

دوره ۵، شماره ۲

تابستان ۱۳۸۸

صص ۱۰۳-۱۲۳

اندیشه‌های نوین تربیتی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

دانشگاه الزهراء س

## بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی

دکتر سحر کاظمی \*

استادیار دانشگاه سیستان و بلوچستان

دکتر محمد عباس

هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

فاطمه آذرخردا

کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

### چکیده

هوش هیجانی در شکوفایی تواناییهای افراد عاملی مهم است و با موفقیت، کارایی، سلامتی، رضایت از زندگی و به طور کلی با قدرت تفکر و هوش رابطه مثبت دارد. بنابراین، بررسی روشهای پرورش هوش هیجانی به پرورش تمام این تواناییها در فرد می‌انجامد. در همین راستا هدف از این پژوهش بررسی تأثیر آموزش "مهارت‌های مدیریت هیجان" بر هوش هیجانی دانش‌آموزان است. محقق این مهارتها را بر اساس عوامل مختلف مؤثر بر هیجان در قالب برنامه آموزشی، تهیه کرده است. در این تحقیق، از روش نیمه تجربی استفاده شده است و از روش نمونه گیری خوشه‌ای برای انتخاب ۱۵۳ دختر و ۱۲۴ پسر گروه نمونه استفاده شده است. ابزار اندازه‌گیری آزمون هوش هیجانی برادبری و گریوز (۱۳۸۴) بوده و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روشهای آماری تحلیل واریانس و تحلیل کواریانس، کروسکال والیس و من ویتنی استفاده شده است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان تفاوت معناداری بین دو گروه آزمایش و کنترل از نظر هوش هیجانی را باعث شده است. همچنین در مؤلفه‌های هوش هیجانی میان گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری در زمینه خودآگاهی و مدیریت رابطه مشاهده شد. بنابراین، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان خصوصاً در زمینه

خودآگاهی و مدیریت رابطه، افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان را باعث شده است.

کلید واژه ها:

هوش هیجانی، مدیریت هیجان، دانش‌آموزان

### مقدمه

هوش هیجانی، توانایی تشخیص هیجان خود و دیگران و تنظیم هیجان‌ها در موقعیت‌های اجتماعی است (کزووارا و بولوک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹)، که در تشریح و تفسیر جایگاه هیجانها در توانمندی‌های انسانی سعی دارد؛ به طوری که افراد را به خودکنترلی مبتنی بر خودآگاهی برساند (خائف الهی و دوستار، ۱۳۸۲). این مفهوم در دهه گذشته موضوع پژوهشهای فراوانی بوده است.

در بررسی سابقه هوش هیجانی مشاهده می‌شود که اولین مطالعات در باره این مفهوم را مایر<sup>۲</sup> و همکاران او انجام داده‌اند. اما پاینه<sup>۳</sup> (۱۹۸۵) در مقاله‌ای مفهومی از هوش هیجانی را تقریباً پنج سال قبل از آن، به کار می‌برد. سالوی و مایر اولین نظریه رسمی هوش هیجانی، اولین نشریه در این زمینه و کاربردی‌ترین تعریف هوش هیجانی را ارائه داده‌اند. آنها در سال ۱۹۹۰ برای اولین بار با در نظر گرفتن فرایندهای روان شناختی، تعریف هوش هیجانی را در چهار حوزه ارائه دادند:

(۱) احساس، ارزیابی و بیان هیجان

(۲) تسهیل هیجانی تفکر

(۳) فهم و تجزیه و تحلیل هیجان‌ها

(۴) تنظیم بازتابی هیجانها برای رشد و توسعه هوش هیجانی (هین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷).

در سال ۱۹۹۵، دانیل گلמן با چاپ کتابی تحت عنوان «هوش هیجانی» شهرت یافت. توصیف گلמן از «هوش هیجانی» چهار زمینه خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و

1. Koczwara & Bullock
2. Mayer
3. Payne
4. Hein

مدیریت رابطه را شامل می‌شود. (جلالی، ۱۳۸۱). بر اساس همین مبانی نظری، تلاش‌هایی برای سنجش هوش هیجانی به عمل آمد که به تدوین پرسشنامه‌هایی منجر شد. بار - آن برای اولین بار در سال ۱۹۸۰ هوش بهر هیجانی را مطرح کرد و پرسشنامه هوش هیجانی (EQI) را تدوین کرد. مقیاس MSCEI<sup>۱</sup> روش دیگری برای اندازه‌گیری هوش هیجانی است که پرسش‌هایی مبتنی بر حل مسأله را در برمی‌گیرد (ویکپدیا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). آزمون دیگری که برای سنجش هوش هیجانی توسط برادبری و گریوز (۱۳۸۴) مطرح شده است که چهار مؤلفه خودآگاهی، خود مدیریت، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه را می‌سنجد. در پژوهش حاضر از آزمون اخیر استفاده شده است.

درباره اهمیت هوش هیجانی مطرح شده است که افراد با توانمندی هیجانی بهتر می‌توانند با چالش‌های زندگی مواجه شوند و هیجانها را به گونه مؤثرتری تنظیم کنند و سلامت روانی و روابط اجتماعی بهتری داشته باشند (خسروجاوید، ۱۳۸۱؛ اسماعیلی و همکاران، ۱۳۸۶). همچنین در متون روانشناسی ادعا شده است که هوش هیجانی به افراد کمک می‌کند که در زمینه رهبری، تصمیم‌گیری، فروشنده‌گی، و حتی پس گرفتن بدهی موفق تر باشند (کزوارا و بولوک، ۲۰۰۹). در همین راستا تحقیقات نشان داده است که هوش هیجانی بر بهبود عملکردهای مختلف افراد مؤثر است؛ مثلاً گریب<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) و گلستان جهرمی و همکاران (۱۳۸۷) در تحقیقی ارتباط بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزانی که در هوش هیجانی نمره‌های بالاتری کسب کردند موفقیت تحصیلی بیشتری داشتند. گلستان جهرمی و همکاران، (۱۳۸۷) ضمن تأیید این رابطه، آن را قوی تر از رابطه بین هوش شناختی و موفقیت تحصیلی یافته‌اند. نتایج مطالعات سان<sup>۴</sup> (۲۰۰۵) در کالیفرنیا نیز نشان داد که هوش هیجانی عنصر سازنده‌ای در موفقیت است و نمره EQ<sup>۵</sup> بیش از ۵۴٪ از کارایی، سلامتی، رضایت از زندگی و کیفیت رابطه را پیش بینی می‌کند. همچنین یافته‌های جردن و تروث<sup>۶</sup> (۲۰۰۴) نشان داد که هوش هیجانی عملکرد گروهها را در

1. Mayer, Salovey, Caruso, Emotional Intelligence Tests
2. Wikipedia
3. Gerber
4. San, Mateo
5. Emotional Quotient
6. Jourdan & Troth

حل مسأله، تکالیف شناختی، حل تعارض و مشارکت صحیح در گروه، پیش بینی می‌کند. پژوهشهای دیگری نیز هوش هیجانی را عامل پیش بینی کننده سلامت روانی یافته اند (جلالی، ۱۳۸۱؛ فتی و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین، هیجان بخش جدایی ناپذیر تفکر، استدلال، و باهوش بودن است و در جهت اتخاذ تصمیم درست و عمل صحیح برای حل مسأله و کنار آمدن با چالشها و موفقیت در زندگی به ما کمک می‌کند (کارسو و سالوی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴).

بررسی طرز عمل و ویژگیهای هوش هیجانی، به طراحان آموزش کمک می‌کند تا با دقت بیشتری مهارتها، روشها و الگوهای پرورش هوش هیجانی را طراحی کنند. در همین راستا، در بررسی نظر بار-آن، هوش هیجانی پنج مؤلفه را شامل می‌شود:

۱) هوش درون فردی: توانایی شخص در آگاهی از هیجانها و کنترل آنها

۲) هوش میان فردی: توانایی شخص در سازگاری با دیگران و بررسی مهارتهای اجتماعی آنها

۳) انعطاف پذیری و توان حل مسأله و واقع گرایی شخص

۴) اداره یا کنترل تنش ها: توانایی تحمل تنش و کنترل تکانه

۵) خلق و خوی عمومی: از جمله نشاط و خوش بینی فرد (جلالی، ۱۳۸۱)

همچنین در متون مطرح شده است که هوش هیجانی، از طریق تقویت سلامت روانی، توان همدلی با دیگران، سازش اجتماعی، بهزیستی هیجانی، رضایت از زندگی و کاهش مشکلات بین شخصی، زمینه بهبود روابط اجتماعی را فراهم می‌کند. همچنین ادراک هیجانی، آسان سازی هیجانی، شناخت هیجانی و مدیریت هیجانها و ساز و کارهای پیش بینی، پیش گیری، افزایش کنترل، و تقویت راهبردهای مواجهه فرد را در بهبود روابط اجتماعی مؤثر می‌دانند (بشارت، ۱۳۸۴). هین (۲۰۰۷) نیز مطرح می‌کند که هر کودکی با یک استعداد فطری هیجانی به دنیا می‌آید که بعداً در طی دوران زندگی اتفاقی که برای این استعدادها رخ می‌دهد، ممکن است این هیجانها را شکوفا کند یا از بین ببرد. از نظر او استعداد ذاتی فرد چهار مؤلفه: حساسیت هیجانی، حافظه هیجانی، پردازش هیجانی و توانایی یادگیری هیجانی. هومفری<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۷) مطرح می‌کنند که شواهد نشان می‌دهد هوش هیجانی همراه با سن افزایش می‌یابد. آنها مراحل این رشد را این گونه تقسیم بندی می‌کنند:

1. Caruso & Salovey
2. Humphrey

- ۱) آگاهی هیجانی نسبت به هیجانهای خود و دیگران
- ۲) کاربرد هیجانی مناسب با موقعیت‌ها
- ۳) همدلی هیجانی یا امکان ورود در احساس‌های دیگران
- ۴) هیجان‌گزینی یا رسیدن به سطحی از آگاهی هیجانی به منظور هدایت کردن تصمیم‌گیری فرد

محققان به امکان افزایش هوش هیجانی تأکید کرده‌اند (اودولیز و هیگز، ۲۰۰۴). این که چگونه می‌توان هوش هیجانی را بهبود بخشید مورد علاقه بعضی از پژوهشگران بوده است. به این منظور، طراحی و ارزیابی مهارت‌هایی برای پرورش دادن هوش هیجانی می‌تواند یکی از برنامه‌های مهم مدارس باشد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد، مدرسی موفق‌تر بوده‌اند، که به ایجاد رابطه مناسب میان دانش‌آموزان، معلمان، و سایر اعضای مدرسه اهمیت می‌دهند. در چنین مدرسی، معلم و دانش‌آموز در جهت ایجاد روابط مطلوب و تعامل صحیح تلاش می‌کنند و برنامه‌های آموزش مهارت‌های هیجانی به دانش‌آموزان در کسب آگاهی از حالات هیجانی و تقویت عزت نفس و حتی کسب نمره‌های بهتر در آزمون‌های شناختی نیز کمک می‌کند. گل‌من (به نقل از دیویس، ۲۰۰۱) هوش هیجانی را عنصری سازنده در تعلیم و تربیت می‌داند و کودکی را فرصتی برای شکل‌دهی عادات هیجانی می‌داند. یعنی این که کودکان با پشتکار و پذیرش خطاها و اشتباهات خود، به عنوان یک بخش ذاتی و طبیعی یادگیری، قادر خواهند بود خود را بهتر کنترل کنند و ناکامی‌های خود را در مسیر مثبتی هدایت کنند و از آنها بهره ببرند. همچنین رشد و گسترش هوش هیجانی را برای تربیت خوب کودکان و امنیت در جامعه حیاتی می‌داند و پیشنهادهایی را برای باسواد شدن هیجانی ارائه می‌دهد. بنابراین، به نظر می‌رسد مدارس باید چگونگی اداره و کنترل هیجانها را به کودکان بیاموزند. به رغم علاقه شدید متخصصان تعلیم و تربیت به سوادآموزی هیجانی، به ندرت برنامه‌های خاص در این زمینه وجود دارد. در این تحقیق سعی شده است تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان بررسی شود. مدیریت هیجانها فرد را قادر می‌کند تا هیجانها را در خود و دیگران تشخیص دهد، نحوه تأثیر آنها را بر رفتار بداند و بتواند به هیجان‌های مختلف

واکنشی مناسب نشان دهد (امینیان و همکاران (۱۳۸۶)).

تحقیقات مختلفی تأثیر آموزش هیجانی را بر بهبود سطح هوش هیجانی تأیید کرده‌اند. (اسلاسکی و کارترایت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳ و یولوتاس و اومراقلو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). هین (۲۰۰۷) سواد هیجانی را توانایی بیان احساسات با کلمه‌های احساسی خاص در قالب جمله‌های کوتاه سه کلمه‌ای می‌داند و هدف از رشد سواد هیجانی را تعریف دقیق احساسات و برقراری ارتباط با آنها عنوان می‌کند. کلاسهای آموزش هیجانی، با عنوانهای مختلفی از جمله "شناخت خود"، "رشد اجتماعی"، "مهارتهای زندگی" و "دانش اجتماعی - عاطفی، سعی دارند سطح صلاحیتهای اجتماعی و عاطفی کودکان را افزایش دهند. دوره‌های آموزش هیجانی از جنبش آموزش عاطفی در دهه ۱۹۶۰ نشأت گرفته است که در جهت پیشگیری از مشکلات اجتماعی نوجوانان مانند اعتیاد، ترک تحصیل، سیگار کشیدن و ایجاد صلاحیتهایی مثل کنترل تکانه و خشم و یافتن راه حل‌های خلاق برای حوادث ناگوار اجتماعی اثر بخشی فراوانی دارند (هین، ۲۰۰۷). در تحقیقی نیگلی<sup>۳</sup> (به نقل از استیون و هاوارد<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶) تأثیر اجرای یک برنامه آموزشی را بر موفقیت بیماران در زمینه‌های سازگاری، مدیریت استرس، استقلال، همدلی و جرأت بررسی کرده است. یافته‌های این پژوهش، افزایش چشمگیری را در توانایی‌های افراد برای کنار آمدن با دیگران و حل مسائل زندگی نشان داد. یولوتاس و اومراقلو (۲۰۰۷) در پژوهش خود بر کودکان ۶ ساله اهداف مورد نظر و رفتارهای مورد انتظار از آموزش مانند تشخیص، درک و کنترل هیجان، همدلی و تواناییهای اجتماعی را تعیین کردند. برای هر یک از این تواناییها اهداف جزئی تری تعیین شد به طوری که ۲۴ فعالیت برای اجرا در ۱۲ هفته تهیه شد که به بهبود هوش هیجانی کودکان منتهی شد. در پژوهشی دیگر، برنامه ای مبتنی بر حل خلاقانه تعارض (RCCP)<sup>۵</sup>، تکنیکهای یادگیری هیجانی - اجتماعی را آموزش دادند، که بعد از دو سال، پیشرفت‌های اساسی در مدت تحصیل، ترک تحصیل، توجه دانش آموزان، کاهش خشونت و افزایش عزت نفس و بهبود تواناییها برای کمک به دیگران و مسئولیت شخصی در حل تعارضها در نوجوانان شرکت کننده به وجود آمد (استرن، ۲۰۰۷).

1. Slaski & Cartwright
2. Ulutaş & Ömeroğlu
3. Nigli
4. Steven & Howard
5. The Resolving Conflict Creatively Program

در این پژوهش نیز محقق به منظور مدیریت هیجان در نوجوانان برنامه‌ای پیشنهاد داده است. این برنامه بر اساس مبانی نظری مطرح شده توسط گلمن (۱۳۸۳) تدوین شده است. گلمن مطرح می‌کند که کلاسهای شناخت خود، به افزایش درک کودک راجع به خود و ارتباط با دیگران کمک بسیاری می‌کند. او فهرست مواد محتوایی این دوره درسی را بر اساس اجزای هوش هیجانی طراحی می‌کند. و به نظر او مواد آموزشی که به مهار هیجانها منجر می شود عبارت هست از: خودآگاهی به معنای تشخیص احساسات و یافتن واژگانی برای بیان آنها؛ یافتن پیوند موجود بین افکار، احساسات، و واکنشها؛ آگاهی بر این که در تصمیم گیری فکر یا احساسات غلبه دارد؛ توجه به پیامدهای تصمیمات؛ تشخیص نقاط قوت و ضعف خود و ایجاد دید مثبت نسبت به خود؛ و کنار آمدن با اضطراب، خشم و اندوه.

بر همین اساس در پژوهش حاضر نیز آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان برای پرورش هوش هیجانی طراحی شد و نه مرحله یا دستورالعمل دارد، که در پنج جلسه، در طی ۳۵ روز - هفته‌ای یک جلسه - به اجرا در آمده است.

دوره نوجوانی از نظر آموزش صلاحیتهای اجتماعی و عاطفی، دوره مهمی محسوب می‌شود. این دوره، به خودی خود عاملی برای چالش عاطفی است. صرف نظر از سایر مشکلات موجود، تقریباً همه دانش‌آموزان با ورود به این دوره با کاهش اعتماد به نفس و جهش در خودآگاهی مواجه می‌شوند. تفکر آنها درباره خود آنها با آشفتگی همراه است همچنین عزت نفس اجتماعی آنها یعنی اطمینان خاطر از دوست یابی و حفظ ارتباط با آنها نیز با مخاطره مواجه می‌شود (گلمن، به نقل از دیویس، ۲۰۰۱). هامبورگ نیز مطرح می‌کند که در این مقطع بحرانی، حمایت از تواناییهای دختران و پسران به برقراری ارتباطهای نزدیک و پرورش اعتماد به نفس و دوست یابی آنها کمک بسیاری می‌کند. به اعتقاد او با آغاز دوره نوجوانی، دانش‌آموزانی که کلاس‌های آموزش عاطفی را گذرانده اند در زمینه تحمل فشارهای حاصل از بلوغ و گروه بندی همسالان، افزایش دشواری دروس، سیگار کشیدن و مصرف مواد، مشکلات کمتری دارند. سوادآموزی هیجانی به این معنی است که مدارس در جهت جبران کاستیهای حاصل از اجتماعی کردن کودکان توسط خانواده‌ها، رسالتی مهم را بر دوش بکشند (گلمن، ۱۳۸۳). یافته‌های گاتمن<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) نشان داد والدینی که در آماده سازی هیجانی به

---

1. Gottman

کودکان خود کمک کرده اند، به رشد سلامتی و تندرستی و مؤفقیت آنها در دوره نوجوانی کمک کرده اند، به طوری که این کودکان توانسته اند در اوضاع و شرایط مختلف، در برابر خشم، ترس، عصبانیت و استرسها، خود را تسکین داده و از نظر هیجانی خود را کنترل کنند. موريس الیس<sup>۱</sup> با بیان خطر حذف برنامه‌های اجتماعی و عاطفی از کلاس درس معتقد است بسیاری از مشکلات مدارس ما نتیجه کژکاری و سوء عمل اجتماعی و عاطفی است که به واسطه آن قدرت تحمل بسیاری از دانش‌آموزان تضعیف شده و بچه‌ها در کلاس به سردرگمی و گیجی دچار شده‌اند و احساس اضطراب می‌کنند که یادگیری مؤثر آنها را مانع می‌شود. او یادگیری صلاحیت‌های اجتماعی و عاطفی را جدای از تعلیم و تربیت امری نادرست و گمراه کننده می‌داند (استرن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). بر همین اساس آموزش مهارت‌های عاطفی در پژوهش حاضر نیز در گروه نمونه نوجوان اجرا شده است.

بررسی نقش جنسیت در هوش هیجانی نیز مورد توجه پژوهشگران بوده است. مثلاً آقا جانی و همکاران (۱۳۸۷) گزارش دادند که هوش هیجانی دختران تیزهوش بیشتر از پسران تیز هوش بوده است. آلمران و پانماکی<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) دریافتند که جنسیت با هوش هیجانی همبستگی دارد و دختران هوش هیجانی میان فردی بالاتری از پسران داشتند. گربس (۲۰۰۴) نیز گزارش داد که هوش هیجانی دختران نوجوان بیش از پسران است، اما در این زمینه پژوهش‌هایی نیز وجود دارد که تفاوت معنی داری بین هوش هیجانی زنان و مردان مشاهده نکرده اند (روتمن<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۴).

از آنجایی که برای سنجش هوش هیجانی از آزمون برادبری و گریوز (۱۳۸۴) استفاده شده است. با توجه به مؤلفه‌های این آزمون، فرضیه‌های تحقیق عبارت است از:

- آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.
- آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر خود آگاهی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.
- آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر خود مدیریتی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.

---

1. Maurice Elias
2. Stern
3. Alumran & Punamäki
4. Roothman



آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر آگاهی اجتماعی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد. آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر مدیریت رابطه دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد. آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی تأثیر متفاوتی دارد.

### روش تحقیق

این تحقیق به روش نیمه تجربی با "طرح دو گروه آزمایش و کنترل با پیش‌آزمون و پس‌آزمون" (دلاور، ۱۳۸۴) اجرا شد. ابتدا پیش‌آزمون بر همهٔ آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل اجرا شد. سپس گروه آزمایش به مدت یک ماه در معرض آموزش "مهارت‌های مدیریت هیجان" قرار گرفت. این آموزش به صورت گروهی ارائه می‌شد. یعنی همزمان برای همهٔ دانش‌آموزان کلاس دستور العمل بیان می‌شد و همه به طور همزمان آن را تمرین می‌کردند و معلم به طور تصادفی تمرین چند نفر را بررسی می‌کرد دانش‌آموزان ترغیب می‌شدند که بعضی از تمرینها را در خارج از کلاس نیز انجام دهند. در پایان دوره آموزشی، پس‌آزمون در هر دو گروه گواه و آزمایش اجرا و نتایج تجزیه و تحلیل شد.

جامعه آماری، دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی ناحیه ۱ شهر زاهدان به تعداد ۴۵۵۳ نفر بودند. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. به این صورت که از بین مدارس راهنمایی ۴ مدرسه - دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه - به طور تصادفی انتخاب شدند. در هر مدرسه از بین کلاسهای پایه سوم ۲ کلاس (در مجموع ۸ کلاس با ۴ معلم) به طور تصادفی انتخاب شد و به شیوهٔ تصادفی یک کلاس درس هر معلم در گروه آزمایش و کلاس دیگری در گروه کنترل قرار گرفت. به معلم آموزش داده شد تا آموزشهای مورد نظر را فقط در کلاس گروه آزمایش ارائه دهد. بنابراین، با وجود معلم مشترک در کلاس گواه و آزمایش تأثیر معلم کنترل شد. حجم نمونه با توجه به فرمول مرتبط با پژوهشهای تجربی، حداقل ۴۰ نفر در هر گروه برآورد شد. در این پژوهش کل نمونه ۲۲۷ نفر با تعداد ۱۲۴ نفر پسر و ۱۰۳ نفر دختر بود که ۱۱۱ نفر در گروه آزمایش و ۱۱۶ نفر در گروه کنترل قرار داشتند. برای ابزار پژوهش، از آزمون سنجش هوش هیجانی برادبری و گریوز (۱۳۸۴) استفاده شد. این آزمون ۲۸ سؤال را شامل می‌شود، که چهار مؤلفهٔ خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی

اجتماعی، مدیریت رابطه را می‌سنجید. اعتبار این آزمون توسط گنجی (۱۳۸۴) از طریق بازآزمایی در یک گروه ۳۶ نفری ۵/۸۹ به دست آمد. در این پژوهش نیز با استفاده از آلفای کرونباخ که بر ۸۰ نفر از دانش‌آموزان، ضریب اعتبار ۵/۷۱ به دست آمده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روشهای آماری پارامتریک، تحلیل واریانس و تحلیل کوواریانس استفاده شده است. در شرایطی که فرض برابری واریانس گروهها معنی دار بوده است، از روشهای آماری غیر پارامتریک، کروسکال والیس و من ویتنی استفاده شد.

**شیوه اجرا:** محقق اجرای عمل آزمایشی، یعنی آموزش "مهارتهای مدیریت هیجان"، را با توجه به مبانی نظری ابداع کرده است. این برنامه مبانی نظری مطرح شده توسط گلمن (۱۳۸۳، ص ۳۶۳-۳۶۴) را مدنظر قرار داده است که بر کلاسهای شناخت خود تاکید دارد و آنها را عبارت از تشخیص احساسات و یافتن واژگانی برای بیان آنها؛ یافتن پیوند موجود بین افکار، احساسات، و واکنشها؛ آگاهی بر این که در تصمیم گیری فکر یا احساسات غلبه دارد؛ توجه به پیامدهای تصمیمات؛ تشخیص نقاط قوت و ضعف خود و ایجاد دید مثبت نسبت به خود؛ و کنار آمدن با اضطراب، خشم و اندوه می‌داند.

آموزش حاضر، در پنج جلسه و با ۹ مرحله یا دستورالعمل در طی ۳۵ روز - هفته‌ای یک جلسه - اجرا شده است. در هر جلسه به طور تراکمی دو مرحله به مراحل قبلی اضافه شده است. برای فعال شدن همه دانش‌آموزان معلم ابتدا از همه می‌خواست تا تمرین را در برگه کاغذ بنویسند، سپس معلم به طور تصادفی از چند نفر می‌خواست تا نوشته‌های خود را بخوانند و آنها را تشویق می‌کرد. در پایان هر جلسه معلم دانش‌آموزان را ترغیب می‌کرد که در وضعیت مشابه خارج از کلاس نیز مهارتهای همان جلسه را تمرین کنند. این آموزش در ابتدای هر جلسه از کلاس درس توسط معلم، به مدت ۱۵ دقیقه اجرا و تمرین می‌شد تا دانش‌آموزان مواردی که به طور خلاصه در زیر آمده است را بنویسند:

#### جلسه اول: بیان احساسات در زمان حال.

مرحله ۱) نوشتن و بیان احساس در یک جمله سه کلمه ای. مثلاً من خوشحال هستم یا من ناراحت هستم. (مرحله ۲) نوشتن و بیان شدت احساس با یک عدد از صفر تا ده.

#### جلسه دوم: بیان احساسات در زمان حال

علاوه بر مراحل قبلی؛ (مرحله ۳) نوشتن و بیان علائم و حالات همزمان با احساس. مثلاً تن صدا یا عرق کردن. (مرحله ۴) نوشتن و بیان مثبت یا منفی بودن احساس.

#### جلسه سوم: درک علت و پیش بینی احساسات

علاوه بر مراحل قبلی؛ مرحله ۵) نوشتن و بیان علت به وجود آمدن احساس. مرحله ۶) نوشتن و بیان واکنش‌های مثبت یا منفی حاصل از آن احساس.

#### جلسه چهارم: تنظیم هیجانها

علاوه بر مراحل قبلی؛ مرحله ۷) نوشتن و انتخاب بهترین و منطقی‌ترین رفتار در زمان داشتن آن احساس.

#### جلسه پنجم: کنترل هیجانها

علاوه بر مراحل قبلی؛ مرحله ۸) نوشتن و تمرین خودگویی مثبت به جای افکار منفی. مثلاً به جای "من نمی‌توانم" "من می‌توانم". مرحله ۹) تمرین تکنیک دکمه فشار برای رسیدن به خود کنترلی. یعنی با گفتن "روشن" احساس ایجاد شود و با گفتن "خاموش" احساس خاموش شود.

### یافته‌ها

فرضیه ۱: آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.

در این قسمت با توجه به این که تفاوت واریانس‌های بین گروهی در دو گروه آزمایش و کنترل  $(F = 6/246 \quad df = 223, 3 \quad sig = 0/000)$  معنی دار بود، داده‌ها برای استفاده از آمار پارامتریک و تحلیل کوواریانس مناسب نبود و از آمار غیر پارامتریک استفاده شده است. به این منظور نمره پیش آزمون از نمره پس آزمون هر فرد کسر شد، تا نمره میزان افزایش هوش هیجانی در طی عمل آزمایشی به دست آید. با استفاده از آزمون من ویتنی این نمره در دو گروه آزمایش و کنترل مقایسه شد که نتایج زیر به دست آمد.

جدول ۱: آزمون من ویتنی هوش هیجانی در دوگروه آزمایش و کنترل بدون در نظر گرفتن جنسیت

گروهها	تعداد	رتبه میانگین	U من ویتنی
آزمایش	۱۱۱	۱۲۶/۸۷	***۵۰۰۹/۵
کنترل	۱۱۶	۱۰۱/۶۹	
کل	۲۲۷		

\*\*\*  $p \leq 0/01$

نتایج نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش که دوره آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان را گذرانده اند و گروه کنترل در زمینه هوش هیجانی تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. در این تفاوت رتبه میانگین هوش هیجانی آزمودنی‌های گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از رتبه میانگین گروه کنترل بوده است. این نتایج نشان می‌دهد که نمره هوش هیجانی در گروهی که دوره آموزشی را گذرانده اند حدود ۲۵ رتبه بالاتر از گروه کنترل بوده است. فرضیه ۲: آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر خودآگاهی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.

برای تحلیل آماری این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد که با حذف تأثیر پیش‌آزمون تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۵ بین دو گروه آزمایش و کنترل در زمینه خودآگاهی وجود دارد. در این تفاوت میانگین نمره گروه آزمایش (۲۵/۳) بیشتر از میانگین گروه کنترل (۲۴/۲) بوده است.

جدول ۲: تحلیل کوواریانس متغیر خودآگاهی

F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع پراکندگی
***۱۳/۸	۲۲۸/۲	۱	۲۲۸/۲	متغیر همبسته
***۳/۶	۶۰/۶	۱	۶۰/۶	گروه‌ها
	۱۶/۵	۲۲۴	۳۶۹۹/۴	خطا
		۲۲۷	۱۴۲۸۶۵	کل

$$***p \leq 0.01 \quad **p \leq 0.05$$

فرضیه ۳: آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر خود مدیریت دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه با توجه به معنی دار نبودن F برابری واریانس‌های گروه‌ها (f=۱/۶۹۹, df=۲۲۳,۳, sig=۰/۱۶۸) و نبود امکان استفاده از تحلیل کوواریانس به دلیل معنی دار بودن شیب آزمون (f=۳/۹, df=۱, sig=۰/۰۵)، از روش آماری تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده است. با توجه به نتایج در سطح ۰/۰۵ بین گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری مشاهده نشد. با وجود این میانگین نمره خودمدیریتی گروه آزمایش (۲/۵) بیشتر از میانگین نمره گروه کنترل (۱/۴-) است.

فرضیه ۴: آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر آگاهی اجتماعی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.

در بررسی این فرضیه، از تحلیل کوواریانس استفاده شده است. نتایج نشان داد نمره آگاهی اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل در سطح (۰/۰۵) معنادار نیست.

فرضیه ۵: آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر مدیریت رابطه دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی تأثیر دارد.

در بررسی این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شده است. نتایج به دست آمده در جدول (۳) تفاوت معنی داری را در سطح ۰/۰۱ بین دو گروه آزمایش و کنترل از نظر مدیریت رابطه نشان می‌دهد. در این مقایسه میانگین مدیریت رابطه گروه آزمایش (۳۳/۹) بیشتر از میانگین گروه کنترل (۳۱/۸) بوده است.

جدول ۳: تحلیل کوواریانس مدیریت رابطه در دو گروه آزمایش و کنترل با در نظر گرفتن جنسیت

F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع پراکندگی
***۱۵/۷۰۷	۵۱۷/۰۷۹	۱	۵۱۷/۰۷۹	متغیر همبسته
***۷/۷۸۱	۲۵۶/۱۵	۱	۲۵۶/۱۵	گروه‌ها
۱/۰۷۴	۳۵/۳۴۹	۱	۳۵/۳۴۹	جنسیت
۰/۵۶۶	۱۸/۶۲۴	۱	۱۸/۶۲۴	تعامل گروه و جنسیت
	۳۲/۹۲	۲۲۲	۷۳۰۸/۲۵۵	خطا
		۲۲۷	۲۵۳۶۷۰	کل

$$***p \leq 0.01$$

فرضیه ۶: آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی متفاوت است.

برای بررسی تأثیر جنسیت، هر یک از فرضیه‌ها با در نظر گرفتن تأثیر جنسیت بررسی شده است. برای بررسی تأثیر جنسیت در خصوص فرضیه اول با تشکیل چهار گروه از روش کروسکال والیس استفاده شد که نتایج به دست آمده نشان می‌دهد بین چهار گروه آزمایش و کنترل دختر و پسر در نمره هوش هیجانی تفاوت معنی دار در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. در این مقایسه رتبه میانگین هوش هیجانی گروه آزمایش پسران (۱۲۹/۰۵) بیشتر از رتبه میانگین

سایر گروهها بوده است. با توجه به وجود تفاوت معنادار در این چهار گروه از آزمون من ویتنی استفاده شد تا با بررسی دو به دو گروهها مشخص شود تفاوت موجود، در بین کدام گروهها معنی دار است، نتایج مقایسه نمره هوش هیجانی در دو گروه آزمایش پسران و آزمایش دختران نشان می‌دهد که بین دو گروه تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۵ وجود ندارد (Mean Rank = ۵۴/۰, ۵۷/۷ Mann-W. = ۱۴۲۷/۰ Sig = ۰/۵۶).

همچنین مقایسه نمره هوش هیجانی در دو گروه کنترل پسران و کنترل دختران نیز نشان داد که بین دو گروه تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۵ وجود ندارد (Sig = ۰/۵, ۱۵۴۹/۰ Mann-W. = ۶۰/۷, ۵۶/۶). در بررسی تأثیر جنسیت بر فرضیه چهارم از تحلیل کوواریانس استفاده شده است که نتایج به دست آمده نشان می‌دهد نمره آگاهی اجتماعی در متغیر جنسیت در سطح (۰/۰۵) معنادار است. در این مقایسه میانگین نمره آگاهی اجتماعی دختران (۲۱/۲۲۳۳) بیشتر از میانگین نمره پسران (۱۹/۷۴۱۹) بوده است. در بررسی تأثیر جنسیت بر مؤلفه‌های خودآگاهی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه تفاوت معناداری مشاهده نشد.

### بحث و نتیجه‌گیری

از آنجایی که هوش هیجانی شکلی از هوش اجتماعی است و بر طبق تحقیقات اگر فرد از لحاظ هیجانی، توانمند باشد، بهتر می‌تواند با چالشهای زندگی مواجه شود و سلامت روانی بهتری خواهد داشت (خسروجاوید، ۱۳۸۱) و از آن جایی که هوش هیجانی سعی دارد افراد را به خودکنترلی مبتنی بر خودآگاهی برساند (خائف الهی و دوستار، ۱۳۸۲) می‌توان نتیجه گرفت که افراد دارای هوش هیجانی می‌توانند از هیجانها و شناخت، درک، تنظیم و کنترل هیجانها به نفع خود و روابط خود با دیگران استفاده کنند. این پژوهش در تأیید یافته‌های پیشین، نشان می‌دهد که آموزش مهارتهای مدیریت هیجان بر هوش هیجانی و خصوصاً مؤلفه‌های "خودآگاهی" و "مدیریت رابطه" تأثیر مثبت داشته است.

نتایج بررسی فرضیه اول این پژوهش نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش که دوره آموزش مهارتهای مدیریت هیجان را گذرانده اند و گروه کنترل در زمینه هوش هیجانی تفاوت معنی داری وجود دارد. در این تفاوت رتبه میانگین هوش هیجانی آزمودنیهای گروه آزمایش به طور

معناداری بیشتر از رتبه میانگین گروه کنترل بوده است. بر این اساس می‌توان استنباط کرد که آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی آزمودنی‌های گروه آزمایش تأثیر داشته است. این نتایج نشان می‌دهد که نمره هوش هیجانی در گروهی که دوره آموزشی را گذرانده اند حدود ۲۵ رتبه بالاتر از گروه کنترل بوده است. این اختلاف رتبه میانگین نشان دهنده تأثیر نسبتاً زیاد این دوره آموزشی در بهبود هوش هیجانی دانش‌آموزان بوده است. این یافته‌های پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های نیگلی<sup>۱</sup> (نقل از استیون و هاوارد<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶)، گلמן (نقل از دیویس، ۲۰۰۱)، خسروجاوید (۱۳۸۱)، یولوتاس و اومراقلو (۲۰۰۷) و کزوارا و بولوک، (۲۰۰۹)، هماهنگی دارد که آموزش هیجانی را در افزایش توانایی افراد برای کنار آمدن با مسائل زندگی و نیز روابط با دیگران مفید و مؤثر می‌دانند.

بررسی فرضیه ۲ و ۵ نیز نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان تفاوت معنی داری را بین دو گروه آزمایش و کنترل در زمینه خودآگاهی و مدیریت رابطه باعث شده است. در این تفاوتها میانگین نمره‌های گروه آزمایش بیشتر از میانگین گروه کنترل بوده است. یعنی می‌توان استنباط کرد که دوره آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان افزایش "خودآگاهی" و "مدیریت رابطه" دانش‌آموزان را باعث شده است. افزایش "خودآگاهی" حاصل از اجرای این برنامه، توجیه‌پذیر است زیرا برنامه‌ی اجرا شده در پژوهش حاضر متأثر از نظریه گلמן (۱۳۸۳، ص ۳۶۳-۳۶۴) است که در آن بر کلاسهای شناخت خود تأکید شده است. بهبود "مدیریت رابطه" حاصل از اجرای برنامه حاضر نیز با دیدگاه امینیان و همکاران (۱۳۸۶) درباره تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر بهبود واکنش فرد نسبت به هیجان‌های مختلف، هماهنگ است. همچنین این یافته با نتیجه پژوهش نیگلی (نقل از استیون و هاوارد، ۲۰۰۶) در زمینه تأثیر اجرای یک برنامه آموزشی بر افزایش توانایی‌های افراد برای کنار آمدن با دیگران، هماهنگ است.

بررسی فرضیه‌های ۳ و ۴ نشان داد که تفاوت معنی داری بین گروه‌های آزمایش و کنترل در زمینه "خودمدیریتی" و "آگاهی اجتماعی" دانش‌آموزان مشاهده نشد؛ هرچند میانگین نمره‌های گروه آزمایش بیشتر از میانگین نمره گروه کنترل بود. بنابراین، می‌توان استنباط کرد

<sup>۱</sup> . Nigli

<sup>۲</sup> . Steven & Howard

که آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر "خودمدیریتی" و "آگاهی اجتماعی" دانش آموزان تأثیری نداشته است.

دلیل این نتایج متفاوت ممکن است این باشد که خودکنترلی یا "خودمدیریتی" جنبه عملی هوش هیجانی و برآیند سه مهارت هیجانی دیگر (خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه) است به همین دلیل ممکن است برای ایجاد تغییرات عمیق که بتواند به رفتار منتهی شود این دوره آموزش کافی نبوده است و برای این امر نیاز به تداوم و استمرار بیشتر این دوره نیاز باشد. یا با این توجیه سازگار است که طبق نظر برادبری و گریوز (۱۳۸۴) هرچند موقعیتهای هیجانی می توانند بسیار قوی و شدید باشند، در نهایت این خود ما هستیم که هیجانها و رفتارهای خود را کنترل می کنیم و اختیار تصمیم گیری و تغییر نیز در خود ماست. با وجود این، نتایج این پژوهش در زمینه معنی دار نبودن تفاوتها در زمینه "خودمدیریتی"، با آنچه هین (۲۰۰۷) در خصوص هدف دوره های آموزش هیجانی در جهت پیشگیری از مشکلات اجتماعی نوجوانان مانند اعتیاد، ترک تحصیل، سیگار کشیدن و ایجاد صلاحیتهایی مثل کنترل تکانه و اداره خشم مطرح کرده هماهنگ نیست.

همچنین فقدان معنی داری تفاوت "آگاهی اجتماعی" ممکن است به این دلیل باشد که نمره پیش آزمون "آگاهی اجتماعی" در گروههای آزمایش و کنترل نسبتاً بالا بوده است. به عبارت دیگر، در زمینه آگاهی اجتماعی، افراد قبل از عمل آزمایشی در شرایط نسبتاً خوبی قرار داشته اند. با وجود این، نتایج این پژوهش در زمینه معنی دار نبودن تفاوتها در زمینه آگاهی اجتماعی با آنچه یولوتاس و اومراقلو (۲۰۰۷) در پژوهش خود در زمینه تأثیر آموزش بر تشخیص، درک و کنترل هیجان، همدلی و تواناییهای اجتماعی، همخوانی ندارد و با نظر استرن (۲۰۰۷) در زمینه تأثیر برنامه ی آموزشی مبتنی بر تکنیکهای یادگیری هیجانی - اجتماعی بر بهبود کاهش خشونت و افزایش عزت نفس و بهبود تواناییها برای کمک به دیگران، نیز موافق نیست.

نتایج مقایسه هوش هیجانی دختران و پسران تفاوت معنی داری را در پژوهش حاضر نشان نمی دهد. این نتیجه با پژوهش های آقا جانی و همکاران (۱۳۸۷)، آلمران و پانماکی (۲۰۰۸) و گریب (۲۰۰۴) که هوش هیجانی دختران را بالاتر از پسران گزارش کرده اند، هماهنگ نیست؛ اما با نتایج روتمن و همکاران (۲۰۰۴) همخوانی دارد، که بین هوش هیجانی



زنان و مردان تفاوتی مشاهده نکرده‌اند، اما بررسی تأثیر جنسیت در زمینه "آگاهی اجتماعی" نشان می‌دهد که نمره "آگاهی اجتماعی" دختران بیش از پسران بوده است. این نتیجه جزئی با یافته های آقا جانی و همکاران، (۱۳۸۷)، آل‌مران و پانماکی (۲۰۰۸) و گریب (۲۰۰۴) مبنی بر بالاتر بودن هوش هیجانی دختران نسبت به پسران، هماهنگ است.

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که برنامه آموزشی "مهارت‌های مدیریت هیجان" بر بهبود هوش هیجانی نوجوانان دوره تحصیلی راهنمایی تأثیر داشته است. این آموزش خصوصاً در دو مؤلفه هوش هیجانی یعنی "خودآگاهی" و "مدیریت رابطه" تأثیر مثبت داشته است.

بر اساس چارچوب نظری این پژوهش و با توجه به یافته فرضیه اول تحقیق، پیشنهاد می‌شود که مهارت‌های مدیریت هیجان به طور رسمی در مدارس به دانش آموزان آموزش داده شود و تأثیر آن بر هوش هیجانی و هر یک از مؤلفه‌های آن ارزیابی شود. همچنین آموزش هیجانی برای دانش آموزان در کلاس‌هایی پیشنهاد می‌شود، که معلمان سخت گیر دارند، زیرا مشاهدات کیفی محقق نشان داد در کلاسی که معلم سخت‌گیرتر بود، این آموزش‌ها بر هوش هیجانی دانش‌آموزان اثر بیشتری گذاشته است. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی با نمونه‌های همگن، ابزارهای دیگر سنجش هوش هیجانی و دوره طولانی‌تر آموزش مدیریت هیجان در مدارس انجام شود.

محدودیت پژوهش حاضر این بوده است که در اجرای ۹ مرحله عمل آزمایشی، در هر جلسه دو مرحله از تمرین‌ها ارائه شده است. زیرا زمان کلاس معلمان همکار یک جلسه در هفته بود و معلمان رضایت داده بودند فقط در یک ماه اول سال -که فشار درسی دانش‌آموزان کمتر است- بخشی از وقت رسمی کلاس را در اختیار اجرای این طرح قرار دهند. امکان تغییر برنامه رسمی یا ماندن دانش‌آموزان در خارج از وقت رسمی در مدرسه نیز برای محقق وجود نداشت. از طرف دیگر، نکته قوت این آموزش این است که در شرایط رسمی و عادی حاکم بر مدارس اجرا شده است که تعمیم‌پذیری و اعتبار بیرونی پژوهش را بهبود می‌بخشد.

## منابع

- اسماعیلی، معصومه، حسن احدی، علی دلاور و عبدالله شفیع آبادی، (۱۳۸۶). تأثیر آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر سلامت روان، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.
- امینیان، فاطمه، پرویز رزاقی، عباس فرهادی ثابت، حسن زارعیان و بهمن معین‌نیا، (۱۳۸۶). مدیریت هیجان، تهران، شبکه آموزش.
- برادبری، تراویس و گریوز، جین، (۱۳۸۴). هوش هیجانی، مهارتها و آزمونها، ترجمه مهدی گنجی، تهران، ساوالان.
- بشارت، محمد علی، (۱۳۸۴). بررسی تأثیر هوش هیجانی بر کیفیت روابط اجتماعی، تهران، نشریه مطالعات روانشناختی.
- جلالی، احمد، (۱۳۸۱). هوش هیجانی، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۱، ۹۰-۱۰۵.
- خائف الهی، احمد علی و محمد دوستار، (۱۳۸۲). ابعاد هوش هیجانی، مدیریت و توسعه، ۱۸، ۵۲-۶۲.
- خسروجاوید، مهناز، (۱۳۸۱). بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شوت در نوجوانان، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- دلاور، علی. (۱۳۸۴). مبانی نظری و عملی در علوم انسانی و اجتماعی، تهران، رشد.
- فتی، ل، ف، موتابی، ش، شکیبیا، و ع، باروتی، (۱۳۸۷). مؤلفه‌های هوش هیجانی - اجتماعی به عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های سلامت روان، مطالعات روانشناسی، ۴(۲)، ۱۰۱-۱۲۴.
- گلستان جهرمی، فاطمه، سیما پور شهریاری و علی اصغر اصغر نژاد، (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیز هوش و عادی، مطالعات روانشناسی تربیتی، ۵(۱)، ۷۹-۹۸.
- گلمن، دانیل، (۱۳۸۳). هوش هیجانی، ترجمه نسرين پارسا، تهران، رشد.

- Alumran, J.I.A. & Punamäki, RL, (2008). Relationship Between Gender, Age, Academic Achievement, Emotional Intelligence, & Coping Styles in Bahraini Adolescents, *Individual Differences Research*, 6 (2), 104-119.
- Davies, L, (2001). Emotional Intelligence: An Essential Component of Education, *Educational Materials: Dedicated to Helping Children Thrive*. < <http://www.kellybear.com>>

- Caruso, D & Salovey, P, (2004). *The Emotional Intelligence Manager-How to Develop & use the Four Key E. Skills of Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass  
 -<[http://www.amazon.com/Emotionally-Intelligent-Manager-Emotional-Leadership/dp/0787970719/ref=sr\\_1\\_1?ie=UTF8&s=books&qid=1248632821&sr=1-1](http://www.amazon.com/Emotionally-Intelligent-Manager-Emotional-Leadership/dp/0787970719/ref=sr_1_1?ie=UTF8&s=books&qid=1248632821&sr=1-1)>
- EwDulicz, V & Higgs, M, (2004). Can Emotional Intelligence be developed? , *International Journal of Human Resource Management*, 15(1), 95-111.
- Gerber, C, (2004). The relationship between emotional intelligence & success in school for a sample of eighth-grade students, *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 65 (6-B), 3210.
- Gottman, J, (1997). *Emotional Intelligence*, Introduction taken from the book raising an Emotionally Intelligent Child  
 . <[http://www.newhorizons.org/strategies/emotional/front\\_emotional.htm](http://www.newhorizons.org/strategies/emotional/front_emotional.htm)>
- Hein, S, (2007). *Emotional Literacy*, <<http://Stevehein.com>>
- Humphrey, Curran, Morris, Farrell & Woods, (2007). Emotional Intelligence & Education: A critical review, *Educational Psychology*, 27(2), 235-254.
- Jourdan, P.J & Troth, A.C, (2004). Managing emotions during team problem solving: emotional intelligence & conflict resolution, *Human performance*. 17(2), 195-218.*E journal*(2007).
- Koczwara, A & Bullock, T, (2009). What is emotional intelligence at work?, *General Practice Update*, 2(5), 47-50.
- Mayer, J. D & Salovey, P, (1995). Emotional intelligence & the construction & regulation of feelings, *Applied & Preventive Psychology*, 4,197-208.
- Payne, W. L, (1985). A Study of emotion: developing emotional intelligence, *The union for experimenting colleges & universities*, 0557DAI, 47, No. 01 A: 0203.
- Roothman, B, Kiresten, D.K & Wissing, M.P, (2004). Gender Difference in aspects of Psychological Well-being, *South African Journal of Psychology*, 33(4), 212-218.
- San, M (2005)How Much Does Emotional Intelligence Matter? *International study of 665 people from CEOs to students proved emotional intelligence is a core ingredient in success*. Calif., Oct 26, (2007, KeepMedia, Inc.
- Slaski, M & Cartwright, S, (2003). Emotional intelligence training & its implications for stress, health & performance, *Stress & Health*, 19(4): 233-239.
- Steven, J. S & Howard, E.B, (2006). *The EQ edge: Emotional Intelligence & Your Success*. <<http://www.amazon.com/gp/product/0470838361>>
- Stern, R, (2007). Social & Emotional Learning: What is it? How can we use it to help our children, *New York University School of Medicine*. (August 14, 2007).
- Ulutaş, İ. & Ömeroğlu E, (2007). The Effects of an Emotional Intelligence Education Program on the Emotional Intelligence of Children, *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 35 (10), 1365-1372.
- Wikipedia, (2007). *Emotional Intelligence*, The free encyclopedia. <[http://en.wikipedia.org/wiki/emotional\\_intelligence](http://en.wikipedia.org/wiki/emotional_intelligence)>.