się, że inteligencja emocjonalna częściowo jest zależna od

uwarunkowań biologicznych, częściowo zaś na jej kształtowanie się ma wpływ środowisko społeczno-wychowawcze jednostki (por. Knopp, 2007, 2009; Matczak, 2004a, 2004b; Zeidner, 2008; Zeidner, Roberts, Matthews, 2003). Ta złożona interakcja czynników biologicznych i indywidualnych doświadczeń nie została jednak jeszcze wyjaśniona. Psychologowie od dawna stoją na stanowisku, że rozwój odbywa się w toku aktywności własnej jednostki, w wyniku której gromadzi ona wiele niezbędnych doświadczeń (zob. np. Brzezińska, 2000; Domachowski, 1999; Matczak, 2003, 2004a, 2004b; Piaget, 1966; Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 1996). Pogląd ten można odnieść również do inteligencji emocjonalnej, która łączy w sobie emocje i poznanie. Prawdopodobnie dla kształtowania się inteligencji emocjonalnej najbardziej istotne będą doświadczenia nabywane w ramach aktywności społecznej i zadaniowej, ponieważ te właśnie typy aktywności generują silne emocje, które jednostka musi przetworzyć na różnych poziomach. Skutkiem dokonanego założenia jest utożsamienie pytania o determinanty inteligencji emocjonalnej z pytaniem o determinanty aktywności społecznej i zadaniowej (Matczak, 2004b). Wyróżnia się determinanty wewnętrzne i zewnętrzne. Pierwsze związane są z właściwościami osobowymi samej jednostki, które decydują o możliwościach i preferencjach w zakresie aktywności. Drugą grupę stanowią właściwości środowiska społeczno-wychowawczego, które wpływa na rozwój jednostki, kształtując warunki jej aktywności, dostarczając wzorców oraz stawiając określone wymagania (Matczak, 2003, 2005). Oczywiście, zewnętrzne i wewnętrzne determinanty inteligencji emocjonalnej pozostają we wzajemnej interakcji (Matczak, 2004b; Matczak, Knopp, 2013, s. 57).

Rozwój człowieka zawsze przebiega w określonym kontekście społeczno-wychowawczym. Środowisko społeczne, a w tym głównie rodzina oddziałuje na aktywność jednostki, a poprzez to na jej rozwój. Odbywa się to na trzech płaszczyznach. Po pierwsze, stwarza warunki tej aktywności. Są to zarówno warunki fizyczne środowiska, w którym dziecko przebywa, jak i przedmioty stymulujące rozwój dziecka. Najkorzystniejsze dla rozwoju dziecka są takie warunki środowiska, które w sposób optymalny zaspokoja jego potrzeby fizyczne, psychiczne i społeczne (por. Borecka-Biernat, 1995; Ryś, 1992). Po drugie, środowisko społeczne jest źródłem wymagań stawianych dzieciom. Pewne rodzaje aktywności uważa ono bowiem za pożądane i usiłuje do nich skłaniać, inne zaś stara się eliminować. Posługuje się przy tym systemem kar i nagród, czyli uzależnia zaspokajanie określonych potrzeb dziecka od tego, czy jego aktywność jest zgodna z wymaganiami (Matczak, 2004b). Po trzecie, otoczenie wpływa na rozwój dziecka poprzez dostarczane mu modeli zachowań. Dziecko przyswaja sobie pewne wzorce przeżyć emocjonalnych i sposobów ich wyrażania poprzez mechanizmy naśladowania, modelowania i identyfikacji (por. Cudak, 1998; Hurlock, 1985; Ochmański, 1995; Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 1996). Początkowo „dostarczycielami” wzorców są głównie rodzice i oni mają największe znaczenie, lecz w miarę rozwoju krąg osób znaczących dla dziecka poszerza się i dużą rolę zaczynają odgrywać także inni ludzie, np. nauczyciele i rówieśnicy. Poprzez ich obserwację

dziecko przyswaja sobie sposoby emocjonalnego reagowania w określonych kontekstach sytuacyjnych i interpersonalnych (Epstein, 1998; Saarni, 1999).

Choć zależność między środowiskiem społecznym a kształtowaniem inteligencji emocjonalnej wydaje się oczywista, wciąż jeszcze nie znalazła ona wystarczającego potwierdzenia w danych empirycznych, stąd wszelkie badania dotyczące tego obszaru są cenne i przyczyniają się do jej weryfikacji. Badacze, którzy zajmowali się tym zagadnieniem, zgodnie przyznają, że istnieje związek między poziomem inteligencji emocjonalnej a ciepłem i wsparciem okazywanymi jednostce w dzieciństwie przez rodziców (Ciarrochi i in., 2000; Ciarrochi i in., 2001; Lopes i in., 2003; Matczak, Knopp, 2013, s. 70). Dowiedziono również, że inteligencja emocjonalna dzieci koreluje dodatnio z obecną w postawach rodzicielskich akceptacją i przyzwoleniem na autonomię, ujemnie zaś z takimi nieprawidłowymi postawami rodzicielskimi, jak: odrzucenie, nadmierne wymagania i niekonsekwencja (Knopp, 2007; Marcysiak, Wasilewska, 2009; Martowska, 2012). Dzieci rodziców dobrze orientujących się w swych emocjach i dobrze radzących sobie z nimi są bardziej odprężone, rzadziej wpadają w przygnębienie i ogólnie tak że lepiej radzą sobie z emocjami (za: Matczak, Knopp, 2013, s. 69).

D. Goleman (1997, s. 296) stwierdza, że życie rodzinne jest pierwszą szkołą, w której uczymy się, co czuć do samych siebie i jak inni będą reagować na nasze uczucia, co myśleć o tych uczuciach i jaki mamy wybór możliwych reakcji, jak odczytywać i wyrażać nadzieje i obawy. Na to nauczanie emocjonalne nie tylko składa się to, co rodzice mówią bezpośrednio do dzieci i jak się w stosunku do nich zachowują, ale także ich sposoby radzenia sobie z własnymi uczuciami i wzajemne okazywanie sobie uczuć przez żonę i męża. Sposoby te są dla dziecka ważnymi wzorami. Ponadto D. Goleman (tamże, s. 297n) opisał trzy niewłaściwe emocjonalnie zachowania rodziców, które nie sprzyjają rozwojowi inteligencji emocjonalnej. Należą do nich: całkowite lekceważenie uczuć dziecka, okazywanie nadmiernego pobbłaszania oraz pogarda i brak jakiegokolwiek szacunku dla uczuć dziecka.

Badania wykazały, że poziom inteligencji emocjonalnej matek pozytywnie koreluje z poziomem inteligencji emocjonalnej ich dorosłych synów i córek (Piekarska, 2007). Ponadto badacze zwracają uwagę na rolę komunikacji w rozwoju inteligencji emocjonalnej. J. Piekarska (2009) stwierdziła, że otwartość rodziców na dialog z dzieckiem o emocjach koreluje dodatnio z jego inteligencją emocjonalną. W innych badaniach wykazano, że wspierająca, otwarta i pełna zrozumienia komunikacja między małżonkami wiąże się dodatnio z inteligencją emocjonalną ich dzieci, zaś deprecjacja okazywana partnerowi koreluje z nią ujemnie (Knopp, 2010). Bardzo istotny wniosek wynika z badań, iż brak satysfakcji rodziców z relacji wewnątrz rodziny jest predyktorem problemów emocjonalnych dziecka (Knopp, 2011). Można to wyjaśnić faktem, że niezadowolenie rodziców z więzi rodzinnych wiąże się z negatywnymi emocjami i zaburzonymi interakcjami między członkami rodziny, włączając w to mniejszą uwagę poświęcaną dziecku i mniejszą wrażliwość na wysyłane przez nie sygnały, a także dostarczanie mu negatywnych wzorców reakcji emocjonalnych (za: Matczak, Knopp, 2013, s. 70). Wyniki badań M. Kopacz (1990)

wykazały, że rodzice dzieci niedojrzałych społecznie i emocjonalnie często sami cechują się niskim poziomem dojrzałości społeczno-emocjonalnej, neurotyzmem, ponadto gorzej funkcjonują w rolach małżeńskich oraz częściej przejawiają nieprawidłowe postawy rodzicielskie (za: Matczak, Knopp, 2013, s. 70).

Rodzina ma bardzo ważne znaczenie w kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej u dzieci i jej poszczególnych komponent, co zostało udowodnione w badaniach wielu psychologów. Podstawowym składnikiem inteligencji emocjonalnej jest zdolność rozpoznawania oraz rozróżniania własnych i cudzych stanów emocjonalnych. Istotną rolę w jej rozwoju odgrywa także kształtowanie warunków otoczenia w rodzinie, by dziecko mogło swobodnie nawiązywać więzi emocjonalne z innymi ludźmi. Badania dowodzą, że zdolność dziecka do rozpoznawania emocji wyrażanych na twarzach koreluje dodatnio z wielkością jego rodziny. Stwierdzoną zależność można tłumaczyć faktem, że większa rodzina dostarcza bardziej złożonych doświadczeń społecznych i większych możliwości wchodzenia w liczne relacje interpersonalne (tamże).

Jednym z podstawowych zadań rozwojowych jest kształtowanie właściwych, czyli zgodnych z normami społecznymi, sposobów ekspresji emocjonalnej. W procesie tym szczególne znaczenie odgrywają wzorce dostarczane jednostce przez otoczenie, a głównie przez rodziców. Jak się okazuje, wysoki stopień ujawniania emocji przez rodziców i zachęcanie dziecka do ekspresji emocjonalnej są pozytywnie związane z jego kompetencjami emocjonalnymi. Jak wykazały badania dzieci matek wyrażających pozytywne emocje same są również bardziej skłonne do wyrażania emocji pozytywnych (Denham, 2003, za: Eisenberg, Fabes, Losoya, 1999). Podobną zależność zaobserwowano w przypadku emocji negatywnych (Eisenberg, Fabes, Losoya, 1999).

Nieprawidłowe środowisko rodzinne może zaburzać lub wręcz uniemożliwiać nabywanie zdolności związanych z percepcją i rozpoznawaniem emocji.

Kształtowanie się zdolności wyrażania emocji warunkowane jest również wymaganiami otoczenia stawianymi dziecku wobec form jego ekspresji emocjonalnej. S.A. Denham (2003, za: Matczak, Knopp 2013, s. 71) wykazała, że jeśli matki w odpowiedni sposób reagują na wybuchy złości swych dwuletnich dzieci i prawidłowo korygują ich zachowanie, to są one mniej skłonne do reagowania atakami złości na złość rówieśników. Dzieci takie wykazują się też większą zdolnością do pozytywnego reagowania na innych ludzi podczas nieobecności matki oraz wydają się szczęśliwsze i bardziej zainteresowane otoczeniem. Jednakże niewłaściwe wymagania otoczenia mogą zaburzyć rozwój zdolności emocjonalnych. Zwłaszcza wymaganie od dziecka, by tłumiło swoje negatywne emocje, ma niekorzystne konsekwencje nie tylko dla wyrażania emocji, ale również dla innych form życia emocjonalnego. W konsekwencji przyczynia się bowiem do odseparowania emocji od zachowań, tzn. odseparowania doświadczenia emocji od świadomości. Emocje negatywne nie uzyskują wtedy najbardziej dojrzałej postaci, podmiot nie potrafi zrozumieć ich źródeł i dynamiki, zaczyna traktować je jako „osobistego wroga” (zob. np. Eisenberg i in., 1988;

Eisenberg, Fabes, Losoya, 1999; Goleman, 1997; Maruszewski, Ścigała, 1998; Roberts, Strayer, 1987).

Zdolności do rozumienia i analizowania emocji oraz wykorzystywania wiedzy o nich to kolejne komponenty inteligencji emocjonalnej. Ważną funkcję pełni tu umiejętność nazywania emocji i rozumienie relacji między słowami a emocjami (Mayer, Salovey, 1999; Zeidner, 2008). W opanowywaniu przez dziecko języka emocjonalnego istotną rolę odgrywa środowisko społeczne, a głównie postawy rodzicielskie i zaangażowanie rodziców w proces wychowawczy i kształtowania więzi między rodzicami i dziećmi, a także rozmowy z dziećmi o przeżywanych przez nie emocjach lub czytanych czy opowiadanych bohaterów bajek lub też oglądanych wspólnie filmów. Dodatnią zależność między językiem emocjonalnym używanym przez matki a rozwojem emocjonalnym ich dzieci wykazały także S. A. Denham i S. Auerbach (1995). Rezultaty ich badań sugerują, że rozmowy matek z potomstwem na temat emocji, odbywane w relaksującej i spokojnej atmosferze, np. podczas czytania bajek, korzystnie wpływają na kompetencje emocjonalne dzieci. Jak się okazało, szczególnie pozytywny wpływ mają te matki, które zadają pytania na temat cudzych emocji, mówią zarówno o odczuciach pozytywnych, jak i negatywnych, a jednocześnie wystrzegają się nadmiernego moralizowania (Matczak, Knopp, 2013, s. 72n).

Na rozwój zdolności do świadomej i efektywnej regulacji emocjonalnej będącym bardzo istotnym czynnikiem inteligencji emocjonalnej wpływają postawy otoczenia wobec jednostki. Badania przeprowadzone przez M. Plope (1995) wykazały, że zdolność dzieci do kontroli emocji w relacjach interpersonalnych rozwija się najkorzystniej w wyniku jednoczesnej ich akceptacji przez matkę i ojca. Odczuwanie akceptacji ze strony tylko jednego rodzica znacząco obniża poziom tej zdolności. Największe zaś trudności w zakresie kontroli emocjonalnej mają dzieci, których oboje rodzice okazują brak akceptacji.

Najbliższe otoczenie kształtując warunki środowiska społecznego tak, aby jednostka mogła nawiązywać liczne i prawidłowe relacje z innymi ludźmi, stawiając jej wymagania, co do sposobów wyrażania uczuć, dostarczając wzorców zachowań emocjonalnych i stymulując dotyczącą ich refleksję, odgrywa znaczącą rolę w kształtowaniu inteligencji emocjonalnej. Rozwój emocjonalny dziecka zależy od klimatu emocjonalnego rodziny, a zatem w sposób istotny rozwija zdolności wchodzące w skład inteligencji emocjonalnej, np.: zdolności do różnicowania reakcji emocjonalnych, intencjonalnego komunikowania emocji i rozumienia ekspresji emocjonalnej u innych rozwijają się również, a we wczesnym okresie rozwoju dziecka – przede wszystkim, dzięki rodzinie (Jasielska, Leopold, 2000). Rzeczywiście, wyniki badań potwierdzają znaczenie środowiska rodzinnego dla rozwoju inteligencji emocjonalnej, kompetencji emocjonalnych i dojrzałości uczuciowej dzieci. Z badań wynika, że troska i pozytywny emocjonalny klimat w rodzinie sprzyja przyswajaniu emocjonalnej wiedzy, rozumieniu emocji i regulacji emocji przez dzieci.

M. Zeidner (2008, s. 91n) dokonał przeglądu danych dotyczących tego jak metody wychowawcze i postawy rodzicielskie kształtują kompetencje i umiejętności emocjonalne dzieci. Doszedł do wniosku, iż od późnego dzieciństwa ogromny wpływ na rozwój

wyższych aspektów inteligencji emocjonalnej ma modelowanie i dyskurs emocjonalny. Przy czym procesy te należy traktować dwukierunkowo, ponieważ reakcje dziecka również wpływają na zachowanie rodziców, a to może zarówno przyspieszać, jak i hamować rozwój zdolności emocjonalnych. Autor zauważył również, że z wiekiem rola rodziców maleje, a zwiększa się wpływ rówieśników, nauczycieli oraz czynników kulturowych. Edukacja emocjonalna trwa przez całe życie, poprzez zdobywanie nowych doświadczeń (Goleman 1997; Mayer, Salovey, 1997). Niewłaściwe postawy rodziców przejawiające się na przykład: zaburzeniami komunikacji emocjonalnej, wzmacnianiem niewłaściwych sposobów wyrażania czy blokowaniem emocji, lekceważeniem uczuć dziecka lub całkowitym pobyłaniem mogą być przyczyną powstawania licznych deficytów w zakresie zdolności emocjonalnych, które z kolei mogą się przerodzić w różnego typu zaburzenia emocjonalne (Piekarska, 2004).

3. Badania dotyczące zależności pomiędzy typami postaw rodzicielskich a inteligencją emocjonalną młodych dorosłych

W świetle zaprezentowanych danych z badań na temat środowiskowych uwarunkowań inteligencji emocjonalnej u dzieci można sądzić, że interakcje wewnątrzrodzinne ustanowione przez wzajemne wzory funkcjonowania stanowią o jakości życia jednostki (Grzesiuk, Jakubowska, 2005), wpływają na stopień zaspokojenia jej potrzeb fizycznych i psychicznych, a w konsekwencji na sposób ukształtowania się jej osobowości – zwłaszcza sfery uczuciowo-emocjonalnej (Cudak, 2007; Jarosz, Wysocka, 2006). Tak więc też wzorce funkcjonowania rodziny uznano za istotny predyktor inteligencji emocjonalnej młodych dorosłych.

3.1. Założenia metodologiczne

W kontekście wciąż jeszcze nie ustalonych i zbadanych kwestii rodzinnych uwarunkowań inteligencji emocjonalnej podjęto badania, których celem było uzyskanie odpowiedzi na pytanie: czy istnieje i na czym polega zależność między typami postaw rodzicielskich w rodzinie pochodzenia młodych dorosłych a ich ogólną inteligencją emocjonalną wraz z czterema komponentami składających się na nią:

- 1) akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu;
- 2) empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi;
- 3) kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami;
- 4) rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji .

Przyjęto iż istnieje dodatnia zależność pomiędzy prawidłowymi postawami rodzicielskimi (akceptacji i autonomii) ocenionymi retrospektywnie przez młodych dorosłych a ich ogólnym poziomem inteligencji wraz z komponentami oraz analogicznie;

ujemna zależność pomiędzy nieprawidłowymi postawami rodzicielskimi (nadmierne ochranianie, nadmierne wymaganie, niekonsekwencja) a ich ogólnym poziomem inteligencji emocjonalnej wraz z komponentami. Sformułowano następujące hipotezy badawcze:

Hipoteza 1. Istnieje dodatnia korelacja między postawami pozytywnymi rodzicielskimi matki i ojca (akceptacji i autonomii) w retrospektywnej ocenie młodych dorosłych i ich wynikiem ogólnym poziomu inteligencji emocjonalnej i czterech jej komponentów: 1. akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu; 2. empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi; 3. kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami; 4. rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Hipoteza 2. Istnieje ujemna korelacja między postawami negatywnymi rodzicielskimi matki i ojca (nadmierne ochraniająca, nadmierne wymagająca i niekonsekwentna) w retrospektywnej ocenie młodych dorosłych i ich wynikiem ogólnym poziomu inteligencji emocjonalnej i czterech jej komponentów: 1. akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu; 2. empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi; 3. kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami; 4. rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

W celu weryfikacji hipotez zbadano 70 osób (37 kobiet i 33 mężczyzn) w wieku 22-26 lat następującymi narzędziami badawczymi: Kwestionariuszem Retrospektywnej Oceny Postaw Rodziców KPR-Roc oraz Popularnym Kwestionariuszem Inteligencji Emocjonalnej PKIE.

Kwestionariusz Retrospektywnej Oceny Postaw Rodziców KPR-Roc, autorstwa M. Plopy (2007) służy do badania retrospektywnej oceny postaw rodzicielskich matki i ojca. Narzędzie składa się z dwóch kwestionariuszy – do oceny ojca i matki osobno. Kwestionariusze zawierają po 50 stwierdzeń, do których badany ustosunkowuje na pięciostopniowej skali. Testy pozwalają na ocenę rodziców w zakresie pięciu wymiarów: Akceptacji – Odrzucenia, Wymagania, Autonomii, Niekonsekwencji i Ochroniania (Plopa, 2007, s. 171n).

Postawa Akceptacji - Odrzucenia

Badana osoba pamięta rodzica jako bezwarunkowo akceptującego osobę badanego. Postawa rodzicielska stwarzała klimat sprzyjający swobodnej wymianie uczuć, ucząca ufności do świata i ludzi oraz zapewniająca wsparcie. W miarę dorastania rodzic nie zmieniał swojego nastawienia emocjonalnego. Rodzic oceniany został jako wrażliwy na potrzeby dziecka, jego troski i problemy. Z perspektywy czasu rodzic jest oceniany jako mający stosowny autorytet, otwarty na udzielanie różnych form wsparcia, ale nie narzucający się. Postawa Odrzucenia – dorosłe dziecko ma odczucie, że nie było akceptowane przez rodzica. Pamięta relacje z rodzicem, jako chłodne, bez dialogu. Rodzic taki nie stwarzał okazji do zbliżenia emocjonalnego, otwarcia się i ujawnienia swoich problemów. Rodzic taki traktował dziecko z dystansem, poczuciem przewagi. Badający w

czasie dorastania czuł dystans emocjonalny do rodzica, ponieważ rodzic go nie rozumiał i nie wyrażał chęci zrozumienia (tamże).

Postawa Nadmiernie Wymagająca

Młody dorosły ocenia rodzica jako osobę wymagającą bezwzględności posłuszeństwa. Dążenia dziecka do samodzielności, w przypadku takiej postawy, były blokowane przez zakazy, nakazy i kary. Rodzic nie pozwalał na współdecydowanie o sprawach dziecka, a swoje decyzje uważał za najlepsze. Rygorystycznie egzekwował wykonywanie swoich poleceń, nie tolerował sprzeciwu. Rodzic akceptował tylko te działania, aspiracje, plany dziecka, które były zgodne z jego pomysłami i poglądami. Brak spodziewanych osiągnięć ze strony dziecka spotykało się z arogancją i krytyką. Postawa nie jest przez młodego dorosłego odbierana jako *niekochająca*. Oceniając rodzica, osoba badana ma przekonanie, że rodzicowi mimo jego niekonsekwencji zależało na tym, żeby jego dziecko *było kimś*. Przyjęto założenie, że jest to postawa niesprzyjająca kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej (tamże).

Postawa Niekonsekwentna

Młody dorosły pamięta rodzica jako osobę nerwową i niekonsekwentną w wyrażaniu swoich opinii, uczuć, decyzji. Postawa akceptująca często splatała się z nadmierną krzykliwością i deklarowaniem kar. Rodzic z perspektywy czasu oceniany jest raczej jako kochający, ale nie potrafiący budować spokojnego klimatu, który by zbliżał członków rodziny. Nerwowość i niekonsekwencja powodowała „zamykanie się” członków rodziny, potęgując nieufność i opór przed zwierzaniem się rodzicom. Rodzic mógł mieć pretensję, że dzieci stosują taktykę izolacji, co z kolei wzbudzało w nim irytację i powielanie zachowań nieakceptowanych w rodzinie. W konsekwencji członkowie rodziny musieli wypracować różne strategie obrony przed niekonsekwentnym rodzicem. Przyjęto założenie, że jest to postawa niesprzyjająca kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej (tamże).

Postawa Nadmiernie Ochroniająca

Młody dorosły pamięta swojego rodzica jako zbyt mocno ingerującego w jego osobiste sprawy, który chciał wiedzieć wszystko i odnośnie do wszystkiego wyrażać swoje stanowisko. Wynikało to z nadmiernej troski o dziecko, z przekonania, że bez rodzica dziecko sobie nie poradzi. Zdaniem dorosłego dziecka, rodzic przejawiał przesadną troskę o jego przyszłość i przeszkadzał w budowaniu własnej tożsamości. Rodzic, najczęściej, nie uświadamiał sobie przesadności swojego zachowania i nadmiernego angażowania, które było źródłem konfliktów i emocjonalnego odsuwania się od niego dziecka. Przyjęto założenie, że jest to postawa niesprzyjająca kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej (tamże).

Analiza czynnikowa potwierdziła zasadność utworzenia pięciu wymiarów i pozwoliła na wybranie 10 stwierdzeń do każdego z nich. Osoba badana ma do wyboru pięć kategorii odpowiedzi: zdecydowanie taka była (taki był) i tak się zachowywała (tak się zachowywał); raczej taka była (taki był) i tak się zachowywała (zachowywał); mam wątpliwość, czy taka była (taki był) i tak się zachowywała (zachowywał); raczej taka nie była (nie był) i tak się nie zachowywała (zachowywał); zdecydowanie taka nie była (taki nie był) i tak się nie zachowywała (zachowywał) (tamże, s. 203).

Rzetelność testu KPR-Roc została zbadana za pomocą confirmacyjnej analizy czynnikowej oraz badania interkorelacji obydwu wersji kwestionariusza. Macieź interkorelacji obydwu wersji (oceny matek i ojców) potwierdziła grupowanie się poszczególnych skal w dwie duże grupy (zależności statystycznie istotne, $p < 0,001$): 1) Skala Akceptacji i Autonomii 2) Skala Wymagania, Niekonsekwencji i Ochraniania. Rzetelność wymiarów poszczególnych postaw zawierają się w wynikach między 0,86 a 0,90 (tamże, s. 175n)

Autorkami Popularnego Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej - PKIE są: A. Matczak, A. Jaworowska, A. Ciechanowicz, J. Stańczak i E. Zalewska (2005). Kwestionariusz ten również został stworzony na podstawie modelu P. Saloveya i J.D. Mayera – jego pozycje operacjonalizują wszystkie uwzględnione w tym modelu zdolności. Składa się z 94 pozycji, mających postać stwierdzeń sformułowanych w pierwszej osobie liczby pojedynczej. Osoba badana każdorazowo ocenia na skali pięciopunktowej, stopień w jakim każde stwierdzenie odnosi się do niej samej. Kwestionariusz pozwala na obliczenie wyniku ogólnego inteligencji emocjonalnej oraz wyników w czterech skalach:

- 1) AKC – akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu (w jej skład wchodzi 15 pozycji).
- 2) EMP – Empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi (18 pozycji).
- 3) KON – Kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami (11 pozycji).
- 4) ROZ – Rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji (10 pozycji).

Wynikiem ogólnym PKIE jest suma punktów uzyskanych za odpowiedzi na wszystkie pozycje kwestionariusza (tamże, s. 8).

Oceny rzetelności testu PKIE dokonano za pomocą współczynnika α -Cronbacha. Oceniono pod tym kątem poszczególne skale oraz wynik ogólny PKIE dla kobiet i mężczyzn z każdej próby oddzielnie. Rzetelność wyniku ogólnego PKIE jest bardzo wysoka. Zarówno w grupach uczniów, jak i dorosłych osiąga lub przekracza wartość 0,90. Rzetelność dla poszczególnych wymiarów wynosi: 1) AKC (dorośli: rtt – 0,83, mężczyźni rtt – 0,74), 2) EMP (dorośli: kobiety rtt – 0,88, mężczyźni rtt – 0,87), 3) KON (dorośli: kobiety rtt – 0,82, mężczyźni rtt – 0,77) 4) ROZ (dorośli: kobiety rtt – 0,78, mężczyźni rtt – 0,78). Rzetelność skal jest nieco niższa w grupie uczniów i oscyluje się wokół wartości 0,70 (tamże, s. 14).

3.2. Uzyskane wyniki badań

3.2.1. Typy prawidłowych postaw rodzicielskich a poziom i wymiary inteligencji emocjonalne u młodych dorosłych – wyniki badań

W celu weryfikacji hipotezy 1 dotyczącej zależności między prawidłowymi typami postaw rodzicielskich a inteligencją emocjonalną, dokonano analizy danych za pomocą korelacji r-Pearsona. Ponadto dokonano podziału próby badawczej na dwie grupy, ze względu na płeć, co pozwoliło uchwycić dodatkowe zależności i różnice międzygrupowe. Dokładne dane zawarto w tabeli 1.

Tabela 1. Korelacje między postawami prawidłowymi Kwestionariusza Retrospektywnej Oceny Postaw Rodziców KPR-Roc (Akceptacja i Autonomia) a wynikami Popularnego Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej (N=70)

POSTAWA MATKI	PŁEĆ	WO	AKC	EMP	KON	ROZ
AKCEPTACJA	K	0,491**	0,399**	0,304*	0,278*	0,295*
	M	0,074	0,208	0,309*	0,119	0,150
AUTONOMIA	K	0,479**	0,285*	0,257*	0,350**	0,335**
	M	0,088	0,223	0,351*	0,146	0,186
POSTAWA OJCA	PŁEĆ	WO	AKC	EMP	KON	ROZ
AKCEPTACJA	K	0,469**	0,425**	0,319*	0,184	0,389**
	M	0,173	0,267*	0,409**	0,391**	0,253
AUTONOMIA	K	0,448**	0,389**	0,219	0,307**	0,447**
	M	0,216	0,335*	0,381**	0,305*	0,262*

** p < 0,01; * p < 0,05 (jednostronnie)

W

O-wynik ogólny;

AKC- Akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu;

EMP – Empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi;

KON – Kontrola poznawcza nad własnymi emocjami;

ROZ – Rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Hipoteza 1. Istnieje dodatnia korelacja między postawami pozytywnymi rodzicielskimi matki i ojca (akceptacji i autonomii) w retrospektywnej ocenie młodych dorosłych i ich wynikiem ogólnym poziomu inteligencji emocjonalnej i czterech jej komponentów: 1. akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu; 2. empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi; 3. kontrola,

także poznawcza, nad własnymi emocjami; 4. rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Analiza przeprowadzonych wyników badań wskazuje, że występują istotne statystycznie dodatnie zależności między postawą akceptacji i autonomii rodziców a poziomem inteligencji emocjonalnej u córek. Postawa akceptacji matek istotnie statystycznie, dodatnio i umiarkowanie silnie koreluje z wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej (WO) u kobiet ($r=0,491$; $p < 0,01$). U mężczyzn natomiast korelacja ta jest dodatnia, jednak bardzo słaba i nieistotna statystycznie ($r=0,074$; ni). Oznacza to, że im wyższy poziom postawy akceptacji matek tym wyższy jest poziom inteligencji emocjonalnej kobiet wychowywanych w takim środowisku rodzinnym.

Korelacja pomiędzy postawą autonomii matek a wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej (WO) jest istotna statystycznie także w przypadku kobiet. Istnieje słaby, dodatni związek pomiędzy obiema zmiennymi, w przypadku kobiet ($r=0,479$; $p < 0,01$) oraz dodatnia, bardzo słaba i nieistotna statystycznie korelacja u mężczyzn ($r=0,088$; ni). Postawa autonomii matek korzystnie wpływa na ogólny poziom inteligencji emocjonalnej córek, natomiast nie ma istotnego wpływu dla synów.

Nieco inną zależność uzyskano między postawą akceptacji i autonomii autonomii ojców a wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej u córek i synów. Korelacja między postawą autonomii a ojca i wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej (WO) jest istotna statystycznie w przypadku córek. Istnieje umiarkowanie silny, dodatni związek pomiędzy tymi zmiennymi u kobiet ($r=0,469$, $p < 0,01$) i bardzo słaba, nieistotna statystycznie zależność u mężczyzn ($r=0,173$; ni). Oznacza to, że wyższemu natężeniu postawy akceptacji u ojców towarzyszy wyższy, ogólny poziom inteligencji emocjonalnej u młodych kobiet. Postawa autonomii ojca także istotnie statystycznie, koreluje z wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej kobiet. Korelacja jest dodatnia, umiarkowana ($r=0,469$, $p < 0,01$). W przypadku mężczyzn korelacja między tymi zmiennymi jest znikoma lub bardzo słaba i nieistotna statystycznie ($r=0,216$; ni).

Podsumowując należy stwierdzić, że postawy akceptacji matek i ojców mają istotny wpływ na ogólny poziom inteligencji emocjonalnej córek, a nie są istotne dla synów.

Wyniki zależności pomiędzy retrospektywnymi postawami prawidłowymi rodziców: akceptacji i autonomii ocenionymi przez młodych dorosłych a poszczególnymi skalami Kwestionariusza PKIE przedstawiają się różnie zarówno u córek jak i synów. Korelacja między postawą akceptacji matek a akceptowaniem, wyrażaniem i wykorzystywaniem własnych emocji w działaniu (AKC) jest istotna statystycznie w przypadku córek, a nie istotna u synów. Istnieje umiarkowany dodatni związek pomiędzy obiema zmiennymi u kobiet ($r=0,399$; $p < 0,01$) i dodatnia, bardzo słaba, nieistotna statystycznie zależność między zmiennymi u mężczyzn ($r=0,208$; ni). Córkę wychowaną przez akceptujące matki również wykazują wyższy poziom akceptacji własnych emocji.

Korelacja pomiędzy postawą autonomii matek a akceptowaniem, wyrażaniem i wykorzystywaniem własnych emocji w działaniu (AKC) jest istotna statystycznie w

przypadku córek i jest dodatnia oraz bardzo słaba ($r=0,285$; $p < 0,05$). U mężczyzn korelacja jest dodatnia, bardzo słaba i nieistotna statystycznie ($r=0,223$; ni).

Korelacje pomiędzy postawą akceptacji ojca i akceptowaniem, wyrażaniem i wykorzystywaniem własnych emocji w działaniu (AKC) okazały się istotne statystycznie zarówno u córek jak i u synów i są dodatnie. U kobiet korelacja jest umiarkowanie silna ($r=0,425$; $p < 0,01$), a u mężczyzn bardzo słaba ($r=0,267$; $p < 0,05$). Otrzymane wyniki wskazują na to, że postawa akceptacji ojca warunkuje wyższy poziom akceptowania emocji u dzieci u młodych kobiet, jak i młodych mężczyzn.

Korelacja między postawą autonomii u ojca i akceptowaniem, wyrażaniem i wykorzystywaniem własnych emocji w działaniu (AKC) jest istotna statystycznie. W przypadku obydwu płci korelacja jest dodatnia, umiarkowana: dla kobiet ($r=0,389$; $p < 0,01$), dla mężczyzn ($r=0,335$; $p < 0,05$). Ten wynik oznacza, że im wyższy poziom postawy autonomii ojca tym wyższy poziom akceptowania wyrażania i wykorzystywania własnych emocji w działaniu (AKC) u młodych dorosłych.

Następnym wymiarem inteligencji emocjonalnej Popularnego Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej jest empatia (EMP).

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują na istotnie statystyczną korelację pomiędzy postawą akceptacji rodziców badanych młodych dorosłych a poziomem ich empatii. Jest to korelacja dodatnia i umiarkowana dla córek ($r=0,304$; $p < 0,05$) i na podobnym poziomie dla synów ($r=0,309$; $p < 0,05$) dla synów. Podobne wyniki uzyskano w przypadku postawy akceptacji ojca, gdzie korelacja między zmiennymi również jest dodatnia, umiarkowana i co godne zauważenia nawet wyższa u mężczyzn, niż u kobiet. K ($r=0,319$; $p < 0,05$), M ($r=0,409$; $p < 0,01$).

Tak więc im wyższe natężenie postawy akceptującej u rodziców tym wyższy poziom empatii u młodych dorosłych. Postawa rodzicielska autonomii matki też ma dodatni wpływ na poziom empatii u dorosłych dzieci. W przypadku młodych kobiet korelacja jest bardzo słaba, dodatnia ($r=0,257$; $p < 0,05$), natomiast u mężczyzn korelacja jest dodatnia, silniejsza ($r=0,351$; $p < 0,05$). Zatem im wyższe natężenie postawy autonomii matek, tym wyższy poziom empatii u młodych dorosłych.

Wskaźniki korelacyjne pomiędzy postawą autonomii ojca a empatią ich córek i synów nie jest tak jednoznaczna, ponieważ w przypadku młodych mężczyzn ($r=0,381$; $p < 0,05$) jest to korelacja dodatnia i umiarkowana, a u kobiet korelacja jest słaba, dodatnia ($r=0,219$; ni). Wyniki wskazują więc, że im wyższy poziom postawy rodzicielskiej autonomii ojca tym wyższy poziom empatii u młodych mężczyzn.

Trzecim wymiarem inteligencji emocjonalnej Popularnego Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej jest sprawowanie kontroli poznawczej nad emocjami (KON). Korelacja pomiędzy postawą akceptacji matek i kontrolą poznawczą emocji (KON) jest istotna statystycznie w przypadku młodych kobiet, ale okazała się być słaba, dodatnia ($r=0,278$; $p < 0,05$).

U mężczyzn korelacja jest dodatnia, bardzo słaba ($r=0,119$; ni). Można zatem wysnuć wniosek, że postawa akceptacji matki wpływa istotnie na kontrolę poznawczą emocji córek, a dla synów nie ma to tak istotnego znaczenia. Natomiast odwrotny skutek ma postawa akceptująca ojców. Korelacja pomiędzy postawą akceptacji ojca i kontrolą (KON) jest istotna statystycznie, umiarkowana, dodatnia w grupie młodych mężczyzn ($r=0,391$; $p < 0,01$).

U kobiet korelacja jest bardzo słaba, dodatnia ($r=0,184$; ni). Postawa autonomiczna matki silnie i umiarkowanie koreluje z kontrolą poznawczą emocji (KON) u córek ($r=0,350$; $p < 0,01$), natomiast u synów jest to korelacja bardzo słaba i nieistotna ($r=0,146$; ni). Jednocześnie postawa autonomii ojca koreluje istotnie statystycznie, dodatnio, umiarkowanie z kontrolą poznawczą emocji (KON) u obu płci i ma podobny poziom: K ($r=0,307$; $p < 0,01$); M ($r=0,305$; $p < 0,05$). Wyniki oznaczają, że im wyższy poziom akceptacji u ojca, tym wyższy poziom kontroli emocjonalnej u młodych dorosłych.

Ostatnim wymiarem inteligencji emocjonalnej Popularnego Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej jest rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji (ROZ). Postawa akceptacji matek sprzyja kształtowaniu się tej umiejętności u córek i tu występuje korelacja dodatnia, istotna statystycznie, słaba ($r=0,295$; $p < 0,05$).

U synów korelacja jest dodatnia, bardzo słaba ($r=0,150$; ni).

Podobną zależność uzyskano między postawą akceptacji ojca a rozumieniem własnych emocji u dorosłych dzieci. Korelacja pomiędzy postawą akceptacji ojca i rozumieniem (ROZ) okazała się istotna statystycznie w grupie młodych kobiet i była dodatnia, umiarkowana ($r=0,389$; $p < 0,01$). W przypadku mężczyzn była dodatnia, ale słaba ($r=0,253$; ni).

Okazało się więc, że postawa akceptacji matki jest istotna w rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji przez córki, a mniejsze ma znaczenie dla synów. Postawa autonomii u matek koreluje także istotnie statystycznie, dodatnio, umiarkowanie z rozumieniem (ROZ) w grupie kobiet ($r=0,335$; $p < 0,01$), a w grupie mężczyzn korelacja jest nieistotna statystycznie ($r=0,186$; ni).

Przedstawione wyniki świadczą o tym, że wyższy poziom autonomii w postawie rodzicielskiej matki, tym wyższy poziom rozumienia i uświadamiania sobie własnych emocji u córek, natomiast dla synów nie jest ona tak istotna.

Natomiast korelacja między postawą autonomii ojca i rozumieniem i uświadamianiem sobie emocji (ROZ) jest istotna statystycznie u obydwu płci. W przypadku kobiet korelacja jest przeciętna, dodatnia ($r=0,447$; $p < 0,01$). U mężczyzn jest dodatnia, chociaż słaba ($r=0,262$; $p < 0,05$). Wynik oznacza, że im wyższy poziom akceptacji u ojca, tym wyższy poziom rozumienia emocji u dzieci.

Weryfikując hipotezę 1, że istnieje dodatnia korelacja między postawami pozytywnymi rodzicielskimi matki i ojca (akceptacji i autonomii) w retrospektywnej ocenie młodych dorosłych a ich wynikiem ogólnym poziomem inteligencji emocjonalnej i czterech jej komponentów:

- 1) akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu;

- 2) empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi;
 - 3) kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami;
 - 4) rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji, należy stwierdzić, że została potwierdzona częściowo:
- Ustalono istotną zależność pomiędzy typem prawidłowej postawy rodzicielskiej akceptacji i autonomii w retrospektywnej ocenie dorosłych a wynikiem ogólnym ich inteligencji emocjonalnej u kobiet, nie stwierdzono takiej zależności u mężczyzn.
 - Postawa akceptacji matki jest istotna we wszystkich wymiarach inteligencji córek, a więc w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji, natomiast dla synów jest istotna w wymiarze empatii, a dla pozostałych czynników nie jest istotna statystycznie.
 - Postawa akceptacji ojca jest istotna dla córek w następujących wymiarach inteligencji emocjonalnej: w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji, ale nie jest istotna w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami. Natomiast dla synów jest istotna w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; ale nie istotna w rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji.
 - Postawa autonomii matki jest istotna dla wszystkich wymiarów inteligencji emocjonalnej córek, a więc w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji. Natomiast dla synów jest istotna w wymiarze empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi; a nie istotna w pozostałych wymiarach, czyli w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji.
 - Postawa autonomii ojca jest istotna dla córek w wymiarach: w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji, a nie istotna w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi. Natomiast postawa autonomii ojca jest istotna dla wszystkich wymiarów inteligencji emocjonalnej, czyli w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji.

3.2.2. Typy nieprawidłowych postaw rodzicielskich a poziom i wymiary inteligencji emocjonalne u młodych dorosłych – wyniki badań

W celu weryfikacji hipotezy 2 dotyczącej zależności między nieprawidłowymi typami postaw rodzicielskich a inteligencją emocjonalną, dokonano analizy danych za pomocą korelacji r-Pearsona. Ponadto dokonano podziału próby badawczej na dwie grupy, ze względu na płeć, co pozwoliło uchwycić dodatkowe zależności i różnice międzygrupowe. Dokładne dane zawarto w tabeli 2.

Tabela 2.. Korelacje między postawami nieprawidłowymi Kwestionariusza Retrospektywnej Oceny Postaw Rodziców KPR-Roc (Nadmiernie chroniąca, Wymagająca, Niekonsekwentna) a wynikami Popularnego Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej (N=70)

POSTAWA MATKI	PŁEĆ	WO	AKC	EMP	KON	ROZ
NADMIERNIE CHRONIĄCA	K	-0,112	-0,095	-0,037	-0,129	-0,036
	M	-0,045	-0,169	0,236	0,062	0,026
NADMIERNIE WYMAGAJĄCA	K	-0,427**	-0,223	-0,079	-0,494**	-0,364**
	M	-0,240	-0,371**	0,295*	-0,221	-0,325*
NIEKONSEKWENTNA	K	-0,454**	-0,289*	-0,084	-0,481**	-0,392**
	M	-0,259*	-0,194	-0,094	-0,405**	-0,403*
POSTAWA OJCA	PŁEĆ	WO	AKC	EMP	KON	ROZ
NADMIERNIE CHRONIĄCA	K	0,043	0,073	0,114	-0,079	-0,059
	M	0,276*	0,224	-0,069	0,326*	0,183
NADMIERNIE WYMAGAJĄCA	K	-0,424**	-0,282*	-0,157	-0,343**	-0,420**
	M	-0,008	-0,089	0,134	-0,117	-0,143
NIEKONSEKWENTNA	K	-0,325*	-0,253*	-0,165	-0,211	-0,257*
	M	-0,075	-0,146	0,339*	-0,264*	-0,29

** p < 0,01; * p < 0,05 (jednostronnie)

WO-wynik ogólny;

AKC- Akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu;

EMP – Empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi;

KON – Kontrola poznawcza nad własnymi emocjami;

ROZ – Rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Hipoteza 2. Istnieje ujemna korelacja między postawami negatywnymi rodzicielskimi matki i ojca (nadmiernie ochraniająca, nadmiernie wymagająca i niekonsekwentna) w retrospektywnej ocenie młodych dorosłych i ich wynikiem ogólnym poziomu inteligencji emocjonalnej i czterech jej komponentów: 1. akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie

własnych emocji w działaniu; 2. empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi; 3. kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami; 4. rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Weryfikując hipotezę 2, że istnieje ujemna korelacja między postawami negatywnymi rodzicielskimi matki i ojca (nadmiernego ochraniańa i wymagania oraz niekonsekwencji) w retrospektywnej ocenie młodych dorosłych a ich wynikiem ogólnym poziomu inteligencji emocjonalnej i czterech jej komponentów: 1. akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu; 2. empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi; 3. kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami; 4. rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji, należy stwierdzić, że została potwierdzona częściowo:

- Postawa nadmiernie chroniąca matki nie jest istotna dla młodych dorosłych ani dla poziomu inteligencji emocjonalnej, ani dla żadnego jej wymiaru.
- Postawa nadmiernie chroniąca ojca nie jest istotna dla córek ani dla poziomu inteligencji emocjonalnej, ani dla żadnego jej wymiaru. Natomiast dla mężczyzn postawa ta ma istotny, choć słaby dodatni wpływ na poziom inteligencji emocjonalnej, a także dla wymiaru inteligencji emocjonalnej dotyczącej kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; a dla pozostałych wymiarów jest nieistotna.
- Postawa nadmiernie wymagająca matki dla córek ma bardzo istotnie ujemnie negatywny związek z wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej, a także z wymiarami inteligencji emocjonalnej w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji, natomiast nie jest istotna w pozostałych jej wymiarach, czyli w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi. Matka nadmiernie wymagająca dla synów ma bardzo istotnie negatywny związek z czynnikiem inteligencji emocjonalnej akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu oraz umiarkowanie silny w rozpoznawaniu emocji innych ludzi; nie ma natomiast istotnej zależności pomiędzy wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej ani z pozostałymi jej wymiarami czyli empatią i kontrolą poznawczą.
- Postawa nadmiernie wymagająca ojca ma różny wpływ na wyniki córek i synów. Istnieje bardzo silna ujemna korelacja pomiędzy taką postawą ojca a wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej córek a także w wymiarach akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu; w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji, nie ma natomiast istotnej zależności w wymiarze w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi. Natomiast hipoteza nie została w ogóle zweryfikowana w przypadku związku nadmiernie wymagającego ojca a poziomem inteligencji emocjonalnej i jej wymiarów u synów.
- Postawa niekonsekwencji matki ma bardzo silny i negatywny związek z wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej u córek i umiarkowany u synów. Związek

między wymiarami a postawą niekonsekwencji matki u córek i synów nieco się różnią. U obu płci istnieje bardzo silny związek między niekonsekwencją matki a kontrolą poznawczą nad własnymi emocjami; rozumieniem i uświadamianiem sobie własnych emocji, a dodatkowo jeszcze umiarkowanie silny u córek w wymiarze akceptowania, wyrażania i wykorzystywania własnych emocji w działaniu. W pozostałych wymiarach nie uzyskano zależności.

- Postawa niekonsekwencji ojca ma istotnie negatywny związek z wynikiem ogólnym inteligencji emocjonalnej córki, ale nie występuje taka zależność w przypadku synów. Jednakże postawa niekonsekwencji ojca jest istotna dla synów w trzech wymiarach w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi (jest to zależność dodatnia, a więc odwrotna niż oczekiwano); w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami; rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji (zależność umiarkowana ujemna) natomiast w wymiarze akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu nie występuje istotny związek. W przypadku córek postawa niekonsekwencji ojca ma istotnie umiarkowany ujemny związek w wymiarach akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu i rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi, a nie jest istotna w empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi i w kontroli poznawczej nad własnymi emocjami.

3.3. Dyskusja wyników

Rodzina ma bardzo ważne znaczenie w kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej u dzieci i jej poszczególnych komponent, co zostało udowodnione w badaniach wielu psychologów. W kontekście jednak wciąż jeszcze nie ustalonych i zbadanych kwestii rodzinnych uwarunkowań inteligencji emocjonalnej podjęto badania, których celem było uzyskanie odpowiedzi na pytanie: czy istnieje i na czym polega zależność między typami postaw rodzicielskich w rodzinie pochodzenia młodych dorosłych a ich ogólną inteligencją emocjonalną wraz z czterema komponentami składających się na nią:

- 1) akceptowanie, wyrażanie i wykorzystywanie własnych emocji w działaniu;
- 2) empatia, czyli rozumienie i rozpoznawanie emocji innych ludzi;
- 3) kontrola, także poznawcza, nad własnymi emocjami;
- 4) rozumienie i uświadamianie sobie własnych emocji.

Przyjęto iż istnieje dodatnia zależność pomiędzy prawidłowymi postawami rodzicielskimi (akceptacji i autonomii) ocenionymi retrospektywnie przez młodych dorosłych a ich ogólnym poziomem inteligencji wraz z komponentami oraz analogicznie; ujemna zależność pomiędzy nieprawidłowymi postawami rodzicielskimi (nadmierne ochranianie, nadmierne wymaganie, niekonsekwencja) a ich ogólnym poziomem inteligencji emocjonalnej wraz z komponentami. Wyniki badań ukazały znaczne różnice międzypłciowe w ustalonych zależnościach. Zauważono, że generalnie postawa matek ma znaczne i większe

znaczenie w kształtowaniu inteligencji emocjonalnej u córek niż u synów. Zależności między postawami ojców i inteligencją emocjonalną córek i synów jest bardzo różna i jest odmienna dla poszczególnych komponentów inteligencji emocjonalnej. Postawy pozytywne matek (akceptacji i autonomii) w ocenie młodych dorosłych córek mają związek zarówno z ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej jak i wszystkimi jej komponentami. Tak więc im matka jest bardziej akceptująca i autonomiczna tym wyższe wyniki w inteligencji emocjonalnej córek. Matki o tych postawach stanowią najlepsze środowisko dla córek dla ich kształtowania inteligencji emocjonalnej, a także uczenia się akceptowania, wyrażania i wykorzystywania własnych emocji w działaniu. Matki takie sprzyjają empatii córek, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi, ich kontroli poznawczej nad emocjami i rozumieniu uświadamianiu sobie własnych emocji. Natomiast takie matki sprzyjają u swoich synów przede wszystkim w kształtowaniu się ich empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi. Postawa akceptacji i autonomii matki w środowisku wychowawczym córki jest najważniejszym predyktorem jej inteligencji emocjonalnej, a tym samym przyczynia się do ukształtowania się zdolności emocjonalnych wchodzących w skład inteligencji wyróżnionym w modelu P. Saloveya i D.J. Mayera. Postawa akceptacji i autonomii matki w środowisku rodzinnym warunkuje nabywanie empatii u synów, co jest niezwykle ważną umiejętnością w relacjach.

Stwierdzono, że postawa akceptacji i autonomii ojca pozytywnie i silnie koreluje z ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej u córek, a nie stwierdzono takiej zależności u synów. Jednakże takie postawy ojca korelują pozytywnie z większością wymiarów inteligencji u córek i synów. Tak więc postawa akceptacji ojca w połączeniu z postawą autonomii sprzyja przede wszystkim ujawnieniu się wszystkich zdolności u dzieci wchodzących w skład inteligencji emocjonalnej, czyli akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu, wzrostowi empatii, czyli rozumieniu i rozpoznawaniu emocji innych ludzi, sprawowaniu kontroli, w tym kontroli poznawczej nad emocjami oraz rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji. Zatem pozytywne postawy rodzicielskie matki i ojca akceptacji i autonomii mają wielkie znaczenie w kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej u dzieci, przy czym ten wpływ większy jest w przypadku córek niż synów.

Wyniki badań wykazały, że postawa nadmiernie chroniąca matki nie koreluje z inteligencją emocjonalną u młodych dorosłych zarówno córek jak i synów. Nie występuje także zależność pomiędzy postawą nadmiernie chroniącą ojca a inteligencją emocjonalną córek, ale taka zależność występuje u synów. Postawa chroniąca ojca pozytywnie koreluje z ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej synów oraz z ich kontrolą poznawczą nad własnymi emocjami. Zatem nadopiekuńczy ojciec dostarcza synowi wzorca emocjonalnego zaangażowania w relacje z nim, co skutkuje wyższym ilorazem inteligencji emocjonalnej syna oraz wzmacnia jego zdolność do kontrolowania własnych emocji, ale trudno stwierdzić wektor tej zależności: czy jest to kontrola poznawcza emocji, by nie okazać ich

nadopiekuńczemu ojcu, czy właśnie nadopiekuńczy ojciec rzeczywiście stanowi dla syna pozytywne środowisko dla rozwoju tej zdolności.

Postawa nadmiernie wymagająca matki negatywnie koreluje z ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej córek, a także z jej dwoma wymiarami: z kontrolą poznawczą nad ich własnymi emocjami oraz z rozumieniem i uświadamianiem sobie własnych emocji. Matki nadmiernie wymagające stanowią dla córek środowiska, które nie sprzyjają ogólnemu nabywaniu przez nie zdolności w prawidłowym rozpoznawaniu i rozumieniu własnych emocji, w ich wyrażaniu i sprawowaniu nad nimi kontroli poznawczej. Synowie nadmiernie wymagających matek mają duże problemy w wykształceniu umiejętności akceptowania, wyrażania i wykorzystywania własnych emocji w działaniu oraz rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji, co jest podstawą rozumienia siebie, własnych potrzeb, dążeń, co wpływa na ich relacje. Interesujące jest to, że nadmiernie wymagający ojciec nie ma takiego negatywnego wpływu na rozwój inteligencji emocjonalnej synów. Można zatem wnioskować, że postawa wymagająca ojca w stosunku do synów jest bardziej sprzyjająca nabywaniu zdolności emocjonalnych przez synów niż postawa nadmiernie wymagająca matki. Inaczej jest w przypadku córek. Wyniki badań wskazują na silną korelację ujemną pomiędzy postawą nadmiernie wymagającą ojca a ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej córek oraz ich kontrolą, także poznawczą nad własnymi emocjami oraz rozumieniem i uświadamianiem sobie własnych emocji. Natomiast korelacja ujemna i słaba występuje między tą postawą ojca a pierwszym wskaźnikiem inteligencji emocjonalnej, czyli akceptowaniem, wyrażaniem i wykorzystywaniem własnych emocji w działaniu. Zatem postawa rodzicielska matki i ojca zbyt wymagająca w stosunku do córek stanowi dla nich bardzo niekorzystne środowisko w nabywaniu zdolności uświadamiania sobie własnych emocji, ich rozumienia i wykorzystania tej wiedzy w działaniu i w relacjach.

Postawa rodzicielska niekonsekwencji matki i ojca ma najsilniejszy negatywny związek z poziomem inteligencji emocjonalnej młodych dorosłych i ich zdolnościami emocjonalnymi, jednak zależność ta występuje silniej u kobiet niż u mężczyzn. Wyniki badań wskazują na silną korelację ujemną pomiędzy postawą niekonsekwencji matki a ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej córek oraz ich kontrolą, także poznawczą nad własnymi emocjami oraz rozumieniem i uświadamianiem sobie własnych emocji. Natomiast korelacja ujemna słaba występuje między tą postawą matki a akceptowaniem, wyrażaniem i wykorzystywaniem własnych emocji w działaniu. W przypadku synów występuje bardzo istotna zależność pomiędzy niekonsekwencją matki a kontrolą, także poznawczą, nad własnymi emocjami synów i rozumieniem, a także uświadamianiem sobie przez nich własnych emocji. Wyniki badań także wskazały na ujemną słabą korelację pomiędzy postawą niekonsekwencji matki a ogólnym wynikiem inteligencji emocjonalnej synów. Interesujące jest to, że postawa niekonsekwencji ojca choć nie jest neutralna w kształtowaniu się inteligencji emocjonalnej dzieci, to zależność ta jest słaba – odwrotnie niż to było w postawach rodzicielskich niekonsekwentnej matki. Córkę wychowywane przez niekonsekwentnych ojców mają niższe wyniki ogólnej inteligencji emocjonalnej i mają

problemy w akceptowaniu, wyrażaniu i wykorzystywaniu własnych emocji w działaniu oraz w rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji. Natomiast u synów występuje trudność w nabywaniu zdolności w dziedzinie kontroli, także poznawczej, nad własnymi emocjami i rozumieniu i uświadamianiu sobie własnych emocji. Ponadto wystąpiła jedyna pozytywna zależność pomiędzy postawą rodzicielską niekonsekwencji ojca w stosunku do synów a ich poziomem empatii, czyli zdolnością do rozumienia i rozpoznawania emocji innych ludzi. Wydaje się, że niekonsekwentny ojciec wydając niespójne komunikaty w stosunku do syna skutkuje tym, że staje się on bardziej wrażliwy na zachowania i przekazy niewerbalne ojca, by móc sprostać jego oczekiwaniom i wymaganiom. Wówczas bardzo potrzebna jest umiejętność wyczuwania jego nastroju, by jasne były różne komunikaty, które on swoją postawą reprezentuje. Interesujące jest również to, że żadna z negatywnych postaw rodzicielskich nie korelowała z wymiarem inteligencji emocjonalnej empatii oprócz wspomnianej postawy niekonsekwencji ojca w stosunku do synów. Natomiast postawy pozytywne akceptacji i autonomii warunkowały pojawienie się zdolności empatii u obojga płci badanych młodych dorosłych.

Wyniki przeprowadzonych badań udowodniły tezę, że rodzina ma bardzo ważne znaczenie w kształtowaniu inteligencji emocjonalnej swoich dzieci. Postawy rodzicielskie matek i ojców, sposoby oddziaływania rodziców na dzieci, ich wzajemne rozmowy, a także własny ich przykład stanowi środowisko dla rozwoju zdolności składających się na inteligencję emocjonalną. Rozwój emocjonalny dziecka zależy więc od klimatu emocjonalnego rodziny, a zatem zdolności wchodzące w skład inteligencji emocjonalnej, np.: zdolności do uświadamiania sobie emocji, różnicowania reakcji emocjonalnych, empatii, intencjonalnego komunikowania emocji i rozumienia ekspresji emocjonalnej u innych rozwijają się we wczesnym okresie rozwoju dziecka – przede wszystkim, dzięki rodzinie (Jasielska, Leopold, 2000; Suchańska, 1999). Z badań wynika, że troska i pozytywny emocjonalny klimat w rodzinie sprzyja przyswajaniu emocjonalnej wiedzy (Bennet, Bendersky, Lewis, 2005), rozumieniu emocji i regulacji emocji przez dzieci (Eisenberg, Cumberland, Spinrad, 1998). Kiedy rodzic wykazuje postawę pełną ciepła i pozytywnego nastawienia, wówczas dzieci doświadczają mniej złości i rzadziej przejawiają agresywne zachowania, wynikające z odczuwania silnych, przykrych emocji. Ponadto dowiedziono, że otwartość rodziców na rozmowy z dzieckiem o emocjach jest związana dodatnio z jego inteligencją emocjonalną (Piekarska, 2009). Badania obrazują również znaczenie stylów rodzicielskich dla rozwoju emocjonalnego. Tak więc sposób wychowania bliski stylowi demokratycznemu i tolerancyjnemu sprzyja wysokiemu poziomowi inteligencji emocjonalnej, autorytarny zaś i dyktatorski – wręcz przeciwnie (Knopp, 2010; Martowska, 2009; Manuel, 2002). Oznacza to, że styl rodzicielski charakteryzujący się wsparciem, wrażliwością, zainteresowaniem z strony rodziców jest dodatnio związany ze zdolnością młodych osób do wyrażania swoich emocji, zarządzania nimi i braniem za nie odpowiedzialności, a także ze zdolnością identyfikacji i akceptacji uczuć innych.

Przeprowadzone badania nad poszukiwaniem związków między retrospektywną oceną postaw rodzicielskich a poziomem inteligencji emocjonalnej i korelatami inteligencji emocjonalnej według modelu P. Saloveya i J. D. Mayera znacznie uzupełniły badania na temat rodzinnych uwarunkowań inteligencji emocjonalnej młodych dorosłych. Wskazały bowiem, że pozytywne postawy rodzicielskie akceptacji i autonomii mają dodatni wpływ, a negatywne postawy mają generalnie negatywny wpływ na kształtowanie zdolności akceptowania, uświadamiania sobie i wyrażania emocji, sprawowania nad nich kontroli oraz rozumienia stanów emocjonalnych innych. Badania również wykazały różnice międzypłciowe w rozwoju i kształtowaniu inteligencji emocjonalnej w zależności od postawy rodzicielskiej matki i ojca. Postawy rodzicielskie matki (zarówno negatywne jak i pozytywne), a także choć w mniejszym stopniu ojca, mają istotny wpływ na poziom inteligencji emocjonalnej i wszystkich jej komponentów zwłaszcza córek. Co ciekawe, badania M. Plopy (1983) i Guastello i Guastello (2003) wykazały także, że poziom inteligencji emocjonalnej matek dodatnio koreluje z poziomem inteligencji emocjonalnej ich dorosłych synów i córek.

Przeprowadzone badania własne pozwalają na stwierdzenie, że istnieje istotna zależność między określonymi wzorami funkcjonowania rodziny pochodzenia a inteligencją emocjonalną młodych dorosłych. Wyniki te potwierdzają przede wszystkim, że diagnozowanie systemu rodziny pochodzenia umożliwia lepsze zrozumienie emocjonalnego funkcjonowania jednostki. Jak bowiem pokazują przeprowadzone badania, doświadczenia z domu rodzinnego rzutują w sposób istotny na określone zdolności emocjonalne, nawet w życiu dorosłym.

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* (s. 363–388), San Francisco: Jossey-Bass.
- Bennett, D.S., Bendersky, M., Lewis, M. (2005), Antecedents of emotion knowledge: Predictors of individual differences in young children. *Cognition and Emotion*, 49, p. 375–396.
- Borecka-Biernat, D. (1995), Nieśmiałość i agresja nastolatków a styl wychowania w rodzinie. *Problemy Rodziny*, 5, s. 45–46.
- Brachowicz, M., Sadowska, M. (2008), Struktura Inteligencji Emocjonalnej, (w:) *Studia z psychologii KUL*, P. Francuz, W. Otrębski (red.), tom 15, (s. 65-79), Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Branden, N. (1998), *6 filarów poczucia własnej wartości*. Łódź: Wydawnictwo Ravi.
- Brzezińska, A. (2000), *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: „Scholar”.

- Brzezińska, A., Trempała, J. (2007), *Wprowadzenie do psychologii rozwoju*, (w:) J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 1* (s. 229–283), Gdańsk: GWP.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A.Y.C., Bajgar, J. (2001), Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31, p. 1105–1119.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., Caputi, P. (2000), A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, p. 539–561.
- Ciechanowicz, A., Jaworowska, A., Matczak, A., Zalewska, E., Stańczak, J. (2005), *Popularny Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej - PKIE. Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Cudak, H. (1999), *Znaczenie rodziny w rozwoju i wychowaniu małego dziecka*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej.
- Cudak, S. (2012), Znaczenie więzi emocjonalnych w rodzinie dla prawidłowego funkcjonowania dzieci. *Pedagogika Rodziny* 2 (4), s. 31-39 .
- De Barbaro, B. (red.) (1999), *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Denham, S.A., Auerbach, S. (1995), Mother – child dialog about preschoolers emotional competence. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, t. 121, 3, p. 313-325.
- Denham, S. A. (1998), *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.
- Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., Queenan, P. (2003), Preschool emotional competence: Patchway to social competence? *Child Development*, 74, p. 238-256.
- Domachowski, W. (1999), *Przewodnik po psychologii społecznej*. Warszawa: PWN.
- Epstein, S. (1998), *Constructive thinking: the key to emotional intelligence*. New York, NY: Praeger.
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Losoya, S. (1997), *Emotional reactions: their regulation, social correlates and socialization*, (w:) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*, P. Salovey, D.J. Sluyter (red.), (p. 221-277), New York: Basic Books.
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Shepard, S.A., Guthrie, I. K., Murphy, B.C., Reiser, M. (1999), Parental reactions to children's negative emotions: longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70, p. 513–534.
- Eisenberg, N., Schaller, M., Fabes, R., Bustamante, D., Mathy, R. A., Schell, R., Rhodes, K. (1988), Differentiation of personal distress and sympathy in children and adults. *Development Psychiatry*, 24, p. 766–775.
- Ekman, P., Davidson, R. J. (1998), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*. Gdańsk: GWP.
- Field, D. (1999), *Osobowości rodzinne*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza: „Logos”
- Gardner, H. (2002), *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*. Poznań: Media Rodzina.
- Gardner, H., Kornhaber, M.L., Wake, W.K. (2001), *Inteligencja. Wielorakie perspektywy*. Warszawa: WSiP.
- Goleman, D. (1997), *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina.

- Goleman, D. (1999), *Inteligencja emocjonalna w praktyce*. Poznań: Media Rodzina.
- Guastello, D. D., Guastello, S. J. (2003), Androgyny, gender role behavior and emotional intelligence among college students and their parents. *Sex Roles: A Journal of Research*, 49, p. 663–673.
- Hodgins, H.S., Belch, C. (2000), Interparental violence and nonverbal abilities. *Journal of Nonverbal Behavior*, 24, p. 3-24.
- Hurlock, E. B. (1985), *Rozwój dziecka, t 1*, Warszawa: PWN.
- Jankowska, M. Ryś, M. (2011), Inteligencja emocjonalna a relacje w związkach małżeńskich, *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, 3(7), s. 48–65.
- Jankowska, M. Sadowska, A. (2011), Kompetencje społeczne i inteligencja emocjonalna u Dorosłych Dzieci Alkoholików, *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, 4(8), s. 131–160.
- Jarosz, E., Wysocka, E., (2006), *Diagnoza psychopedagogiczna. Podstawowe problemy i rozwiązania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”
- Jasielska, A., Leopold, M. A. (2000), Kompetencja a inteligencja emocjonalna – pojęcia tożsame czy różne? *Forum Oświatowe*, 2, s. 5–32.
- Jaworowska, A., Matczak, A. (2001), *Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej N. S. Schutte, J. M. Malouffa, L. E. Hall, D. J. Haggerty’ego, J. T. Cooper, C. J. Golden, L. Dornheim. INTE. Podręcznik* (wyd. 2. zm. – 2008), Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Jaworowska, A., Matczak, A. (2005), *Popularny Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej PKIE. Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Knopp, K. (2005), Rola Inteligencji emocjonalnej w życiu człowieka. *Studia Psychologica*, 6, s. 221-236.
- Knopp, K. (2007), Inteligencja emocjonalna a temperament studentów oraz postawyrodzicielskie ich matek i ojców. *Roczniki Psychologiczne*, t.10, 2, s. 113-134.
- Knopp, K. (2009), *Temperament, emotional intelligence and social training as predictors of social competencies*, (w:) *Determinants of social and emotional competencies*, A. Matczak (red.), (s. 37–66), Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Knopp, K. (2010), *Inteligencja emocjonalna oraz możliwości jej rozwijania u dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Knopp, K. (2011), *The parents’ marital relationship and emotional intelligence of their adolescent children*. Referat wygłoszony podczas III International Congress of Emotional Intelligence in Opatija.
- Knopp, K. (2012), Czy kobiety naprawdę są bardziej inteligentne emocjonalnie niż mężczyźni. O różnicach międzypłciowych w zakresie zdolności emocjonalnych. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, 4(12), s. 95-112.
- Kopacz, M. (1990), *Niedojrzałość emocjonalno-społeczna dzieci a poziom dojrzałości ich rodziców*. Białystok: Dział Wydawnictw Filii UW w Białymstoku.
- Korol, E. (2015), Wzorce funkcjonowania rodziny pochodzenia a inteligencja emocjonalna młodych dorosłych. *Studia Psychologica UKSW*, 5(1), s. 19-32.

- Kowalski, W. S. (1982), *Percepcja postaw rodziców przez ich dzieci jako metoda diagnozy środowiska rodzinnego*, (w:) *Funkcjonowanie rodziny a problemy profilaktyki społecznej i resocjalizacji*, A. Kwak, M. Ziemska (red.), (s. 59-68), Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Król, J. (1992), Postawy rodziców a struktura „Ja” i poziom samoakceptacji u młodzieży. *Psychologia Wychowawcza*, 1, s. 41-56.
- Ledzińska, M. (2000), O niektórych próbach łączenia inteligencji i osobowości. *Psychologia Wychowawcza*, 43, s. 1-10.
- 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.
- Martowska, K. (2007), Cechy środowiska rodzinnego a inteligencja emocjonalna dzieci. *Studia Psychologica*, 7, s. 181-194.
- Manuel, M. P. (2002), Parental inducement of emotional intelligence. *Imagination, Cognition Personality*, 18(1), p. 3-23.
- Marcysiak, I., Wasilewska, M. (2009), The attitudes of parents and the emotional intelligence of their adolescent children, (w:) *Determinants of social and emotional competencies*, A. Matczak (red.), (s. 87-102), Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Martowska, K. (2012), *Psychologiczne uwarunkowania kompetencji społecznych*. Warszawa: Liberi Libri.
- Maruszewski, T. (2008), *Inteligencja emocjonalna – między sprawnością a mądrością*, (w:) *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje*, J. Orzechowski, M. Śmieja (red.), (s. 62-81), Warszawa: PWN.
- Maruszewski, T., Ścigała, E (1998), *Emocje – aleksytymia – poznanie*. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Matczak, A. (2003), *Zarys psychologii rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Matczak, A. (2004a), Rola temperamentu w rozwoju człowieka. *Psychologia Rozwojowa*, 9, s. 9-21.
- Matczak, A. (2004b), Temperament a inteligencja emocjonalna. *Psychologia, Etologia, Genetyka*, 10, s. 59-82.
- Matczak, A. (2006), Natura i struktura inteligencji emocjonalnej. *Psychologia, Etologia, Genetyka*, 13, 59-87.
- Matczak, A. (2007), Inteligencja emocjonalna – kierunki i metody badań. Wstęp. *Psychologia, Edukacja i Społeczeństwo*, 4, s. 3-8.
- Matczak, A. (2007), Rola inteligencji emocjonalnej. *Studia Psychologiczne*, t. 45, z.1, s. 9-17.
- Matczak, A, Knopp, K. (2013), *Znaczenie inteligencji emocjonalnej w funkcjonowaniu człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Filomatów. Redakcja Liberi Libri.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1999), *What is emotional intelligence?*, (w:) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*, P. Salovey, D. J. Sluyter (red.), (p. 21-69), New York: Basic Books.

- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. (2000a), *Emotional intelligence as Zeitgeist, as a personality, and a mental ability*, (w:) *The handbook of emotional intelligence*, R. Bar-On, J. D. A. Parker (red.), (p. 92–117), San Francisco: Jossey-Bass.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2000b), *Models of emotional intelligence*, (w:) *Handbook of intelligence*, R.J. Sternberg (red.), (s. 396–420), Cambridge, UK: Cambridge University.
- Misiewicz, H. (1986), *Rola rodziny w kształtowaniu postaw*. Warszawa: Wydawnictwo IWZZ.
- Mulhern, R.K., Passman, R.H. (1981), Parental discipline as affected by the sex of the parent, the sex of the child and the child's apparent responsiveness to discipline. *Developmental Psychology*, 17, 604–613.
- Neubauer, A. C., Freudenthaler, H. H. (2005), *Models of emotional intelligence*, (w:) *Emotional intelligence. An international handbook*, R. Schulze, R.D. Roberts (red.), (s. 31–50), Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Ochmański, M. (1995), *Wybrane poznawcze i środowiskowe uwarunkowania osiągnięć szkolnych dzieci rozpoczynających naukę*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Orzechowski, J., Śmieja, M. (red.) (2008), *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje*. Warszawa: PWN.
- Palmer, B., Donaldson, C., Stough, C. (2002), Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33, 1091–1100.
- Piaget, J. (1966), *Narodziny inteligencji człowieka*. Warszawa: PWN.
- Piekarska, J. (2004), Inteligencja Emocjonalna młodzieży a sposoby reagowania rodziców w sytuacjach problemowych. *Psychologia Rozwojowa*, 9, s. 23–33.
- Piekarska, J. (2007), *Źródła inteligencji emocjonalnej: rola oddziaływań wychowawczych rodziców*. Nieopublikowana praca doktorska, Warszawa, UW.
- Piekarska, J. (2009), *The role of personality and child-parent dialogue in the development of emotional competence*, (w:) *Determinants of social and emotional competencies*, A. Matczak (red.), (s. 67–86), Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Plopa, M. (1983), Funkcjonowanie społeczno-emocjonalne młodzieży a percepcja postaw matek i ojców. *Psychologia Wychowawcza*, 2, s. 129–141.
- Plopa, M. (1995), Rola ojca w kształtowaniu osobowości córek i synów, (w:) *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie: materiały z IV Ogólnopolskiej Konferencji Psychologów Rozwojowych*, J. Trempała (red.), (s. 329–338), Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Plopa, M. (2005), *Psychologia rodziny*. Elbląg: Wydawnictwo Elbląska Uczelnia Humanistyczno-Ekonomiczna.
- Plopa, M. (2007), *Więzi w małżeństwie i rodzinie. Metody badań*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pospiszyl, K. (1988), *Z badań nad postawami rodzicielskimi*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Przetacznik-Gierowska, M., Tyszkowa, M. (1996), *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: PWN.

- Radochoński, M. (1984), Wybrane zagadnienia psychopatologii w ujęciu systemowej koncepcji rodziny. *Roczniki Socjologii Rodziny*, t. X, s. 91-109.
- Rembowski, J. (1987), *Empatia i percepcja postaw rodzicielskich młodzieży studiującej*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Rembowski, J. (1980), Rodzina jako system powiązań, (w:) *Rodzina i dziecko*, M. Ziemska (red.), (s. 127-142), Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Rembowski, J. (1986), *Rodzina w świetle psychologii*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Rembowski, J. (1972), *Więzi uczuciowe w rodzinie: studium psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Roberts, W., Strayer, J. (1987), Parents' responses to the emotional distress of their children: relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23, 415-422.
- Rogers, C. R. (1975), Emphatic: an Unappreciated Way of Being. *The Counseling Psychologist*, 2, 2-10.
- Romney, D. M., Lyton, H., (1991), Parent's differential socialization of boys and girls: A metaanalizys. *Psychological Bulletin*, 109, 267-296.
- Ryś, M. (1992), *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie: studium psychologiczne*. Część 1-2. Warszawa: ATK.
- Ryś, M. (1999), *Psychologia małżeństwa w zarysie*. Warszawa: CM PPP.
- Ryś, M. (2004), Jakość związku małżeńskiego a poziom bliskości małżonków i sposoby rozwiązywania przez nich konfliktów. *Studia Psychologica*, 5, s. 57-67.
- Saarni, C. (1999), *Kompetencja emocjonalna i samoregulacja w dzieciństwie*, (w:) *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna*, P. Salovey, D. J. Sluyter (red.), (s. 75-125), Poznań: Dom Wydawniczy „Rebis”.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D. (2004), *Pozytywna psychologia inteligencji emocjonalnej*, (w:) *Psychologia pozytywna*, J. Czapiński (red.), (s. 380-398), Warszawa: PWN.
- Salovey, P., Sluyter, D. (red.) (1997), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*, New York: Basic Books.
- Schaefer, E.S. (1968), A configurational analysis of children's reports of parent behaviour. *Journal Consulting Psychology*, 29(6), 552-557.
- Schülz, A. (2005), Samoocena a strategie interpersonalne, (w:) *Umysł społeczny. Poznawcze i motywacyjne aspekty zachowań interpersonalnych*, J.P. Forgas, K.D. Williams, L. Wheeler (red.), (s. 169-187), Gdańsk: GWP.
- Sitarczyk, M. (1988), *Psychologiczne uwarunkowania nieprawidłowych postaw rodzicielskich*, (w:) *Z badań nad postawami rodzicielskimi*, K. Pospiszyl (red.), (s. 21-39), Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Strzelczyk-Muszyńska, D. (2010), *Postawy rodzicielskie a kompetencje społeczne*, (w:) *Rozwojowe i wychowawcze aspekty życia rodzinnego*, T. Rostowska, A. Jarmołowska (red.), (s. 285-296), Warszawa: Difin.

- Wojciszke, B. (2002), *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Wolińska, J. M. (1988), *Wpływ postaw wychowawczych rodziców na aspekt opisowy, wartościujący i normatywny obrazu własnej osoby ich dzieci w wieku dorastania*, (w:) *Z badań nad postawami rodzicielskimi*, K. Pospiszył (red.), (s. 85-103), Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Zeidner, M. (2008), *Rozwój Inteligencji Emocjonalnej. Czego dowiedzieliśmy się do tej pory?* (w:) *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje*, J. Orzechowski, M. Śmieja (red.), (s. 82-110), Warszawa: PWN.
- 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.
- Ziemska, M. (1973), *Postawy rodzicielskie*. Warszawa: Wydawnictwo Wiedza Powszechna.
- Ziemska, M. (1980) (red.), *Rodzina i dziecko*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Zimbardo, P.G., Gerrig, R.J. (2009), *Psychologia i życie*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.