

ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ СТУДЕНТИ ОТ СОЦИАЛНИ И ТЕХНИЧЕСКИ СПЕЦИАЛНОСТИ ПО ЛИЧНОСТНАТА ЧЕРТА ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ

Мартин Ценов

Резюме: Настоящата статия има за цел да представи резултатите от изследване по модел за емоционалната интелигентност като личностна черта при студенти от социални и технически специалности. Изследването е осъществено върху извадка от 170 изследвани лица от различни университети. От тях 78 (47%) от изследвани лица са мъже, а 95 (53%) – жени. Въз основа на проведеното изследване се установиха значими различия между студентите от социални науки и техническите специалности. По-конкретно студентите от социални науки се оценяват като по-емоционално компетентни, общителни, ефективни и сензитивни спрямо тези, които изучават технически специалности. Също така се установиха някои полови различия по отношение на себевъзприетите емоционални характеристики.

Ключови думи: емоционална интелигентност; личностна черта; емоции; кариерно развитие

INDIVIDUAL DIFFERENCES BETWEEN SOCIAL STUDIES AND ENGINEERING STUDENTS IN PERSONALITY TRAIT EMOTIONAL INTELLIGENCE

Martin Tsenov

Abstract: This article reports results of a study on differences in emotional intelligence as a personality trait in social and technical students. A sample of 170 respondents from different universities were surveyed. Of these, 78 (47%) were men and 95 (53%) were women. Significant differences were found between social science and technical students based on the research conducted. Specifically, social science students are rated as more emotionally competent, sociable, efficient, and sensitive than those studying technical majors. Some gender differences in self-perceived emotional characteristics were also outlined.

Keywords: emotional intelligence; personality trait; emotions; career development

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Образованието е една от най-големите приложни области за изграждане и развитие на емоционална интелигентност (Keefe, Parker, and Saklofske, 2018). Това се потвърждава от сравнително бързо нарастващия акцент върху социалноемоционалните компетенции и тяхното усвояване и развитие от учениците в рамките на всички нива на образователната система – от учебните програми за предучилищни и средни училища до програмите за професионално и продължаващо образование. Концепцията за емоционалната интелигентност (ЕИ) има своята естествен генезис в динамиката на психологичните науки. Като част от теориите за „некогнитивните“ фактори или „гореща интелигентност“, тя добива своята значимост със статия на Саловей и Майер, публикувана през 1990 г. За да представят своята „нов“ конструкт, Саловей и Майер смятат, че ЕИ се състои от четири широки и взаимосвързани способности: *„способност да се възприемат, характеризират и изразят емоции точно и правилно; способност, даваща възможността за припомняне и/или обобщаване на чувствата, като по този начин се улеснява мисловния процес; способност да се разбират емоциите и емоционалните познания; и способност да се регулират емоциите чрез мисловния процес по начин, който впоследствие ще насърчи емоционалния и интелектуален растеж на личността“* (Salovey & Mayer, 1997:5). Посредством предлагането на тази нова способност, като част от системата на психичните процеси, Саловей и Майер се позовават на научна литература от различни области – клинична, когнитивна, образователна и психология на личността – което предполага, че ЕИ като способност е част от дългогодишна изследователска традиция, имаща за задача да проучи специфичните „типове интелигентност“ в рамките на социалното поведение и емоциите.

Макар и интересът към теоретичната концепция на Саловей и Майер да се развива бавно и постепенно, то темата за ЕИ се превръща в значителна изследователска област едва през последното десетилетие и особено след като се популяризира от Даниъл Голман с книгата му „Емоционална интелигентност“ (Keefe, Parker, and Saklofske, 2018). От друга страна, идеята за ЕИ е посрещната със значителен критичен отговор от множество изследователи, които смятат, че тя не е добре дефинирана и съответно трудна за измерване и валидиране (Fisher & Ashkanasy, 2000; Izard, 2001; Pfeiffer, 2001; Sternberg, 1999; Thingujam, 2002).

Въпреки че областта на ЕИ се разраства експоненциално през последните десетилетия в различни направления като психология,

бизнес, образование и психиатрия, критичните отговори към нейното операционализиране има тенденцията да се фокусират върху три повтарящи се критични точки (Keefer, Parker, and Saklofske, 2018):

- първо, че ЕИ не е нищо повече от ново име за вече съществуващи и изследвани конструкти;
- второ, че ЕИ е лошо дефинирана и измерена и следователно не може да има свое място в научното поле на психологията;
- трето, твърденията за значимостта на ЕИ за успеха в живота в различни всекидневни области са преувеличени или маловажни.

От друга страна, именно на основата на критиките и натрупването на нови знания в областта за ЕИ Е. Фърнам и К. Петридес предлагат нов концептуален модел, като този път концепцията се пречупва през призмата на теорията за личностните черти (Furnham & Petrides, 2001). Двамата автори проучват цялостната литература по темата за ЕИ до онзи момент и стигат до заключението, че наистина съществуващите теоретични модели не могат да обяснят същността ѝ. Тяхното заключение кореспондира с критиките на други изследователи по темата, като Фърман и Петридес смятат, че ЕИ не трябва да бъде операционализирана чрез използване на тестове, базирани на изпълнението (performance – based) и подобни на този, който прилагат на Майер и Саловея, а трябва да бъде изследвана посредством личностни самооценъчни въпросници (Kardasheva, 2012). Така в психологичната литература се поставя знак на нетъждественост между емоционалната интелигентност като когнитивно-емоционална способност и емоционалната интелигентност като личностна черта. Това становище е от критично значение за разбирането ѝ, тъй като емпиричните доказателства потвърждават техните прогнози, но също така разкриват, че ЕИ като черта е по-силен предикат спрямо мерките за ЕИ като способност (Chamorro-Premusik, 2015).

2. ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ

КАТО ЛИЧНОСТНА ЧЕРТА – ТЕОРИЯ И ЕМПИРИЧНИ РЕЗУЛТАТИ

Емоционална интелигентност като личностна черта се дефинира като *констелация от свързани помежду си емоционалните себевъзприятия и диспозиции на индивида, разположени в ниските нива на личностната йерархия* (Petrides, Pita, & Kokkinaki, 2007). С други думи, ЕИ като личностна черта осигурява цялостна операционализация на свързаните с афектите аспекти на личността и е изцяло извън таксономията на човешките когнитивни способности (Carroll, 1993). Изследванията на ЕИ като черта набират значителна динамика през последните няколко години, което и подпомага за установяването на нейни конкретни критерии и атрибути, фигуриращи в рамките на конструкта, от една страна, а от друга – за нейното отделяне в самостоятелна област на изследване. От друга страна,

Фърнам и Петридес смятат, че терминът „емоционална интелигентност“ не може адекватно да отрази идеята за емоционалните себевъзприятия и компетентност на личността за справяне с емоционалните състояния, като въвеждат алтернативното понятие *емоционална Аз-ефективност* (Furnham & Petrides, 2001). Същевременно двамата изследователи установяват, че моделът за ЕИ като личностна черта е съставен от 15 измерители, които след групиране посредством прилагането на факторен анализ образуват четири диспозиции (Petrides, 2009):

- **Благополучие** – включва следните елементи: *самоуважение, щастие, оптимизъм*;
- **Общителност** – включва следните елементи: *социално съзнание, управление на емоциите и асертивност*;
- **Самоконтрол** – включва следните елементи: *емоционална регулация, управление на стреса и импулсивност (ниска)*;
- **Емоционалност (емоционална съзнателност)** – включва следните елементи: *възприемане на емоциите, изразяване на емоциите, емпатия и взаимоотношения*.

Според Фърнам и Петридес сборът от 13-те дименсии, заедно с две допълнителни – *себемотивация и адаптивност*, отразява цялостната представа за **общата или глобална ЕИ** на личността.

В резултат на обособяването на ЕИ като черта в самостоятелна област на изследване и измерване се осъществяват множество проучвания, които доказват връзката, значимостта и ефекта ѝ спрямо други личностни променливи. Установява се, че ЕИ като черта има значима прогностична валидност, като тя е значим фактор в различните вариации в оценката за удовлетвореност от живота (Petrides, et al., 2007b), щастието (Furnham & Petrides, 2003), копинг стратегията (Petrides, et al., 2007b), личностни разстройства и депресията (Petrides, et al., 2007a). В експериментално изследване лицата с високи стойности по ЕИ по-лесно разпознават лицевите експресии и са по-чувствителни към настроението на другите (Petrides & Furnham, 2003). Също така, ЕИ като черта може да прогнозира просоциалното и антисоциално поведение (Petrides et al., 2004), удовлетвореност от междуличностните и партньорските взаимоотношения (Smith, Ciarrochi, & Heaven, 2008), лидерството (Villanueva & Sanchez, 2007), регулиране на емоциите (Mikolajczak et al., 2008) и вземането на решения (Sevdalis et al., 2007).

В допълнение се констатира, че чертата ЕИ е положително свързана с адаптивното училищно поведение при ученици на възраст между 8 и 12 години (Mavrouli et al., 2009). По-конкретно се посочва, че учениците, които имат по-високи резултати по чертата ЕИ са оценени от своите връстници и учители като притежаващи положителни социални качества – лидерство и доброжелателност. Други изследователи установяват,

че ЕИ като черта е отрицателно свързана с неадаптивно поведение като агресия, тормоз и делинквентност (Santesso, et al., 2006; Mavroveli & Sanchez-Ruiz, 2011). В проучване на Андрей и кол. се установява, че когато чертата ЕИ при деца на възраст между 8 и 10 години се асоциира положително, те са приемани от връстниците си, за разлика от тези, които асоциират ЕИ отрицателно и обикновено биват отхвърляни от деца на тяхната възраст. (Andrei et al., 2015).

Важно е да се отбележи, че множество изследвания, както и резултатите от тях, подкрепят идеята, че различните академични направления изискват определени личностни профили, които има значение по отношение на професионалния и карьерен избор на студентите (Costa & McCrae, 1992; Wen et al., 2021). Така някои изследователи считат, че индивидуалните различия по определени личностни черти имат определящо значение за карьерното ориентиране на студентите към определени специалности, където ще могат да съчетаят личностните си характеристики с изискванията на специалността (Downey et al., 2011). С други думи, студентите могат да постигнат по-добър образователен успех, когато личностните им характеристики са съчетани с изискванията на специалността. Така например Бичем и Маккелви установяват, че студентите, изучаващи социални науки, имат по-високи резултати спрямо тези от техническите и природните науки по характеристики като отвореност към опита, емпатия и насоченост към другите (Beauchamp & McKelvie, 2006). В допълнение, студентите, които се стремят към професионална кариера в социалните науки, имат по-висок резултат по отношение на личностна черта „насоченост към другите“ в сравнение със студентите, обучаващи се в технически науки (Larson et al., 2007). От друга страна, Коста и кол. установяват, че екстраверсията е свързана със социални интереси и предприемчивост, докато отвореността към опит е свързана с артистични и изследователски интереси (Costa, McCrae & Holland, 1984), като метаанализи потвърждават тези връзки (Barrick, Mount, & Grupta, 2003). Като се имат предвид нарастващите теоретични и емпирични връзки между личността и ЕИ като черта, може да предположим, че последната ще има значение в избора на академично образование и професионално развитие (Petrides et al., 2010). Всъщност едно от основните предимства на ЕИ като личностна черта е, че на операционно ниво тя се свързва с други личностни характеристики, които вече са проучени и имат значение за избора на академично направление (Sanchez-Ruiz et al., 2010). Тъй като ЕИ като черта се свързва с емоционалните самовъзприятия и личностни диспозиции, вероятно индивидите с по-изразени характеристики по нея ще бъдат по-умели да предвидят и предотвратят емоционалните последици, свързани с конкретен избор на кариера, като избягват дейности и задачи, които биха били неудовлетворяващи, и ще се фокусират върху

възможности за кариера, които биха им донесли по-голяма удовлетвореност от живота (Emmerling & Cherniss, 2003). Въпреки че повечето изследователи са съгласни относно необходимостта за допълнително задълбочаване в тази област, все още се правят малко на брой изследвания. Все пак прегледът на проучванията показва интересни резултати. Така например Перез и Кастейон установяват, че студентите, изучаващи специалности, свързани с педагогиката, имат по-високи резултати в глобалната ЕИ в сравнение с тези, изучаващи технически науки (Pérez & Castejón, 2005). Сходно е проучването на Санчес-Руиз и кол., които установяват по-високи резултати по диспозицията „Емоционалност“ по модела за ЕИ като черта сред студенти от направленията изкуства и социални науки, отколкото при студенти, обучаващи се в технически специалности (Sanchez-Ruiz et al., 2010). Същевременно Санчес-Руиз и кол. констатираат, че студенти от специалност „Психология“ имат по-високи резултати по глобалната черта ЕИ в сравнение със студентите, следващи компютърни науки, електроинженерство, бизнес и мениджмънт (Sanchez-Ruiz, Mavrouli, & Poullis, 2013).

За българските условия също има недостатъчно изследвания в тази област. По-конкретно Кардашева установява, че глобалната оценка по ЕИ като личностна черта се свързва положително с избора на музикална кариера (Kardasheva, 2011). В друго свое изследване Кардашева стига до извода, че има значима разлика в оценките по глобална ЕИ при студенти от различни научни области (Kardasheva, 2012). А именно: студенти в областта на изкуствата възприемат себе си в по-голяма степен като по ЕИ (глобална оценка) спрямо тези от хуманитарните специалности, както и че студентите от социални специалности са с по-високи самооценки по фактора „Емоционалност“ спрямо тези студенти, които изучават технически науки.

3. ЦЕЛ И ЗАДАЧИ

В резултат на всичко гореспоменатото досега в настоящото изследване се поставя следната **цел**: да се установят разликите в самооценките по емоционалната интелигентност като черта и нейните диспозиции между студенти от различни социални и технически науки.

Задачите на изследването включват:

- 1) Да се установят разлики в общите емоционалните умения на личността (глобална ЕИ) между студенти от социални и технически специалности.
- 2) Да се установят разлики по диспозициите на ЕИ като черта между студенти от социални и технически специалности.
- 3) Да се установи въздействието на индивидуалните особености – възраст и пол, върху ЕИ като черта.

Хипотези на изследването

Въз основа на теоретичния преглед очакваме:

- 1) Глобалната ЕИ като личностна черта да е по-силно изразена при студенти, изучаващи социални науки, в сравнение с тези, които следват технически специалности.
- 2) Диспозицията „Емоционалност“ да бъде по-силно изразена при студенти, изучаващи социални науки, в сравнение с тези, които следват технически специалности.
- 3) Индивидуалните особености (пол и възраст) да имат значимо въздействие върху ЕИ като личностна черта.

4. МЕТОД НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

В изследването, което е проведено през 2016 г., вземат участие 170 лица на възраст от 18 до 60 години ($M=28$; $SD = 9$). В извадката преобладават жените – 93 (55%), а мъжете са 78 (45%). От взелите участие в проучването 80 лица са от социални специалности (психология, педагогика, икономика), като от тях 60 са жени, а останалите 20 – мъже. От технически специалности (компютърни науки, електротехника и енергетика, автоматика) взеха участие 90 лица, като от тях 35 са жени, а 55 – мъже. Изследването е проведено анонимно и с уверение, че резултатите ще бъдат използвани единствено за целите на научното проучване.

Инструментарият на изследването включва:

Въпросник за емоционална интелигентност като личностна черта – кратка версия (TEIQue – SF) – въпросникът е разработен от Фърнам и Петридес през 2003 г. (Petrides, 2009). Кратката версия е съставена от 30 твърдения като всеки въпрос се оценява по 7 ликертова скала от напълно несъгласен (1) до напълно съгласен (7). Коефициент на вътрешна консистентност – 0.70 (Petrides, 2009). Кратката версия на въпросника за български условия е адаптирана от Ержюл Таур и Мартин Ценов (Cenov, 2017). Коефициент на вътрешна консистентност за българската версия – 0.85. В изследването е използван факторен анализ (с варимакс ротация), който показва, че твърденията се групират в четири фактора, които относително добре отговарят на оригиналните диспозиции от модела на Фърнам и Петридес: *Емоционална ефективност* ($\alpha = .79$); *Емоционалност* ($\alpha = .71$); *Общуване* ($\alpha = .69$); *Емоционален контрол* ($\alpha = .56$).

5. РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

В съответствие с поставените задачи и хипотези на първо място се проучи дали има различия в глобалните емоционалните качества на личността и избора на специалност. На второ място се проучиха различията по компонентите на ЕИ като черта и избора на академично направление.

На трето място в изследването е общото влияние на индивидуалните различия (пол и възраст) върху ЕИ като черта.

Най-общо може да отбележим, че се наблюдават съществени различия в глобалните оценки по отношение на емоционалните умения на студентите в социални и технически специалности, което подкрепя първата хипотеза на изследването. Така чрез *post hoc test* на Tukey се констатира, че изследваните лица, изучаващи социални науки, се оценяват като по-емоционално интелигентни (обща) от тези, следващи технически специалности (табл. 1). Може да приемем, че студентите в социалните направления се оценяват и възприемат като по-емоционално отворени и пластични към собствените си емоции и тези на другите; по-лесно се справят с всекидневното напрежение и успяват да регулират емоциите на другите за постигане на конкретни цели. Възприемат себе си като насочени към възприемането на положителните събития в живота им. Общата оценка на ЕИ като черта е широка по своя обхват и затова е важно да се обърне внимание на отделните ѝ фактори (диспозиции).

Таблица 1. Различия по обща ЕИ и диспозиции според специалността

	Специалност	N	M	SD	t-test	p
Обща ЕИ	социална	80	159,45	17,58	5,68	.000
	техническа	90	142,52	21,00		
Емоционална ефективност	социална	80	55,14	6,73	3,59	.000
	техническа	90	50,30	9,41		
Емоционалност	социална	80	40,07	5,64	6,68	.000
	техническа	90	33,33	7,34		
Общуване	социална	80	31,11	5,48	2,98	.003
	техническа	90	28,41	6,30		
Емоционален контрол	социална	80	22,80	5,33	2,06	.04
	техническа	90	21,70	5,05		

Въз основа на проведения *post hoc test* на Tukey също се установи, че студентите от социалните и техническите специалности се различават значимо в стойностите си по всички диспозиции на ЕИ като черта, а не само по фактора „Емоционалност“, както беше заложено в хипотезата на изследването (табл. 1). По-конкретно се констатира, че студентите от социалните науки възприемат себе си като по-емоционално ефективни, щастливи и успешни. Стойностите по тази скала още показват, че те

виждат себе си като жизнерадостни, с ведър поглед над събитията в живота си и са по-самоуверени в сравнение с тези от техническите специалности. От друга страна, те по-трудно изпадат в песимизъм, в себеразрушителни оценки по отношение на собствения Аз и ангажиране в мисли за нещастие и разочарования.

По отношение на диспозицията „Емоционалност“ също се установяват значими разлики (табл. 1) в средните стойности и по-точно, че студентите от социалните специалности считат себе си за по-възприемащи и разбиращи афективните преживявания спрямо студентите от техническите специалности. Първите възприемат и разбират по-добре емоционалните си състояния, като използват тези свои знания в междуличностните отношенията си с другите.

Анализът на резултатите от изследването установява значими различия и по диспозиция „Общуване“ (табл. 1), като студентите от социални специалности оценяват себе си по-високо спрямо тези от техническите. Този компонент от модела за ЕИ показва, че студентите от социалните науки се оценяват като по-успешни в междуличностните си отношения. Също така те смятат, че могат да комуникират ясно и убедително с различен контингент от хора.

По-отношение на последния компонент от модела за ЕИ като черта – „Емоционален контрол“, също се наблюдава разлика в средните стойности между двете групи (табл. 1). По-точно се констатира, че студентите от социални специалности считат себе си за по-умели в контрола на емоционалните си реакции и импулсивност, както и при справяне със стреса и психичното напрежение в сравнение с тези, изучаващи технически науки.

От друга страна, въз основа на проведения чрез *post hoc test* на Tukey се установи, че мъжете и жените се различават значимо в стойностите си по обща ЕИ ($F = 6.05$, $p = .02$). В този смисъл жените възприемат себе си като по-ефективни в насочването на емоциите си за постигане на положителни междуличностни отношения. Установи се, че има разлика в стойностите между мъжете и жените и по диспозицията „Емоционалност“ ($F = 8.60$, $p = .004$). В този смисъл може да приемем, че жените възприемат себе си като по-емпатични, перцептивни и разпознаващи емоционалните състояния (свои и чужди). Именно посредством възприемането и изразяването на емоциите си те се стремят да поддържат по-добри емоционални връзки с близките си хора. Този резултат не е изненадващ, тъй като и други изследвания показват, че жените възприемат себе си като по-съчувстващи за разлика от мъжете (Chamoro-Premusik, 2015). По другите диспозиции от ЕИ не бяха констатирани значими различия по пол (Емоционална ефективност $F = 3.10$, $p = .08$; Общуване $F = 1.92$, $p = .17$; Емоционален контрол $F = 1.54$, $p = .22$). По възраст също не бяха установени

различия между изследваните лица (ЕИ обща $F = 1.11$, $p = .33$; Емоционална ефективност $F = 1.03$, $p = .44$; Емоционалност $F = 1.72$, $p = .17$; Общуване $F = 1.03$, $p = .44$; Емоционален контрол $F = .69$, $p = .89$).

По отношение на съвместното влияние на пол и специалност чрез двуфакторния дисперсионен анализ се констатира, че те имат значим ефект върху диспозицията „Общуване“ от модела за ЕИ като личностна черта ($F = 5.59$, $p = .02$), но не и върху другите компоненти. По-конкретно, че жените, които следват социални науки, възприемат себе си като по-общителни спрямо жените, изучаващи технически специалности. Първите оценяват себе си като притежаващи по-добри социални умения, чувстват се комфортно в общуването с другите и смятат, че могат да отстоява позицията си сред относително непозната група от хора. Заедно с това имат повече вяра в уменията си да влияят и убеждават другите в своята аргументация.

Не се установи съвместно влияние по:

- пол и възраст (ЕИ обща $F = 1.13$, $p = .33$; Емоционална ефективност $F = .68$, $p = .80$; Емоционалност $F = 1.51$, $p = .10$; Общуване $F = .61$, $p = .87$; Емоционален контрол $F = 1.32$, $p = .19$),

- възраст и специалност (ЕИ обща $F = 1.44$, $p = .12$; Емоционална ефективност $F = 1.44$, $p = .13$; Емоционалност $F = .68$, $p = .82$; Общуване $F = 1.30$, $p = .20$; Емоционален контрол $F = 1.56$, $p = .07$),

- както и комбинацията от пол, възраст и специалност (ЕИ обща $F = .76$, $p = .51$; Емоционална ефективност $F = .87$, $p = .46$; Емоционалност $F = 2.06$, $p = .11$; Общуване $F = .35$, $p = .79$; Емоционален контрол $F = 1.01$, $p = .39$).

В този смисъл третата хипотеза беше потвърдена само частично.

6. ИЗВОДИ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящото изследване имаше за цел да проучи различията във възприетата ЕИ като личностна черта между студенти от социални и технически направления. В резултат на изследването се потвърди поставената цел, а именно: отчитат се значими разлики в самооценките между студенти от различни специалности. Беше потвърдена напълно и първата хипотеза на проучването. Така може да приемем, че студентите от социалните науки възприемат себе си като по-позитивни, благополучни, умеещи да възприемат и регулират емоционалните си състояния. Също така оценяват себе си като способни да се справят с всекидневния стрес и следователно да се приспособят в динамична, нова ситуация. Мотивирани са да изграждат позитивни и продължителни взаимоотношения с другите. От друга страна, в изследването се констатира значима разлика не само по диспозицията „Емоционалност“, както беше заложено във втората хипотезата на настоящото проучване, но и по всички останали елементи от ЕИ. С други

гуми, студенти, изучаващи социални науки, в сравнение с тези, които следват технически специалности, се оценяват като по-открити както за собствените си емоционални преживявания, така и за чувствата на другите; склонни са да поддържат ясна комуникация, както и да декларират своите вътрешни потребности и желания; по-уверени са за бъдещето си и личния си живот. Същевременно може да се отбележи, че третата хипотеза беше частично установена. По-точно се констатира, че се отчитат значими разлики по пол, но не и по възраст. В този смисъл жените възприемат себе си като по-емоционално интелигентни (обща оценка от модела за ЕИ) спрямо мъжете. Паралелно с това те себевъзприемат и оценяват себе си по-високо по диспозицията „Емоционалност“ спрямо мъжете от модела за ЕИ като черта. С други гуми, жените считат, че разпознават по-добре емоционалните състояния на другите, успешно долавят и изразяват емоционалните послания и по този начин изграждат по-топли и близки междуличностни отношения.

Резултати от настоящото изследване имат потенциала както да дадат насока за карьерното консултиране, така и за развитие на емоционални умения в зависимост от образователните цели и задачи в конкретни специалности. В този смисъл може да приемем, че ЕИ може бъде разгледана като важен елемент от личностния профил за бъдещето професионално и карьерно ориентиране на ученици и студенти. Тъй като развитието в този преходен етап от жизнения цикъл на индивида предполага, че карьерният избор и професионалната ориентация са значима част от личната му представа и идентичност, то прилагането на инструмент за оценка на ЕИ би могло да помогне в избора му на карьерни възможности. Както бе отбелязано по-рано, индивидите които имат по-високи стойности по ЕИ като черта, са по-удовлетворени от карьерния си избор в бъдеще. Същевременно образованието има за задача освен да развие определени теоретични знания и способности, но и да разгърне определени социалноемоционални умения и характеристики. Важно е да се отбележи, че развитието и повишаването на емоционалните умения и компетентности, както и тяхното прилагане в съвременния динамичен свят се оценяват като по-значими в сравнение с когнитивните и физически способности (Shvab, 2016). Именно затова обучителни програми, които имат за задача да подобрят и развият ЕИ като личностна черта, могат да допринесат и за развитието на себепознанието и осъзнаване на личностните потенциали у индивида особено в етапа на възникваща ранна зрялост.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Каргашева, А. (2011). Влиянието на емоционалната интелигентност при избора на музикална кариера при български студенти по музика. *Българско списание по психология*, бр. 3 – 4, 106-110. [Kardasheva, A. (2011). Vlianieto na emocionalnata inteligentnost pri izbora na muzikalna kariera pri bulgarski student po muzika. *Bulgarsko spisanie po psihologiiq*, broj 3 – 4, 106-110.]
- Каргашева, А. (2012). *За емоционалната интелигентност и индивидуалните различия на българите*. Ковачев, 178. [Kardasheva, A. (2012). *Za emocionalnata inteligentnost I individualnite razlichiq na bulgarite*. Kovachev, 178]
- Ценов, М. (2017). *Емоционална интелигентност и стилове на хумор в процеса на себеприемане и приемане от другите*. Дисертация за присъждане на образователна и научна степен „Доктор по психология“. БАН – Институт за изследване на населението и човека, 175. [Cenov, M. (2017). *Emocionalna inteligentnost i stilove na humor v procesa na sebevuzpriemane i priemane ot drugite*. Disertaciq za prisuvdane na obrazowatelna I nauchna stepen “Doktor po psihologiiq”. BAN – Institut za izsledwane na naselenieto I choveka, 175.]
- Чаморо-Премусик, Т. (2015). *Диференциална психология*. Изток-Запад, 430. [Chamoro-Premusik, T. (2015). *Diferencialna psihologia*. Iztok-Zapad, 430.]
- Шваб, К. (2016). *Четвъртата индустриална революция*. Хермес, 240. [Shvab, K. (2016), *Chetvurtata industrialna revoluciq*. Hermes, 240.]
- Andrei, F., Mancini, G., Mazzoni, E., Russo, P. M., & Baldaro, B. (2015). Social status and its link with personality dimensions, trait emotional intelligence, and scholastic achievement in children and early adolescents. *Learning and Individual Differences*, 42, 97-105.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Gupta, R. (2003). The FiveFactor model of personality and Holland’s RIASEC types: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 56, 45-74.
- Beauchamp, K., & McKelvie, S. J. (2006). Personality traits and university program. *Psychological Reports*, 99, 277-291.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factoranalytic studies*. New York: Cambridge University Press.
- Costa, P. T., McCrae, R. R., & Holland, J. L. (1984). Personality and vocational interests in an adult sample. *Journal of Applied Psychology*, 69, 390-400.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *The NEO Personality Inventory manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Downey, J. P., McGaughey, R., and Roach, D. (2011). Attitudes and Influences toward Choosing a Business Major: The Case of Information Systems. *J. Informat. Technol. Educat.: Res.* 10, 231-251.
- Fisher, C. D., & Ashkanasy, N. M. (2000). The emerging role of emotions in work life: An introduction. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 123-129.
- Furnham, A. & Petrides, K. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation whit Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.

- Furnham, A., & Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 31(8), 815–823.
- Izard, C. E. (2001). Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*, 1, 249–257.
- Keefer K.V., Parker J. D. A. and Saklofske, D.H. (2018). Three Decades of Emotional Intelligence Research: Perennial Issues, Emerging Trends, and Lessons Learned in Education: Introduction to Emotional Intelligence in Education. *Emotional Intelligence in Education Integrating Research with Practice*. Springer.
- Larson, L. M., Wei, M., Wu, T. F., Borgen, F. H., & Bailey, D. C. (2007). Discriminating among educational majors and career aspirations in Taiwanese undergraduates: The contribution of personality and self-efficacy. *Journal of Counselling Psychology*, 54, 395–408.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Sangareau, Y., & Furnham, A. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio-emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 259–272.
- Mavroveli, S., & Sanchez-Ruiz, M. J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *The British Journal of Educational Psychology*, 81, 112–134.
- Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M., & Quoidbach, J. (2008). If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: Associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions. *Personality and Individual Differences*, 44, 1356–1368.
- Pérez, N., & Castejón, J. L. (2005). Diferencias en el perfil de inteligencia emocional en estudiantes universitarios de distintas titulaciones [Differences in the emotional intelligence profile in university students from different degrees]. In J. Romay & R. García (Eds.), *Psicología de las Organizaciones, del Trabajo y Recursos Humanos y de la Salud* [psychology of organizations, employment, human resources and health]. Biblioteca Nueva: Madrid, Spain.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European journal of personality*, 17(1), 39–57.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36(2), 277–293.
- Petrides, K., Perez-Gonzalez, J.C., & Furnham, A. (2007a). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21, 26–55.
- Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007b). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98, 273–289.
- Petrides, K. V. (2009). Ability and trait emotional intelligence. *Journal of individual differences*, 25, 656 – 678.
- Petrides, K. V., Vernon, P. A., Schermer, J. A., Ligthart, L., Boomsma, D. I., & Veselka, L. (2010). Relationships between trait emotional intelligence and the Big Five in the Netherlands. *Personality and Individual differences*, 48(8), 906–910.

- Pfeiffer, S. I. (2001). Emotional intelligence: Popular but elusive construct. *Roeper Review*, 23, 138–142.
- Santesso, L. D., Dana, L. R., Schmidt, L. A., & Segalowitz, S. J. (2006). Frontal electroencephalogram activation asymmetry, emotional intelligence, and externalizing behaviors in 10-year-old children. *Child Psychiatry and Human Development*, 36, 311–328.
- Sanchez-Ruiz, M. J., Pérez-González, J. C., & Petrides, K. V. (2010). Trait emotional intelligence profiles of students from different university faculties. *Australian Journal of Psychology*, 62, 51–57.
- Sanchez-Ruiz, M. J., Mavroveli, S., & Poullis, J. (2013). Trait emotional intelligence and its links to university performance: An examination. *Personality and Individual Differences*, 54, 658–662
- Salovey, P & Mayer, J. (1997). What is Emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, 7, 3–31.
- Sevdalis, N., Petrides, K. V., & Harvey, N. (2007). Predicting and experiencing decision-related emotions: Does trait emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 42, 1347–1358.
- Smith, L., Ciarrochi, J., & Heaven, P. C. L., (2008). The stability and change of trait emotional intelligence, conflict communication patterns, and relationship satisfaction: A one-year longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 45, 738–743.
- Sternberg, R. J. (1999). Successful intelligence: Finding a balance. *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 436–442.
- Thingujam, N. S. (2002). Emotional intelligence: What is the evidence? *Psychological Studies*, 47, 54–69.
- Wen, X., Zhao, Y., Yang, Y. T., Wang, S., & Cao, X. (2021). Do students with different majors have different personality traits? Evidence from two Chinese agricultural universities. *Frontiers in psychology*, 12, 641333.
- Villanueva, J. J., & Sánchez, J. C. (2007). Trait emotional intelligence and leadership self-efficacy: Their relationship with collective efficacy. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 349–357.

За автора:

Мартин Ценов, зл. ас. д-р

СУ „Св. Климент Охридски“ Факултет по науки за образованието и изкуствата

Научни интереси: психология на развитието, психология на личността, емоции

и емоционална регулация, емоционална интелигентност

E-mail: mjcenov@uni-sofia.bg

Web of Science ResearcherID: KFR-1904-2024

About the Author:

Martin Tsenov, PhD, Chief assistant

Sofia University “St. Kliment Ohridski” Faculty of Educational Studies and Arts

Scientific interest: developmental psychology, personality psychology, emotions and emotional

regulation, emotional intelligence

E-mail: mjcenov@uni-sofia.bg

Web of Science ResearcherID: KFR-1904-2024