

Dr Katarzyna Knopp
Instytut Psychologii
WFCH
Uniwersytet Kard. Stefana Wyszyńskiego

Czy rodzicom potrzebna jest inteligencja emocjonalna?

Wprowadzenie

Bycie dobrym rodzicem wymaga czegoś więcej niż tylko sprawowanie opieki nad dzieckiem, zaspokajanie jego potrzeb fizycznych, czy zapewnienie mu dobrego wykształcenia. Dobre rodzicielstwo opiera się przede wszystkim na pozytywnej więzi emocjonalnej pomiędzy rodzicem a dzieckiem, wrażliwości na „drugiego” i jego potrzeby, budowaniu wzajemnego zaufania, poszanowania oraz zrozumienia, przy jednoczesnym racjonalnym i konsekwentnym wyznaczaniu granic. To wszystko znacznie wykracza poza intelekt, czy osobowość rodzica, natomiast silnie dotyka sfery emocji. Dobre rodzicielstwo wymaga więc emocjonalnej świadomości, wsłuchiwania się w emocje, rozumienia ich i umiejętnego kierowania nimi. Te zaś zdolności łączą coś, co nazywamy inteligencją emocjonalną.

Ogromne zainteresowanie inteligencją emocjonalną już od chwili pojawienia się w 1990 r. pierwszej znaczącej publikacji na jej temat¹ zaowocowało wieloma studiami teoretycznymi i badaniami empirycznymi. Obecnie, rozważania na jej temat prowadzone są w ramach dwóch głównych nurtów. W pierwszym, inteligencję emocjonalną definiuje się jako zbiór zdolności emocjonalnych, a więc dyspozycji o charakterze instrumentalnym, określających możliwości przetwarzania informacji emocjonalnych (por. Mayer, Salovey i Caruso, 2000; zob. też Matczak, Knopp, 2014; Śmieja i Orzechowski, 2008). Głównymi przedstawicielami tego nurtu są Salovey i Mayer (1999; Mayer, Salovey i Caruso, 2000), którzy stworzyli tzw. model zdolnościowy (ang. *ability model*). Drugi nurt rozważań nad inteligencją emocjonalną obejmuje tzw. modele mieszane (ang. *mixed models*), w których obok zdolności wymienia się także inne komponenty – głównie cechy osobowości, a więc dyspozycje określające tendencje (zob. Matczak, 2006; Matczak i Knopp, 2014; Mayer, Salovey i Caruso, 2000; Śmieja i Orzechowski, 2008). Przykładem takiego podejścia jest

¹ Był to opublikowany w piśmie „*Imagination, Cognition, and Personality*” artykuł P. Saloveya i J.D. Mayera pt. „*Emotional intelligence*”.

choćby koncepcja Bar-Ona (1997, 2000), który za integralną część inteligencji emocjonalnej uważa m.in. samoakceptację i szacunek dla własnej osoby, samoaktualizację, czy poczucie szczęścia. Innym przykładem jest koncepcja Golemana (1997, 1999), w której pojawiają się m.in. takie składniki inteligencji emocjonalnej, jak dochodzenie do siebie po kłopotach emocjonalnych, czy ograniczanie impulsywności.

Niektórzy badacze podkreślają, że inteligencja emocjonalna w rozumieniu każdego ze wspomnianych podejść to w istocie dwa różne konstrukty. Uporządkowanie tej kwestii zaproponowali Petrides i Furnham (2001). Badacze ci zwracają uwagę, że inteligencja definiowana w ramach pierwszego podejścia warunkuje tzw. „zachowania maksymalne” (ang. *maximal performance*), a więc takie, które człowiek ujawnia w szczególnie motywujących warunkach, podczas gdy inteligencja emocjonalna w drugim podejściu warunkuje zachowania typowe, ujawniane w codziennych sytuacjach (ang. *typical performance*). Badacze proponują więc rozróżnienie obu konstruktyw i nadanie im odpowiednio nazw – inteligencja emocjonalna jako zdolność (ang. *ability emotional intelligence*) i inteligencja emocjonalna jako cecha (ang. *trait emotional intelligence*). Wydaje się, że rozróżnienie to na dobre już przyjęło się w naukowych rozważaniach nad inteligencją emocjonalną.

Zacytowane w dalszej części badania i tezy dotyczą w przeważającej większości inteligencji emocjonalnej rozumianej jako zdolność. Model Saloveya i Mayera najlepiej spośród wcześniej wymienionych spełnia kryteria modelu naukowego, a w przypadku definiowanego w jego ramach konstruktu najbardziej uprawnione jest używanie terminu „inteligencja” (por. Matczak, 2006; Matczak i Knopp, 2014; Mayer, Salovey i Caruso, 2000).

1. Znaczenie inteligencji emocjonalnej rodziców

Niezależnie od różnic w definiowaniu inteligencji emocjonalnej, badacze zgodnie przyznają, że może być ona predyktorem dobrostanu psychofizycznego i efektywności funkcjonowania interpersonalnego (por. np. Gohm, Corser, Dalsky, 2005; Salovey, Mayer, 1990). Można oczekiwać, że osoby nią obdarzone w dużym stopniu, będą w porównaniu z innymi lepiej wykorzystywać posiadane możliwości, charakteryzować się wyższym poziomem twórczości i samoaktualizacji (por. np. Bar-On, 2001), lepiej sobie radzić z trudnościami i stresami, a także cieszyć się lepszym samopoczuciem (Matczak, 2007; por. też np. Bar-On, 2001; Engelberg, Sjöberg, 2004, 2005; Parker, 2005; Salovey, 2001).

Inteligencji emocjonalnej przypisuje się jednak największe znaczenie w podnoszeniu efektywności funkcjonowania interpersonalnego jednostki (zob. np. Lopes, Salovey, Straus, 2003; Matczak, 2007; Mayer, Salovey, 1999; Maruszewski, 2008). Potwierdzają to wyniki coraz liczniejszych badań empirycznych, w których dowiedziano istnienie dodatnich związków inteligencji emocjonalnej między innymi z zachowaniami kooperacyjnymi i prospołecznymi oraz większym poczuciem skuteczności w zakresie pomagania innym (Charbonneau, Nicol, 2002; Denham, 1986; Carlo, Knight, Eisenberg, Rotenberg, 1991), statusem społecznym i popularnością, ilością i jakością związków interpersonalnych oraz satysfakcją z relacji z innymi ludźmi (Jaworowska i Matczak, 2001; Lopes, Salovey, Straus, 2003; Mayer i Cobb, 2000; Saarni, 1999) oraz aktywnością społeczną (Van der Zee, Thijs, Schakel, 2002). Badania ujawniły też, że osoby o wyższych zdolnościach emocjonalnych częściej i chętniej korzystają ze wsparcia społecznego oraz są z niego bardziej zadowolone (Ciarrochi, Chan, Bajgar, 2001; Ciarrochi, Deane, Wilson, Rickwood, 2002). Na uwagę zasługuje również rola jaka inteligencja emocjonalna partnerów odgrywa w małżeństwie. Stwierdzono, że koreluje ona dodatnio z jakością związku, siłą więzi emocjonalnej między partnerami, satysfakcją z małżeństwa, a także prawidłowymi wzorcami komunikacji partnerskiej (por. Brackett, Warner i Bosco, 2005; Fitness, 2001; Foran, O'Leary i Williams, 2012; Malouff, Schutte i Thorsteinsson, 2014; Schutte i in., 2001; Zeidner i Kloda, 2013).

W kontekście roli jaka badacze przypisują inteligencji emocjonalnej, zadziwiająco mało uwagi poświęca się jej znaczeniu w pełnieniu funkcji rodzicielskich i tworzeniu klimatu wychowawczego rodziny. Liczba badań poświęconych temu zagadnieniu jest bardzo ograniczona. Tymczasem, analizując jej poszczególne komponenty wydaje się, że inteligencja emocjonalna może przyczyniać się do tworzenia szczególnie sprzyjającego dziecku środowiska rozwoju, np. przyjmowania bardziej prawidłowych postaw rodzicielskich, opartych na pozytywnej więzi emocjonalnej z dzieckiem, wzajemnym szacunku i zrozumieniu, czy tworzenia stabilnego i efektywnego systemu wychowawczego.

Rodzice oddziałują na dziecko na trzech głównych płaszczyznach. Po pierwsze, stwarzają mu określone warunki rozwoju. Chodzi tu o właściwości fizyczne środowiska, określone „środki aktywności”, ale przede wszystkim o warunki psychospołeczne, które decydują o możliwościach nawiązywania interakcji z innymi ludźmi i wchodzenia w określone role społeczne (Matczak, 2003). Oczywiście najkorzystniejsze dla rozwoju dziecka są takie warunki środowiska, które zaspokoją jego potrzeby fizyczne, psychiczne i społeczne (por. Borecka-Biernat, 1991; Ryś, 1992). Po drugie, rodzice stawiają dziecku określone wymagania – stosując system kar i nagród starają się skłonić dziecko do pożądanых form aktywności, a odwieść od

tych, które uważają za niepożądane (Maczak, 2003). Wreszcie, rodzice dostarczają dziecku określonych wzorców zachowań, które przyswaja ono poprzez mechanizmy naśladowania, modelowania i identyfikacji (Maczak, 2003; zob. też np. Cudak, 1998; Przetacznik-Gierowska i Tyszkowa, 1996). Wydaje się, że rodzice inteligentni emocjonalnie mają przewagę na tymi z deficytami w zakresie zdolności emocjonalnych na każdej z wymienionych płaszczyzn oddziaływania.

Dostępne w literaturze przedmiotu dane potwierdzają, że inteligencja emocjonalna rodziców przekłada się z jednej strony na lepsze pełnienie przez nich funkcji rodzicielskich, z drugiej zaś – na efektywniejsze funkcjonowanie ich dzieci. Na przykład Szostek (2012) próbowała znaleźć zależność między inteligencją emocjonalną matek wychowujących dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną a ich postawami rodzicielskimi. Okazało się, że postawa autonomii wiąże się dodatnio z ogólnym poziomem inteligencji emocjonalnej, akceptacją emocji i empatią, zaś postawa nadmiernie ochraniająca koreluje ujemnie z rozumieniem emocji. Wynika z tego, że inteligencja emocjonalna matek, szczególnie jej doświadczeniowy komponent, może sprzyjać ich prawidłowym postawom wobec dziecka. Z kolei w badaniach przeprowadzonych przez Dabke (2014), stwierdzono, że inteligencja emocjonalna rodziców koreluje dodatnio z ich pozytywną oceną dokonywaną przez nastoletnie dzieci. Zależności wystąpiły zarówno w przypadku ogólnego poziomu inteligencji emocjonalnej, jak i jej doświadczeniowego i strategicznego komponentu oddzielnie. Pozytywnej ocenie rodziców przez dzieci zdawały się sprzyjać przede wszystkim zdolności rodziców do kierowania emocjami, rozumienia emocji i wykorzystywania informacji emocjonalnych w planowaniu działania.

2. Inteligencja emocjonalna rodziców a rozwój i funkcjonowanie ich dzieci

Na rolę inteligencji emocjonalnej rodziców można spojrzeć również z perspektywy rozwoju i funkcjonowania ich dzieci. W ten nurt wpisują się chociażby badania Tsujino i Oyamy-Higa (2007), w których stwierdzono, że niektóre z komponentów inteligencji emocjonalnej matek korelują ujemnie z zaburzeniami zachowania ich dzieci. Z kolei wyniki badań 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. Z drugiej strony, wykazano, że poziom inteligencji emocjonalnej matek pozytywnie koreluje z poziomem inteligencji emocjonalnej ich dorosłych synów i córek (Guastello i Guastello, 2003; Piekarska, 2007).

Analizując znaczenie inteligencji emocjonalnej rodziców w ich relacjach z dzieckiem i wychowaniu go, należy przyrzeć się poszczególnym komponentom inteligencji emocjonalnej. Salovey i Mayer (1999) postulują czteroskładnikowy model inteligencji emocjonalnej wymieniając takie jej komponenty, jak: zdolność do spostrzegania i wyrażania emocji; zdolność do emocjonalnego wspomagania myślenia; zdolność do rozumienia i analizowania emocji a także zdolność do regulowania emocji. W ramach każdej z tych grup zawiera się wiele różnych zdolności bardziej szczegółowych.

Wymieniana w pierwszej grupie, zdolność dostrzegania emocji pozwala jednostce uzmysławiać sobie własne doznania emocjonalne, akceptować je jako źródło istotnych informacji i odczytywać sens tych informacji. Dzięki temu emocje, nawet te negatywne, nie są pomijane lub wypierane ze świadomości. Deficyt w zakresie zdolności do uświadamiania sobie własnych emocji, ich rozpoznawania i nazywania nosi nazwę *aleksytymii* (por. Bagby, Taylor, Parker i Dickens, 2006; Maruszewski, 2004; Maruszewski i Ścigała, 1998). Prowadzi on do poważnych trudności w kontaktach z innymi ludźmi i problemów przystosowawczych (por. np. De Rick i Vanheule, 2007; Humphreys, Wood i Parker, 2009; Quinton i Wagner, 2005).

Zdolność dostrzegania emocji wydaje się ważna w prawidłowym pełnieniu funkcji rodzicielskich. Rodzic obdarzony nią w dużym stopniu będzie bardziej wrażliwy na swoje własne emocje związane z dzieckiem oraz skłonny do ich analizy. Pełnienie roli rodzicielskiej nie zawsze jest łatwe. Często określone zachowania dziecka, czy problemy, które ono sprawia powodują frustracje i negatywne emocje u rodzica. Rodzic obdarzony zdolnością dostrzegania swoich własnych doświadczeń emocjonalnych będzie otwarty nawet na te negatywne przeżycia, a zamiast je tłumić, będzie odbierał i wykorzystywał informacje, które one ze sobą niosą. Omawiany komponent inteligencji emocjonalnej wiąże się jednak nie tylko ze spostrzeganiem własnych emocji, ale również ze spostrzeganiem emocji innych ludzi. Należy podkreślić, że obie zdolności są odrębnymi dyspozycjami, czego dowodzi chociażby stwierdzony fakt odmienności ich mózgowych lokalizacji – rozpoznawanie sygnałów ekspresji emocjonalnej wysyłanych przez innych ludzi angażuje obszary znajdujące się w tylnej części prawej półkuli mózgu, natomiast doświadczanie emocji własnych wiąże się z aktywnością przedniej części obu półkul mózgowych (prawej lub lewej, zależnie od znaku emocji) (por. Doliński, 2000; zob. też Mateczak i Knopp, 2014). Rozpoznawanie cudzych emocji dokonuje się zarówno na podstawie komunikatów przekazywanych przez drugiego człowieka kanałami werbalnymi, jak i niewerbalnymi (przy użyciu gestów, postawy ciała, mimiki, tonu głosu itp.). Zdolność dostrzegania emocji innych ludzi ma szczególne znaczenie w kontaktach z dzieckiem. Dzieci nie

zawsze potrafią werbalizować swoje emocje, nie zawsze też chcą mówić o swoich emocjach, stąd też ich odbiór przez rodzica „kanałami racjonalnymi” często jest niemożliwy lub utrudniony. Związana z inteligencją emocjonalną wrażliwość rodzica na sygnały emocjonalne wysyłane przez dziecko, ich prawidłowa interpretacja i docenianie ich znaczenia informacyjnego są więc dla do nich uwagi są więc nieocenione i warunkują prawidłowe relacje z dzieckiem, jako że trafne spostrzeżenie emocji innych ludzi jest podstawą adekwatnego reagowania na ich zachowanie, a tym samym stanowi warunek dobrych relacji społecznych.

Obok zdolności dostrzegania emocji, w skład pierwszego komponentu inteligencji emocjonalnej wyróżnionego w modelu zdolnościowym wchodzi też zdolność do adekwatnego wyrażania swoich doznań, uczuć i emocjonalnych potrzeb. Pomaga ona komunikować się z dzieckiem w sposób otwarty i szczery, a zarazem oparty na wzajemnym zrozumieniu. Dziecko obserwując ekspresję emocjonalną rodzica nie tylko samo uczy się wyrażać emocje szczerze, ale jednocześnie zgodnie z normami społecznymi, ale również poszerza swoją wiedzę emocjonalną. Potwierdzają to opisywane w literaturze przedmiotu badania. Stwierdzono w nich, że wysoki stopień ujawniania emocji przez rodziców a zarazem zachęcanie dziecka do ekspresji emocjonalnej, są pozytywnie związane z jego kompetencjami emocjonalnymi (Cassidy i in., 1992; Denham i Grout, 1993; Roberts i Strayer, 1987; Zhou i in., 2002). Dowiedziono też, że dzieci matek wyrażających pozytywne emocje same są również bardziej skłonne do wyrażania emocji pozytywnych. Podobną zależność zaobserwowano w przypadku emocji negatywnych (Eisenberg, Fabes i Losoya, 1999). Z drugiej strony udowodniono, że dzieci będące świadkiem patologicznych form wyrażania i rozładowywania emocji przez rodziców, cechują się podwyższonym poziomem agresji, a także same mają problemy z ekspresją emocjonalną – ich przekazy emocjonalne są niejasne i trudne do odczytania (Cole i Putnam, 1992; Hodgins i Belch, 2000). W kontekście omawianej problematyki ciekawe są też badania Kolak i Volling (2007), które przebadawszy 57 par z małymi dziećmi, stwierdziły, że otwarta, pozytywna ekspresja emocjonalna partnerów jest moderatorem zależności między jakością małżeństwa a zgodnym i efektywnym pełnieniem ról rodzicielskich. Znaczenie miała tu przede wszystkim pozytywna ekspresja emocjonalna ojców, która okazała się szczególnie sprzyjać zarówno dobremu funkcjonowaniu całej rodziny, jak i oddzielnie podsystemu rodzicielskiego.

Drugim głównym komponentem inteligencji emocjonalnej jest zdolność do emocjonalnego wspomaganie myślenia, czyli „używania emocji” do wspomaganie efektywności funkcjonowania poznawczego. Polega to na kierowaniu się dostarczonymi przez emocje informacjami i wybieraniu, czy poszukiwaniu tego, za czym przemawiają emocje, a unikaniu czy przerywaniu tego, do czego zniechęcają.

Dzięki włączaniu emocji w procesy myślenia możliwa jest też zmiana punktu widzenia, co pozwala na pełniejszy ogląd sytuacji problemowych i przełamywanie określonych nastawień. Ta grupa zdolności wydaje się istotna dla pełnienia funkcji rodzicielskich. Obdarzony nimi rodzic może na przykład wykorzystywać własne emocje, jak również emocje dziecka, w zmianie perspektywy spojrzenia na dany problem i jego oceny, czy podejmować takie działania, którym dany stan dziecka czy jego nastrój najbardziej sprzyja.

W pełnieniu ról rodzicielskich ważny wydaje się również ten komponent inteligencji emocjonalnej, który stanowi zdolność do rozumienia emocji. Dotyczy ona nabywania wiedzy emocjonalnej oraz jej aktualizowania oraz wykorzystywania przy interpretowaniu różnych sytuacji i przewidywaniu dalszego ich przebiegu. Jest to wiedza bezpośrednio „niesiona” przez emocje, ale także wiedza o emocjach jako takich, którą można określać mianem metawiedzy (Maczak i Knopp, 2014; Maczak i Piekarska, 2007). Wśród komponentów wiedzy emocjonalnej można wymienić chociażby wiedzę o źródłach emocji, ich dynamice, zewnętrznych i wewnętrznych przejawach emocji, funkcjach regulacyjnych emocji, akceptowanych społecznie sposobach ekspresji emocjonalnej, a wreszcie o sposobach kontrolowania i regulowania emocji. Duże znaczenie ma tu też język emocjonalny - znajomość odpowiednich słów i umiejętność nazywania przeżyć emocjonalnych. Rozumienie emocji i wiedza na ich temat pozwalają rodzicowi m.in. trafnie interpretować emocje, przewidywać dynamikę emocji, czy też dostrzegać zależności między przeżyciami emocjonalnymi a sytuacją, która je wywołała. Wszystko to dotyczy zarówno emocji własnych rodzica, jak i emocji dziecka. W sposób oczywisty zdolności te wpływają pozytywnie na relacje w diadzie rodzic-dziecko i wzajemne zrozumienie.

Badania dowodzą, że duże zdolności rodziców w zakresie rozumienia i nazywania emocji przekładają się na lepszy rozwój i funkcjonowanie ich dzieci. Szczególne znaczenie ma tu język emocjonalny, którym operują rodzice w kontaktach z dzieckiem (Denham, Cook i Zoller, 1992; Dunn, Brown i Beardsall, 1991). Ważne jest również przywiązywanie przez rodziców znaczenia do emocji i intencjonalne podejmowanie tej tematyki w rozmowach z dzieckiem. Na przykład dowiedziono, że otwartość rodziców na dialog z dzieckiem o emocjach koreluje dodatnio z jego inteligencją emocjonalną i kompetencjami społecznymi (Denham i Auerbach, 1995; Piekarska; 2009). Oczywiście rodzice dysponujący wysoką inteligencją emocjonalną mają tu przewagę – dysponują szerszym językiem emocjonalnym, są bardziej wrażliwi na emocje, lepiej je rozumieją i przypisują im większą wagę. Mogą więc to wszystko przenosić na relacje z dzieckiem i prowadzone z nim rozmowy, pomagać mu zrozumieć świat emocji, a tym samym pozytywnie przyczyniać się do jego rozwoju.

Zdolność rozumienia emocji staje się podstawą rozwoju następnego komponentu inteligencji emocjonalnej, jakim jest zdolność do regulowania emocji, czyli świadomego wpływania na ich powstawanie i przebieg u siebie i u innych ludzi. Zdolność regulowania emocji pozwala człowiekowi już nie tylko dopasowywać myślenie czy działanie do aktualnych emocji i niesionych przez nie informacji, lecz także w zamierzony sposób wpływać na własne stany emocjonalne i uczucia tak, by sprzyjały wykonywanym zadaniom, realizowanym celom i osobistemu rozwojowi (por. Salovey i Mayer, 1999; zob. też Matczak i Knopp, 2014). Przejawem tej zdolności u rodzica może być m.in. umiejętność wzmacniania emocji pozytywnych związanych z dzieckiem, a wyciszanie czy czasowe usuwanie ze świadomości emocji negatywnych związanych np. z trudnościami, jakich zachowanie dziecka dostarcza. Umiejętności regulacyjne odnoszą się też do panowania nad ekspresją emocjonalną w celu dostosowania jej do zasad życia społecznego, czy aktualnych celów komunikacyjnych w relacji z dzieckiem. Rodzic, który odpowiednio reguluje swoje emocje będzie panował nad swoimi emocjami negatywnymi związanymi z dzieckiem nie tłumiąc ich, ale zarazem nie dopuszczając do ich nadmiernego nasilenia, które spowodowałyby brak kontroli nad swoim zachowaniem. Jednocześnie w swojej ekspresji emocjonalnej, będzie skłonny wybierać te formy wyrażania emocji, które sprzyjają celom wychowawczym i nie zagrażają dobrostanowi psychicznemu i fizycznemu dziecka. Dzięki temu w relacjach z rodzicem dziecko nie tylko będzie czuło się bezpieczne i szanowane, ale będzie miało również okazję do poszerzania swojej wiedzy emocjonalnej dotyczącej źródeł emocji, sposobów ich otwartego, a zarazem niekrzywdzącego innych wyrażania, itp. Za takim tokiem rozumowania przemawiają dane empiryczne. Jako przykład można wymienić chociażby badania Wintersa, Clifta i Duttona (2004), którzy zajmowali się zależnością między inteligencją emocjonalną a skłonnością do przemocy domowej u mężczyzn. Okazało się, że sprawcy przemocy domowej charakteryzują się istotnie niższym niż grupa kontrolna poziomem ogólnej inteligencji emocjonalnej, jak również wszystkich jej komponentów (także tych związanych z regulacją emocji). Obie próby różniły się o około jedno odchylenie standardowe. Dodatkowo, stwierdzono, że deficyty w zakresie inteligencji emocjonalnej korelują dodatnio ze skłonnością do przemocy (nawet u osób z grupy kontrolnej, czyli tych, które nie były notowane za przemoc domową).

Nieprawidłowa regulacja i ekspresja emocjonalna rodziców przekłada się na funkcjonowanie dzieci. Udowodniono, że dzieci będące świadkiem patologicznych form wyrażania i rozładowywania emocji same również cechują się problemami w ekspresji i regulacji emocjonalnej, a także podwyższonym poziomem agresji werbalnej i fizycznej (Cole i Putnam, 1992, za: Saarni, 1999; Cummings, Simpson i Wilson, 1993, za: Eisenberg, Fabes i Losoya, 1999; Hodgins i Belch, 2000).

Z drugiej strony stwierdzono, że dzieci rodziców dobrze orientujących się w swych emocjach i dobrze radzących sobie z nimi, są bardziej odprężone, rzadziej wpadają w przygnębienie i ogólnie lepiej radzą sobie z emocjami (Hooven, Katz i Gottman; 1994, za: Goleman, 1997).

Ze zdolnością regulacji emocjonalnej wiąże się również umiejętność intencjonalnego wpływania na stan emocjonalny innych ludzi. W przypadku rodzica może to polegać na wykorzystywaniu posiadanej wiedzy o emocjach w interakcjach i oddziaływaniach społecznych w celu oddziaływania na dziecko, np. mobilizowania go, wzbudzania jego zainteresowania i entuzjazmu, emocjonalnego wspierania, pocieszania, wprowadzania w dobry nastrój itp. Wydaje się, że rodzice obdarzeni wysoką inteligencją emocjonalną będą sprawniej socjalizować dziecko i stawiać mu adekwatne wymagania dotyczące jego regulacji i ekspresji emocjonalnej. W świetle badań jest to niezmiernie istotne. Na przykład Denham (1993, za: Eisenberg, Fabes i Losoya, 1999) wykazała, że jeśli matki odpowiednio reagują na wybuchy złości swych dwulatków i prawidłowo korygują ich zachowanie, dzieci te są mniej skłonne do reagowania atakami złości na złość rówieśników. Wykazują się też większą zdolnością do pozytywnego reagowania na innych ludzi podczas nieobecności matki oraz wydają się szczęśliwsze i bardziej zainteresowane otoczeniem. Z drugiej strony wymaganie od dziecka, by tłumilo swoje negatywne emocje, ma niekorzystne konsekwencje dla funkcjonowania (por. np. Eisenberg, Fabes i Losoya, 1999; Goleman, 1997; Maruszewski i Ścigała, 1998).

Podsumowanie

Inteligencja emocjonalna wydaje się być ważną dla rodziców właściwością, sprzyjającą prawidłowemu pełnieniu przez nich funkcji rodzicielskich i tworzeniu optymalnego dla dziecka środowiska wychowawczego. Niestety w chwili obecnej dysponujemy bardzo ubogimi danymi empirycznymi mogącymi zweryfikować te tezę. Niewątpliwie konieczna jest więc eksploracja tego zagadnienia i określenie wkładu jaki ma inteligencja emocjonalna rodziców w proces wychowania dzieci i budowania wzajemnych relacji. Jednakże w oparciu o te nieliczne dane, którymi dysponujemy, już teraz można sformułować kilka rad dla matek i ojców, którzy chcą jak najlepiej pełnić swoje funkcje rodzicielskie, tworzyć optymalne dla dziecka warunki i wspomagać je w jego rozwoju. Rodzice powinni więc:

- 1) Słuchać uważnie i empatycznie dziecka i być otwarci na jego emocje.
- 2) Pomagać dziecku uświadamiać sobie jego emocje.

- 3) Nawet jeśli dziecko przeżywa emocje negatywne, nie nakłaniać go do ich tłumienia lub ignorowania, lecz zachęcać do otwartego, ale jednocześnie akceptowanego społecznie i niekrzywdzącego nikogo wyrażania.
- 4) Wykorzystywać każdą okazję do rozmowy z dzieckiem o emocjach. Pomagać mu znaleźć odpowiednie słowa by wyrazić emocje.
- 5) Pomagać dziecku odkryć odpowiednie strategie kontroli emocji i ich regulacji.
- 6) Wykorzystać przeżywane przez dziecko, ale i swoje własne emocje do nauki, poszerzania wiedzy emocjonalnej i budowania wzajemnej relacji.

Przede wszystkim jednak rodzice powinni być dla swoich dzieci dobrym wzorem do naśladowania. Należy pamiętać, że wpływ otoczenia społecznego na dziecko przebiega dwoma torami - jako świadoma praca wychowawcza oraz jako oddziaływania niezamierzone i nieświadome. Nawet jeśli rodzic będzie starał się świadomie oddziaływać na dziecko i przekazywać mu wiedzę o emocjach, jego próby nie będą skuteczne jeśli sam nie będzie miał wystarczających zdolności emocjonalnych lub motywacji do ich wykorzystania w swoim funkcjonowaniu. Rodzice są dla dziecka osobami znaczącymi i jako takie pełnią ważną rolę wzorów osobowych i wzorów zachowań, zaś interakcje pomiędzy nimi a dzieckiem stają się prototypem modelu interakcji społecznych także poza środowiskiem rodzinnym. Dziecko jest uważnym obserwatorem ich zachowań i przyswaja je sobie. Proces ten odgrywa wielką rolę i jest tak silny, iż często osłabia lub wręcz niweluje świadome zabiegi wychowawcze (por. Harwas-Napierała, 1995). Stąd też ważne wydaje się korygowanie deficytów w zakresie inteligencji emocjonalnej u rodziców. Jak dowodzą dotychczasowe doświadczenia, jest to możliwe chociażby poprzez realizowanie specjalnych programów i treningów (por. Elias i in., 2000; Goetz, Frenzel, Perkun i Hall, 2005; Gottman i DeClaire, 1997; Vandervoort, 2006). Miejmy nadzieję, że coraz popularniejszy w ostatnich latach tzw. „ruch kształcenia emocjonalnego” (ang. *emotional literacy movement*), przyczyni się do podnoszenia efektywności funkcjonowania w rolach rodzicielskich.

Bibliografia

- Bagby, R. M., Taylor, G. J., Parker, J. D. A., Dickens, S. E. (2006). The development of the Toronto structured interview for alexithymia: Item selections, factor structure, reliability, and concurrent validity. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 75, 25-39.
- Bar-On, R. (1997). EQ-I. *Bar-On Emotional Quotient Inventory. Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.

- 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, A Wiley Company.
- Bar-On, R. (2001). Emotional intelligence and self-actualization. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (red.), *Emotional intelligence in everyday life* (s. 82-97). Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Borecka-Biernat, D. (1995). Nieśmiałość i agresja nastolatków a styl wychowania w rodzinie. *Problemy Rodziny*, 5, 45-46.
- Brackett, M.A., Warner, R. M., Bosco, J. S. (2005). Emotional intelligence and relationship quality among couples. *Personal Relationships*, 12, 197-212.
- Carlo, G., Knight, G. P., Eisenberg, N., Rotenberg, K. J. (1991). Cognitive processes and prosocial behaviors among children: the role of affective attributions and reconciliations. *Developmental Psychology*, 27, 456-461.
- Charbonneau, D., Nicol, A.A.M. (2002). Emotional intelligence and prosocial behaviours in adolescents. *Psychological Reports*, 90, 361-370.
- Cassidy, J., Parke, R. D., Butkovsky, L., Braungart, J. M. (1992). Family-peer connections: the roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development*, 63, 603-618.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31, 1105-1119.
- Ciarrochi, J., Deane, F., Wilson, C. J., Rickwood, D. (2002). Adolescents who need help the most are the least likely to seek it: the relationship between low emotional competence and low intention to seek help. *British Journal of Guidance & Counselling*, 30, 173-188.
- Cole, P. M., Bruschi, C.J., Tamang, B. L. (2002). Cultural differences in children's emotional reactions to difficult situations. *Child Development*, 73 (3), 983-997.
- Cudak, H. (1998). *Funkcjonowanie rodziny a nieprzystosowanie społeczne dzieci i młodzieży*. Kielce: WSP.
- Dabke, D. (2014). Role of parental emotional intelligence and perceived parental leadership behaviour on satisfaction with parent. *Journal of Indian Association for Child & Adolescent Mental Health*, 10(1), 9-30.
- De Rick, A., Vanheule, S. (2007). Alexithymia and DSM-IV personality disorder traits in alcoholic inpatients: A study of the relation between both constructs. *Personality and Individual Differences*, 43, 119-129.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in pre-schoolers: contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.

- Denham, S.A., Auerbach, S. (1995). Mother-child dialogue about preschooler's emotions and preschooler's emotional competence. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 121, 313-337.
- Denham, S. A., Cook, M., Zoller, D. (1992). "Baby looks very sad": implications of conversations about feelings between mother and preschooler. *British Journal of Developmental Psychology*, 10, 301-315.
- Denham, S. A., Grout, P. (1993). Socialization of emotions: pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 205-227.
- Doliński, D. (2000). Mechanizmy wzbudzania emocji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2., s. 319-349). Gdańsk: GWP.
- Dunn, J., Brown, J., Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
- 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, 513-534.
- Elias, M. J., Bruene-Butler, L., Blum, L., Schuyler, T. (2000). Voices from the field: identifying and overcoming roadblocks to carrying out programs in social and emotional learning/emotional intelligence. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(2), 253-272.
- Engelberg E., Sjöberg L. (2004). Emotional intelligence, affect intensity, and social adjustment. *Personality and Individual Differences*, 37, 533-542.
- Fitness, J. (2001). Emotional intelligence and intimate relationships. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas I J. D. Mayer (red.), *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry* (s. 98-112). Philadelphia: Psychology Press.
- Foran, H. M., O'Leary, K. D., Williams, M. C. (2012). Emotional abilities in couples: A construct validation study. *The American Journal of Family Therapy*, 40, 189-207.
- Goetz, T., Frenzel, A. C., Perkon, R., Hall, N. (2005). Emotional intelligence in the context of learning and achievement. W: R. Schultze, R. D. Roberts (red.), *Emotional intelligence: an international handbook* (s. 233-253). Gronningen: Hogrefe & Hubner Publishers.
- Gohm, C. L., Corser, G. C., Dalsky, D. J. (2005). Emotional intelligence under stress: useful, unnecessary or irrelevant? *Personality and Individual Differences*, 39, 1017-1028.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań; Media Rodzina.

- Goleman, D. (1999). *Inteligencja emocjonalna w praktyce*. Poznań: Media Rodzina.
- Gottman, J., DeClaire, J. (1997). *Raising an emotionally intelligent child*. New York: Firesite.
- 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*, 23, 217-227.
- Harwas-Napierała, B. (1995). Rodzina jako kontekst rozwojowy jednostki. W: J. Trempała (red.), *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie: materiały z IV Ogólnopolskiej Konferencji Psychologów Rozwojowych* (s.303-316). Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Hodgins, H. S., Belch, C. (2000). Interparental violence and nonverbal abilities. *Journal of Nonverbal Behavior*, 24, 3-24.
- Humphreys, T. P., Wood, L. M., Parker, J. D. A. (2009). Alexithymia and satisfaction in intimate relationships. *Personality and Individual Differences*, 46, 43-47.
- Lopes P. N., Salovey P., Straus R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- Jaworowska, A., Matczak, A. (2001). *Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE. Podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Kolak, A., Volling, B. L. (2007). Parental Expressiveness as a Moderator of Coparenting and Marital Relationship Quality, *Family Relations*, 56, 467-478.
- Kopacz, M. (1990). *Niedojrzałość emocjonalna – społeczna dzieci a poziom dojrzałości ich rodziców*. Białystok: Dział Wydawnictw Filii UW w Białymstoku.
- Malouff, J. M., Schutte, N. S., Thorsteinsson, E. B. (2014). Trait emotional intelligence and romantic relationship satisfaction: A meta-analysis. *The American Journal of Family Therapy*, 42, 53-66.
- Maruszewski, T. (2004). Uwaga – emocje – aleksytymia. *Studia Psychologiczne*, 42, 79-92
- Maruszewski, T. (2008). Inteligencja emocjonalna – między sprawnością a mądrością. W: M. Śmieja, J. Orzechowski (red.), *Inteligencja emocjonalna: fakty, mity, kontrowersje* (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. (2006). Natura i struktura inteligencji emocjonalnej. *Psychologia, Etologia, Genetyka*, 13, 59-87.
- Matczak, A. (2007). Rola inteligencji emocjonalnej. *Studia Psychologiczne*, 45(1), 9-18.
- Matczak, A., Knopp K. A. (2014). *Znaczenie inteligencji emocjonalnej w funkcjonowaniu człowieka*. Warszawa: LiberiLibri.
- Matczak, A., Piekarska, J. (2007). Korelaty wiedzy emocjonalnej mierzonej Testem Rozumienia Emocji. *Psychologia, Edukacja i Społeczeństwo*, 4, 67-81.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1999). Czym jest inteligencja emocjonalna? W: P. Salovey, D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna* (s. 23-69). Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. W: R. J. Sternberg (red.), *Handbook of intelligence* (s. 396-420). Cambridge, UK: Cambridge University.
- Mayer, J. D., Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: does it make sense? *Educational Psychology Review*, 12, 163-183.
- Parker, J. D. A. (2005). The relevance of emotional intelligence for clinical psychology. W: R. Schulze, R. D. Roberts (red.), *Emotional intelligence: an international handbook* (s. 271-287). Gottingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Petrides, K. V., Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Piekarska, J. (2007). Zdolność rozumienia emocji a percepcja społeczna: badanie trafności Testu Rozumienia Emocji. *Psychologia, Edukacja i Społeczeństwo*, 4(1), 83-96.
- Piekarska, J. (2009). The role of personality and child-parent dialogue in the development of emotional competence. W: A. Matczak (red.), *Determinants of social and emotional competencies* (s. 67 – 86). Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Przetacznik-Gierowska, M., Tyszkowa, M. (1996). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: 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.
- Ryś, M. (1992). *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie: studium psychologiczne*. Część 1-2. Warszawa: ATK.

- Quinton, S., Wagner, H. L. (2005). Alexithymia, ambivalence over emotional expression, and eating attitudes. *Personality and Individual Differences*, 38, 1163-1173.
- Saarni, C. (1999). Kompetencja emocjonalna i samoregulacja w dzieciństwie. W: P. Salovey i D. J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna: problemy edukacyjne* (s. 75-125). Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Salovey, P. (2001). Applied emotional intelligence: regulating emotions to become healthy, wealthy and wise. W: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, J. D. Mayer (red), *Emotional intelligence in everyday life: a scientific inquiry* (s. 168-184). Philadelphia: Psychology Press, Taylor&Francis Group.
- Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 8, 185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E., Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Szostek, E. (2012). *Inteligencja emocjonalna matek i ich postawy wychowawcze a zdolności twórcze dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*. Nieopublikowana praca magisterska, Warszawa, UKSW.
- Śmieja, M., Orzechowski, J. (2008). Inteligencja emocjonalna: fakty, mity, kontrowersje. W: M. Śmieja, J. Orzechowski (red.), *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje* (s. 19-45). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Śmieja, M., Orzechowski, J., Beauvale, A. (2007). TIE – Test Inteligencji Emocjonalnej. *Studia Psychologiczne*, 45, 19-31.
- Tsujino, J., Oyama-Higa, M. (2007). The relationship between emotional intelligence of mothers and problem behavior in their young children: A longitudinal analysis. *Journal of Prenatal & Perinatal Psychology & Health*, 21(3), 215-229.
- Van der Zee, K., Thijs, M., Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16, 103-125.
- Vandervoort, D. J. (2006). The importance of emotional intelligence in higher education. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 25(1), 4-7.
- Winters, J., Clift, R. J. W., Dutton, D. G. (2004). An exploratory study of emotional intelligence and domestic abuse. *Journal of Family Violence*, 19(5),

- Zeidner, M., Kloda, I. (2013). Emotional intelligence (EI), conflict resolution patterns, and relationship satisfaction: Actor and partner effects revised. *Personality and Individual Differences*, 54, 278-283.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S.H., Fabes, R.A., Reiser, M., Guthrie, I.K., Murphy, B.C., Cumberland, A.J., Shepard, S.A. (2002). The relationship of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: a longitudinal study. *Child Development*, 73, 893-915.