

Тунгускова Д.Ю.,
Джакупов М.С.,
Толегенова А.А.

**Эмоциональная
компетентность как фактор
благополучия детей
и подростков**

Tunguskova D.Y.,
Dzhakupov M.S.,
Tolegenova A.A.

**Emotional competence as a
factor of well-being of children
and adolescents**

Тунгускова Д.Ю.,
Джакупов М.С.,
Толегенова А.А.

**Эмоционалдық құзыреттілігі
балалар мен жасөспірімдердің
әл-ауқаты факторы ретінде**

На основе анализа теоретической литературы в статье рассматривается понятие эмоциональной компетентности в качестве важного фактора развития личности. Эмоциональная компетентность не имеет единого определения и в современной литературе идут активные дискуссии вокруг терминов «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность». В данной статье обсуждаются различия между ними, даются их определения. Выделяются основные компоненты эмоциональной компетентности. Представлены некоторые мысли относительно способов оценки эмоциональной компетентности. А также проблемы в использовании инструментов ее оценки. Рассматриваются возможные предпосылки развития эмоциональной компетентности, способствующие пониманию эмоций и влияющие на эмоциональное функционирование ребенка на всех уровнях развития, в особенности влияние раннего детского опыта взаимодействия с родителями.

В статье также рассматривается влияние среды, которую организуют родители для воспитания ребенка, и стратегии поведения детей при разных моделях привязанности, рассматривается взаимосвязь между эмоциональной компетентностью и успеваемостью подростков, связь эмоциональной компетентности со стрессом, психическим здоровьем, суицидальными мыслями, агрессивностью школьников и необоснованным отсутствием в школе. В заключении обсуждаются перспективы дальнейших исследований эмоциональной компетентности.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект, подростки, эмоции, академическая успеваемость, субъективное благополучие.

Based on the analysis of theoretical literature, the article discusses the concept of emotional competence as an important factor in the development of personality. Emotional competence has no single definition. In modern literature there are active discussions about the terms emotional intelligence and emotional competence. This article discusses the differences between them. The main components of emotional competence are allocated. Some thoughts on how to assess emotional competence, problems of use of evaluation tools are presented. This article discusses the possible prerequisites for the development of emotional competence, contributing to understanding of emotions. They affect to the child's emotional functioning at all levels of development. For example, the impact of early childhood experiences of interaction with parents. The article also examines the impact of the environment that parents arrange during the child's upbringing and the strategy of children's behavior at different models of attachment.

The article examines the relationship between emotional competence and academic performance of adolescents, the relationship of emotional competence with stress, mental health, suicidal thoughts, aggressiveness and unreasonable absence at school. Personal qualities of emotionally competent adolescents promote the use of effective strategies in solving problem situations. In conclusion are discussed prospects for further research emotional competence.

Key words: emotional competence, emotional intelligence, adolescents, emotions, academic performance, subjective well-being.

Теориялық әдебиеттерді талдау негізінде, мақалада эмоционалдық құзыреттілік түсінігі жеке тұлғаның дамуына әсер ететін ең маңызды фактор ретінде қарастырылады. Эмоционалдық құзыреттіліктің бірыңғай нақты анықтамасы жоқ және де қазіргі заманғы әдебиеттерде эмоционалдық интеллект және эмоционалдық құзыреттілік терминдердің айналасында белсенді пікірталас жүргізілуде. Осы мақалада аталған терминдердің арасындағы айырмашылықтары талқыланады және олардың анықтамасы беріледі. Эмоционалдық құзыреттіліктің негізгі компоненттері көрсетіледі. Эмоционалдық құзыреттіліктің бағалау тәсіліне қатысты кейбір ойлар ұсынылған және де оның бағалау құралдарын пайдалану бойынша мәселелері көрсетілген. Эмоционалдық құзыреттіліктің дамуының ықтимал шарттары, эмоцияларды түсіну үшін ықпал ететін және атап айтқанда, дамудың барлық деңгейлерінде, әсіресе балалық шағының ата-аналармен қарым-қатынасы қарастырылады.

Эмоционалды құзыреттілікпен жеткіншектердің үлгерімінің өзара байланысы, эмоционалды құзыреттілік пен стресстің, психикалық денсаулығының, оқушының суицидтік ойы, агрессивті мінез-құлқының және мектепте себепсіз болмауының арасындағы өзара байланысы қарастырылады. Қорытындыда эмоционалдық құзыреттілікті одан арғы зерттеудегі перспективалары және эмоционалдық ақыл-ой және эмоциялық бірегейлікті растау үшін қажетті қосымша зерттеулер қарастырылады, сонымен бірге эмоционалдық құзыреттіліктің әр сәттердегі және өмірдің әр кезеңдеріндегі әсерін зерттеу қажеттілігі талқыланады.

Түйін сөздер: эмоционалдық құзыреттілік, эмоционалдық интеллект, жеткіншектер, эмоциялар, академиялық үлгерім, субъективті әл-ауқаты.

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ
КАК ФАКТОР
БЛАГОПОЛУЧИЯ
ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ****Введение**

Познавательный интеллект получил немалое внимание как наиболее важного предиктора возможностей человека [1]. Тем не менее, современные исследования уделяют большое внимание понятию «эмоциональная компетентность» как одному из важных условий жизненного успеха [2]. Эмоциональная компетентность (ЭК) рассматривается В. Гарнером как группа общих навыков, которые могут быть применены ко многим типам способностей, касающихся эмоций [3]. Как будет рассмотрено далее, способность идентифицировать и различать эмоции особенно важна в эмоциональном и личностном развитии подростков и зависит от первоначального ориентира личности в эмоционально-проблемных ситуациях, например, в сфере социального взаимодействия, в трудных жизненных ситуациях, а также в ситуациях, связанных с выполнением задачи и деятельности [4]. При неэффективной же ориентации в эмоционально-проблемных ситуациях человек будет пытаться избежать мысли и чувства, связанные с ней [5]. Ему будет сложно распознать собственные эмоции, в результате чего он затруднится решить эмоциональную проблему конструктивным образом и принять свои чувства.

В современной литературе идут активные дискуссии вокруг терминов эмоциональный интеллект (ЭИ) и эмоциональная компетентность. Некоторые исследователи намеренно избегают использования термина «эмоциональный интеллект», что свидетельствует тому, что различия между ЭК и ЭИ по-прежнему не ясны [4].

В своем исследовании P.S.U. Lau сформулировал различия между эмоциональным интеллектом и эмоциональной компетентностью [6]. Он сделал акцент, в первую очередь, на ЭИ как врожденной способности, в то время как сторонники ЭК подчеркивают значение навыков личности, приобретенных через культурные и контекстные выводы в процессе личностного развития. В этой статье мы опираемся на понятие «эмоциональной компетентности», предложенное С. Saarni как более общего и нейтрального в системе психологического знания [7].

Основная часть

В 1920-х и 1930-х годах многие психологи исследовали эмоциональный интеллект и «социальный интеллект» как единую концепцию. D. Goleman исследовал эмоциональную компетентность в двух ключевых аспектах: как способность и цель. Питер Саловей и Джон Майер впервые использовали термин «эмоциональный интеллект» в четырех областях: понимание своих эмоций, понимание чужих эмоций, управление своими эмоциями и управление чужими эмоциями. Недавно психологи обратили внимание на сложность конструкции ЭК и ее описания в терминах способностей и компетенций. Множественность и интеграция концепций обеспечивает всеобъемлющую основу для исследования эмоциональной компетентности. Эмоциональная компетентность рассматривается в качестве предсказателя результативности и эффективности в управлении и руководстве. R. E. Boyatzis, D. Goleman, и K. Rhee понимают эмоциональную компетентность следующим образом: человек демонстрирует компетенции, составляющие самосознание, самоуправление, общественное сознание и социальные навыки, в нужное время и с достаточной частотой для эффективного преодоления ситуации [8].

В свою очередь, R. E. Boyatzis, D. Goleman и K. Rhee считают, что эмоциональный интеллект фокусируется больше на человеческих талантах [8]. Тем не менее, ЭИ оспаривается за слишком широкое определение положительных качеств личности, которые якобы приводят к положительным результатам. M. Zeidner и др. утверждают, что определение ЭИ может быть смешано с социальным интеллектом (СИ), обе конструкции измеряют индивидуальные различия относительно того, насколько человек проявляет определенные черты личности. В своем обзоре M. Zeidner и др. указывают, что ЭИ в основном определяется как стабильное качество личности [9]. Тем не менее, большинство из адаптивных ответов на различные эмоциональные обстоятельства являются динамическими и зависят от ситуации. В этом смысле, использование причинно-следственной модели в числе конструкций ЭИ бессмысленно. Следовательно, было бы лучше определить ЭИ как набор вспомогательных адаптационных эмоциональных навыков, которые, согласно сторонникам ЭИ, способствуют положительным результатам [10].

J. В. Carroll отмечает, что конструкт ЭИ испытывает недостаток в комплексных моделях,

установленных для обычных умственных способностей, M. Zeidner и др. повторяют, что сложно отличить ЭИ из нескольких конструкций из-за трудностей в его концептуализации [9]. Психологи S. S. Wong, R. P. Ang, C. Saarni считают, что термин «интеллект» сосредотачивается больше на «умственных способностях» и характеристиках личности без включения ситуативных влияний на человека. В последнее время развивается отдельный ряд исследований, акцентирующих свое внимание на концепциях, осознания, понимания, применения эмоций в социальных взаимодействиях [3]. Согласно J. Ciarrachi и G. Scott, эмоциональная компетентность включает в себя способность определять эмоции, а также индивидуальные различия в том, как эффективно люди справляются с эмоциями и эмоционально заряженными ситуациям [4]. В концептуализации ЭИ его видят как своего рода компетентность, одну из способностей, влияющую на успешную борьбу с окружающей средой и ее давлением. Есть некоторые общие черты – «интеллект», как «компетенции» и качества человека, которые помогают им использовать их в реальных жизненных ситуациях. Основным отличием между ЭИ и ЭК является концептуализация изучения эмоций. Суть ЭИ заключается больше в чертах личности и в отображении индивидуальности в ответ на эмоции. Тем не менее, A. G. Halberstadt, S. A. Denham, J. C. Dunsmore и C. Saarni – сторонники ЭК склонны к эволюционному подходу. Компетентность достигается через развитие навыков, приобретенных в контекстно-культурном опыте с другими. Дети могут узнать конкретное эмоциональное поведение, свойственное их культуре, в результате социального взаимодействия. Эмоциональная компетентность в таком случае выражается в качестве транзакции внутри себя и между собой и другими, в свою очередь, эмоциональный интеллект в меньшей степени сосредоточен на транзакциях, и как модель – сосредоточен больше на личности. C. Saarni продвигает это различие в своем недавнем исследовании, заявив, что есть три существенных концептуальных различия между ЭИ и ЭК [7]. Они заключаются в следующем: (1) ЭК рассматривается как набор развитых навыков; (2) эмоционально-компетентные лица реагируют на эмоциональную среду посредством навыков, тогда как эмоционально-интеллектуальные реагируют с помощью индивидуальных черт; (3) честность перед собой в процессе созревания личности как часть эмоционально-компетентного функционирования.

C. Saarni предложил эмпирическую модель эмоциональной компетентности, представляющую собой набор из 8 способностей. P.S.U. Lau классифицировал эти восемь навыков в две широкие области: (1) способности и (2) область восприятия и поведенческая часть. Интегрируя ключевые понятия эмоциональной компетентности в литературе, P.S.U. Lau выделил три основных компонента эмоциональной компетентности: способность выявлять собственные чувства и чувства других людей, навыки эмоционального общения, и навыки сопротивления отрицательным эмоциям [6].

Оценка эмоциональной компетентности. Существует значительное число инструментов оценки ЭИ, разработанных для измерения компетенций, связанных с эмоциями. Измерения, изначально разработанные для ЭИ, были широко использованы в изучении ЭК, что в свою очередь отражает, что они совместимы с оценкой ЭК. Существует два подхода к оценке ЭК: количественные и качественные методы. Целый ряд инструментов для оценки ЭК были разработаны в последние десятилетия и предоставили ценную информацию о социально-эмоциональном поведении детей раннего возраста. Тем не менее, есть две проблемы в использовании инструментов оценки ЭК. Во-первых, недостаточное количество инструментов, доступных для оценки ЭК подростков [11]. Согласованные данные, появляющиеся в разных источниках, свидетельствуют о недостаточном количестве значимых измерений оценки ЭК дошкольного и младшего возраста. Второй проблемой является спекуляция психометрическими свойствами взаимосвязанных инструментов [2].

Чтобы определить уровень эмоциональной компетентности обычно используются самоотчеты [1]. Вполне возможно, что респонденты в них могут завышать свои оценки в результате социальной желательности. Таким образом, следует считать необходимым дальнейшее развитие согласованности и непротиворечивости самоотчетов.

По мнению C. Saarni, методика Bar-On EQ-i (Emotional Quotient Inventory) ближе всего к конструкту ЭК и предоставляет «комплексную оценку социально-эмоциональных и личностных свойств в детских самоотчетах». Для того чтобы дополнить количественные данные, полученные с помощью Bar-On EQ-i в оценке ЭК, Saarni предложил ряд качественных методов, таких, как интервью эмоциональных переживаний, просьба родителей и учителей систематичес-

ки оценивать и описывать эмоции испытуемых, наблюдая их непосредственно в эмоционально-вызванных ситуациях. Таким образом, сочетание количественных и качественных методов имеет большее значение и должно быть рассмотрено при оценке ЭК.

Предпосылки развития эмоциональной компетентности. Социальная среда влияет на эмоциональное развитие личности. Используя теории привязанности, Harris, Colle и Del Giudice считают, что статус привязанности и ранние отношения ребенка с родителями способствуют пониманию эмоций и влияют на эмоциональное функционирование ребенка на всех уровнях развития [12]. Различные модели привязанности личности могут иметь влияние на развитие эмоциональной компетентности от младенчества до взрослости. Безопасная среда, обеспечиваемая родителями, их открытая экспрессивность, совместное регулирование усилий, повышают интернализацию эффективного регулирования эмоций детей. Следовательно, дети растут в более стабильном эмоциональном состоянии и с более высокой тенденцией вовлечения в решение и преодоление проблем. В противоположность этому, если детские эмоции не присутствуют при поддержке и помощи, развиваются гиперактивированные и деактивированные стратегии [12]. Гиперактивные дети регулируют эмоции неэффективно и чувствуют себя беспомощными, а также боятся потерять внимание и заботу родителей. Это может затруднить эмпатическую связь с другими, также они могут испытывать трудности в приобретении социальных навыков и эмоционально-коммуникативных стратегиях развития дружбы. Дети с дезактивирующим стилем будут избегать выражения своих эмоций, особенно негативных, и в конечном итоге станут менее осведомлены о своих чувствах и эмоциях [12]. Этот вид подавления перейдет и во взрослую жизнь. E. Scharfe предполагает, что материнская экспрессивность влияет на детскую способность выражать эмоции. Роль безопасного ухода (обычно материнской заботы) и чувство безопасности выделены в исследовании, проведенном Colle и Del Giudice. Дети, которые чувствовали безопасность, оказались в большей степени способны регулировать свои эмоции, поддерживать организованное поведение во время эмоционального возбуждения и показывали более высокую толерантность к фрустрации. Таким образом, чувство безопасности способствует развитию у детей эффективных стратегий, которые могут принести пользу в управлении негативными эмоциями в социаль-

ных контекстах, когда они станут старше [12]. В литературе подчеркивается важность материнской роли в развитии эмоциональной компетентности детей.

В соответствии с недавними исследованиями и выводами о генетических факторах, способствующих развитию ЭИ, J. Cassidy предполагает, что детский темперамент, который генетически заложен, также будет влиять на развитие и регулирование эмоций [13]. Психическое состояние и способности индивида также оказывают влияние на понимание эмоций. С. McAlpine и др. показывают в своих исследованиях, что люди с психическими расстройствами или трудностями в обучении меньше владеют способностью выявлять и понимать эмоции [14].

Роль эмоциональной компетентности для подростков. Существует большое количество эмпирических исследований о влиянии эмоциональной компетентности на эмоциональное и личностное развитие подростков со специальными ссылками на три основных следствия: способность управлять своими эмоциями, чувство субъективного благополучия и адаптивная устойчивость к дистрессу [7].

Colle и Del Giudice указывают на то, что развитие эмоциональной компетентности достигает критической фазы в младшем школьном возрасте, когда дети начинают понимать сложные эмоции и применяют стратегии их регулирования [12]. В младшем школьном возрасте дети начинают испытывать сложности жизни и учиться справляться с этими ситуациями. Регулирование и контроль самого себя становится важным умением в контексте социальной жизни детей на данном этапе жизни. В подростковом возрасте молодые люди начинают осознавать вариации эмоциональных ситуаций и пытаться ответить на эти изменяющиеся ситуации соответствующим образом. Подростки учатся разрабатывать социально желательные стратегии выживания по мере взросления и воздействия социального окружения. Достаточное обучение эмоциональной компетентности позволяет подросткам эффективно справляться со стрессовыми событиями в жизни, что так необходимо и полезно в их бурный этап развития.

Уровень эмоциональной компетентности, как правило, является хорошим предсказателем субъективного благополучия ребенка [15]. У M. Zeidner и D. Olnick-Shemesh существует предположение, что эмоционально-компетентные подростки будут иметь большее ощущение субъективного благополучия [15].

Zeidner и Olnick-Shemesh выделили четыре причины этого предположения. Во-первых, эмоционально компетентные подростки более осведомлены о своих эмоциях и в состоянии регулировать их, что, в свою очередь, способствует ощущению более высокого уровня благополучия. Во-вторых, подростки с высоким уровнем эмоциональной компетентности, как предполагается, имеют богатые социальные связи и демонстрируют лучшие стратегии преодоления конфликтов. В-третьих, высокая эмоциональная компетентность способствует большему ощущению благополучия, благодаря способности более точно интерпретировать информацию, полученную из окружающей среды посредством эмоций. В-четвертых, индивиды с высоким уровнем эмоциональной компетентности имеют предрасположенность испытывать положительное влияние и склонны к лучшему пониманию субъективного благополучия [15].

Школьные успехи и академическая успеваемость имеют решающее значение в образовательной среде на этапе развития подростка. R. D. Parker и др. в своих исследованиях рассмотрели связь между эмоциональной компетентностью и успеваемостью подростков. Эмоциональная компетентность оказалась значимым предиктором академической успеваемости учащихся всех ступеней без каких-либо гендерных различий [2]. Результат согласуется с результатами других исследований, в которых учащиеся с лучшими академическими успехами имеют лучший уровень управления эмоциями, более успешны в межличностной и внутриличностной сферах, имеют также более высокий уровень адаптивной устойчивости и управления стрессом [16]. То есть, взаимосвязь имеется в обоих направлениях: учащиеся с высоким уровнем эмоциональной компетентности имеют лучшую академическую успеваемость.

Учитывая, что традиционные конструкции интеллекта не предсказывают жизненный успех, важность прогнозирования эмоциональной компетентности имеет место быть. В качестве предсказания жизненного успеха или удовлетворения школьников и подростков можно говорить о том, что эмоционально-компетентные школьники менее агрессивны и реже необоснованно отсутствуют в школе [17]. Существует также доказательство того, что ЭК имеет связь со стрессом и психическим здоровьем, безнадежностью и суицидальными мыслями [18].

Термин устойчивость имеет защитный подтекст и предполагает, что опасность или дистресс должны быть преодолены с помощью личностных

качеств. С. Saarni объясняет эти личные качества следующим образом: эмоционально-компетентные личности используют эффективные стратегии решения проблем и регулируют вызванные эмоциями стрессоры [7]. В своем исследовании L. Murphy и A. Moriarty обнаружили, что если дети могут вести себя эмоционально-компетентно, когда они подвержены стрессу, в пределах их способностей для его преодоления, они вероятнее разработают новую стратегию и, таким образом, способность преодолевать будущие стрессы будет увеличена [19]. Другими словами, адаптивная устойчивость может явиться следствием развития эмоциональной компетентности.

Как указано в литературе, существует прямая связь между эмоциональным состоянием учащихся и их производительностью в тестах и на экзаменах: повышенная тревожность и стресс приравниваются с ухудшением производительности в этих областях. Эмоциональная устойчивость указывает на широкий спектр ожидаемых положительных результатов.

Эмоциональная компетентность рассматривается как знание о себе и других. Она также является основным показателем успеваемости, и это помогает решать проблемы адаптивно, что является решающим для обучения.

Выводы и дальнейшие перспективы исследования

В обзоре литературы мы видим постоянную неоднозначность концептуальных фор-

мулировок конструкций ЭИ и ЭК. Многие исследователи обращались к данной проблеме и пытались дифференцировать эти два понятия; но разногласия все еще существуют. Валидность двух конструкций оспаривается и критикуется, как было описано выше. Необходимы дополнительные исследования, чтобы подтвердить уникальность как ЭИ, так и ЭК.

Необходимы исследования влияния эмоциональной компетентности в различные моменты времени и на разных этапах жизни. В будущих исследованиях эмоциональной компетентности должны быть приняты различные методологические приемы. В дополнение к традиционным и статическим методам исследования, количественным подходам могут быть приняты многократные способы изображения эмоций и другие качественные методы, такие как интервью и наблюдение, поскольку эмоции динамичны и изменчивы по своей природе.

Влияние семьи, роль родителей нуждаются в дальнейшем изучении. Исследователи проявляют интерес к пониманию родителями эмоций детей, а также развитию эмоциональной компетентности в социализации эмоций [3]. Тем не менее, идея родителей в качестве агентов социализации эмоций получила ограниченное внимание исследователей. Работа в этой области все еще находится в зачаточном состоянии и требует дальнейшего изучения.

Литературы

- 1 Wang N., Young T., Wilhite S.C., and Marczyk G. (2011) *Journal of Psychoeducational Assessment* 29:47–62. DOI: 10.1177/0734282909359394
- 2 Qualter P., Gardner K.J., and Whiteley H.E. (2007) *Pastoral Care in Education* 25:11–20. DOI: 10.1111/j.1468-0122.2007.00395.x
- 3 Garner P.W. (2010) *Educational Psychology Review* 22:297–321. DOI: 10.1007/s10648-010-9129-4
- 4 Ciarrochi J. and Scott G. (2006) *British Journal of Guidance and Counselling* 34:231–243. DOI: 10.1080/03069880600583287
- 5 Frauenknecht M. and Black D.R. (1995) *Journal of Personality Assessment* 64:522–539. DOI: 10.1207/s15327752jpa6403_10
- 6 Lau P.S.Y. (2006) *International Journal of Adolescent Medicine and Health* 18:355–362. DOI: 10.1515/IJAMH.2006.18.3.355
- 7 Saarni C. (1999) *The Development of Emotional Competence*. The Guilford Press, NYC. ISBN: 9781572304345
- 8 Bar-On R. and Parker J.D.A. (Eds.) *Handbook of Emotional Intelligence*. – San Francisco: Jossey-Bass, 1999. – Pp. 2–35.
- 9 Zeidner M., Roberts R.D., Matthews G. (2002) *Educational Psychologist* 37:215–231. DOI: 10.1207/S15326985EP3704_2
- 10 Messick S. and Collis J. (Eds) *Intelligence and Personality: Bridging the Gap in Theory and Measurement*. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – Pp. 195–213.
- 11 Merrell K.W. *Behavioral, Social, and Emotional Assessment of Children and Adolescents*. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.
- 12 Colle L. and Del Giudice M. (2011) *Social Development* 20:51–72. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2010.00576.x

- 13 Cassidy J. (1994) *Monographs of the Society for Research in Child Development* 59:228–249. DOI: 10.2307/1166148
- 14 McAlpine C., Singh N.N., Kendall K.A., Ellis C.R. (1992) *Behavior Modification* 16:543–558. DOI: 10.1177/01454455920164006
- 15 Zeidner M. and Olnick-Shemesh D., (2010) *Personality and Individual Differences* 48:431–435. DOI:10.1016/j.paid.2009.11.011
- 16 Petrides K.V., Frederickson N., and Furnham A. (2004) *Personality and Individual Differences* 36:277–293. DOI: 10.1016/S0191-8869(03)00084-9
- 17 Qualter P., Whiteley H.E., Hutchinson J.M., and Pope D.J. (2007) *Educational Psychology in Practice* 23:79–95. DOI: 10.1080/02667360601154584
- 18 Ciarrochi J., Deane F.P., and Anderson S. (2002) *Personality and Individual Differences* 32:197–209. DOI: 10.1016/S0191-8869(01)00012-5
- 19 Murphy L. and Moriarty A. *Vulnerability, Coping, and Growth*. – Yale University Press, New Haven, Conn, USA, 1976.