

اثربخشی آموزش مولفه‌های هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و صمیمیت اجتماعی*

Efficacy of Training Components of Emotional Intelligence on Social Adjustment and Social Intimacy □

Mohammad Khodayarifard, Ph.D.

Mitra Cheshmenooshi, M.Sc. □

Abbas Rahimi Nejad, Ph.D.

Hojatollah Farahani, Ph.D.

دکتر محمد خدایاری فرد**

میترا چشمه‌نوشی**

دکتر عباس رحیمی نژاد**

دکتر حجت‌اله فراهانی**

Abstract

The goal of this research was to evaluate the effectiveness of training components of emotional intelligence on social adjustment and social intimacy among dormitory girl students of Tehran University. From a pool of 160 volunteer university students, 40 students were selected based on interview and were allocated to experimental (n=20) and control groups (n=20) randomly. The control group received 8 sessions of 2-hours training. All participants completed the Bar-On. Emotional Intelligence Inventory, California Test of Social Adjustment and the Miller Social Intimacy Scale twice Qs pre and post-tests. Results revealed that for the experimental group the mean scores of emotional intelligence and general social adjustment as well as the social skills and social relationship subscales were significantly increased in post tests. Also the results showed an enhancement in social intimacy and decrease in anti-social tendency in the experimental group.

Keywords: emotional intelligence; social adjustment, social intimacy

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر آموزش مولفه‌های هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و صمیمیت اجتماعی در دانشجویان دختر خوابگاهی دانشگاه تهران بود. بدین منظور با استفاده از نمونه‌گیری داوطلبانه غیر تصادفی ۱۶۰ نفر مراجعه کردند و در نهایت پس از ۴۰ نفر گزینش شدند که به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) تقسیم شدند. سپس از هر دو گروه پیش-آزمون (سیاهه هوش هیجانی بار-آن؛ آزمون سازگاری اجتماعی کالیفرنیا و مقیاس صمیمیت اجتماعی میلر) به عمل آمد و در نهایت بعد از ۸ جلسه آموزشی ۲ ساعته پس‌آزمون (آزمون‌های مذکور) بر روی هر دو گروه اجرا گردید. نتایج حاکی از تفاوت معنادار میانگین دو گروه (آزمایش و کنترل) در پس‌آزمون و افزایش هوش هیجانی و در نتیجه افزایش سازگاری اجتماعی کلی و برخی از ابعاد آن مثل مهارت‌های اجتماعی و روابط اجتماعی در گروه آزمایش بود همچنین نتایج نشان داد که در گروه آزمایش گرایش ضد اجتماعی کاهش و صمیمیت اجتماعی افزایش یافته بود

کلیدواژه‌ها: هوش هیجانی، سازگاری اجتماعی، صمیمیت اجتماعی.

□ Faculty of Psychology & Education, University of Tehran, I.R. Iran.
□Email: mcheshmehnoosh@yahoo.com

* دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۶/۳۱ تصویب نهایی: ۱۳۹۰/۸/۲۲
** دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران

● مقدمه

مفهوم «هوش هیجانی» در چینه جدیدی را در علم روانشناسی گشود. از سال ۱۹۷۰ تحقیقات وسیعی در این زمینه آغاز گشت تا آنکه واژه هوش هیجانی به عنوان اصطلاحی جدید حتی در فرهنگ لغت آکسفورد (۲۰۰۲) نیز آورده شد. اصطلاح هوش هیجانی برای نخستین بار در مجموعه مقالات دانشگاهی مایر و سالووی (۱۹۹۳) دیده شد. در سال‌های اخیر رابطه هوش هیجانی با متغیرهای مهمی از جمله سازگاری بررسی شده است (مایر و همکاران، ۲۰۰۰؛ کریک، ۲۰۰۲؛ پارکرو و همکاران، ۲۰۰۴؛ آدیمیو، ۲۰۰۵؛ مارگوئس و همکاران، ۲۰۰۶؛ فرقدانی، ۱۳۸۳؛ بنکداری، ۱۳۸۴؛ میکائیلی و امامزاده، ۱۳۸۷).

دو رویکرد مفهومی مهم درباره «هوش هیجانی» وجود دارد که از درون هر یک مدل‌های نظری و سنجه‌های متفاوتی ظهور کرده‌اند. یکی از این رویکردها، رویکرد توانایی یا رویکرد ناب است که در آن هوش هیجانی نوعی توانایی شناختی یا هوش به حساب می‌آید که دربرگیرنده مهارت‌های مربوط به پردازش اطلاعات هیجانی است (ونروی و همکاران، ۲۰۰۵). از این منظر هوش هیجانی عبارتست از: ظرفیت فرد برای استدلال درباره هیجان‌ها و بهره‌گیری از آنها در اندیشیدن. این ظرفیت توانایی‌های دریافت صحیح هیجان‌ها، دستیابی به هیجان‌ها و بازپیداوری آنها با هدف تسهیل تفکر، درک هیجان‌ها، دانش هیجانی و تنظیم تاملی هیجان‌ها برای ارتقاء و بهبود رشد هوشی و هیجانی را در بر می‌گیرد (مایر و همکاران، ۲۰۰۴). مشهورترین مدل این رویکرد مدل چهار شاخه‌ای مایر و سالووی (۱۹۹۷) است.

در مدل دیگر که مدل آمیخته یا مرکب نامیده می‌شود، هوش هیجانی در چارچوب «شخصیت» مفهوم سازی شده است. در واقع در این رویکرد هوش هیجانی به عنوان نوعی صفت یا احساس خودکارآمدی هیجانی در نظر گرفته می‌شود (پتریدس و همکاران، ۲۰۰۴). از این منظر هوش هیجانی گونه‌ای هوش نیست بلکه آمیزه‌ای از ساختارهای شناختی، انگیزشی و هیجانی است. به همین دلیل این گروه از پژوهشگران آن را سازه‌ای همانند صفت می‌دانند (پتریدس و فارنهام، ۲۰۰۱). از مهم‌ترین مدل‌های این رویکرد، مدل «بار-آن» است که در پژوهش حاضر مبنای مطالعه قرار گرفته است و مهم‌ترین هدف خود از تدوین مدل مورد بحث پاسخ‌گویی به این سوال که چرا

برخی از افراد در زندگی موفق‌تر از دیگران هستند ذکر کرده است. از این رو با بررسی نظریه‌ها و پژوهش‌های روانشناسی تلاش کرد تا آن دسته از ویژگی‌های شخصیتی را پیدا کند که با موفقیت‌های زندگی روزمره ارتباط داشته باشند. بار-آن (۲۰۰۶) هوش هیجانی - اجتماعی را آمیزه‌ای از شایستگی‌ها، مهارت‌ها و تسهیل‌کننده‌هایی می‌داند که رفتار هوشمندانه را تحت تاثیر قرار می‌دهند. از نظر او مفهوم مورد بحث دربرگیرنده ابعاد هیجانی، شخصی، اجتماعی هوش است. از این منظر افراد هوشمند هیجانی در درک خود و دیگران کارآمد بوده، با دیگران ارتباط مناسب برقرار نموده و قادر به سازگاری و مقابله مناسب با محیط بلاواسطه خود هستند (ویتترز و همکاران، ۲۰۰۴). بار-آن (۲۰۰۶) در بازنگری اخیر مدل خود مفهوم فوق را «هوش هیجانی-اجتماعی» نامیده است. از این منظر هوش هیجانی-اجتماعی حد وسط مهارت‌ها، شایستگی‌ها و تسهیل‌کننده‌های اجتماعی و هیجانی می‌باشد که تعیین می‌کند چگونه ما به شکل موثری خود را درک کرده و ابراز می‌کنیم، چگونه دیگران را می‌فهمیم و با آنها ارتباط برقرار می‌نمائیم و در نهایت چگونه با مسائل و الزامات زندگی روزمره مقابله کنیم. بار - آن معتقد است که هوش هیجانی شامل پنج مولفه کلی می‌باشد:

۱. «مهارت‌های درون‌فردی»^۲. «مهارت‌های بین‌فردی»^۳. «مهارت‌های سازگاری»^۴. «مهارت‌های مهارت‌تندی»^۵ و «مهارت‌های خلاق کلی»^۶.

امروزه در دنیایی زندگی می‌کنیم که بیش از هر زمان دیگر نیازمند انعطاف‌پذیری یا به عبارتی سازگاری اجتماعی است. «انجمن روانپزشکی آمریکا» در سال ۱۹۹۴ «سازگاری اجتماعی» را عبارت می‌داند از هماهنگ ساختن رفتار به منظور برآورده ساختن نیازهای محیطی که غالباً مستلزم مهارت‌تکانه‌ها، هیجان‌ات یا نگرش‌ها می‌باشد (حجازی، ۱۳۸۵). تلاش روزمره همه آدمیان حول محور همین سازگاری دور می‌زند و هر انسان هوشیارانه یا ناهوشیارانه می‌کوشد نیازهای متنوع و گاه متعارض خود را در محیطی که در آن زندگی می‌کند برآورده سازد. نکته‌ای که اهمیت دارد اینست که فرد از راه‌های درست برای رسیدن به سازگاری استفاده کند. سازگاری اجتماعی به‌عنوان یکی از انواع سازگاری به معنای تطابق با مقتضیات اجتماعی، رعایت اصول و قوانین جامعه و کارایی در تماس‌های اجتماعی است (آبراهام و ورگس، ۱۹۸۶). سازگاری فرایندی پیوسته است که طی آن فرد رفتار خود را با هدف ایجاد رابطه‌ای بسنده و موثر با محیط، سایر

انسان‌ها و خود تغییر می‌دهد. اساس سازگاری اجتماعی به وجود آوردن تعادل بین خواست‌های خود و انتظارات اجتماع است که می‌تواند بر تمام ابعاد زندگی فرد تاثیر گذارد (دینگرا و همکاران، ۲۰۰۵). مطالعات نشان داده‌اند دانشجویانی که در سازگاری با دانشگاه مشکل داشته‌باشند با مشکلات مختلفی مانند افت تحصیلی و پیشرفت پایین، ترک تحصیل، افسردگی، اضطراب، انزوا جویی، سوء مصرف مواد و درگیری با قانون دست به گریبان هستند (چیکرینگ و شلوسبرگ، ۱۹۹۵؛ سیاروچی و اسکات، ۲۰۰۶). از سوی دیگر توانایی برقراری روابط صمیمانه با دیگران یکی از عوامل کلیدی در سلامت و بهزیستی روانی افراد بزرگسال محسوب می‌شود (ریف و سینگر، ۱۹۹۸).

«صمیمیت اجتماعی» تمایل فرد برای شرکت در یک رابطه حمایت کننده و مهرآمیز بدون از دست دادن خود در آن رابطه است (اریکسون، ۱۹۷۵). افراد با هوش هیجانی بالا سازگاری بهتری با محیط اجتماعی برقرار می‌کنند. تحقیقی که نشان دهد هوش هیجانی صمیمیت را هم افزایش می‌دهد در پیشینه یافت نشد و این پژوهش در این زمینه بدیع است. از آنجا که افراد با هوش هیجانی بالا سازگاری اجتماعی بهتری هم دارند، هدف اصلی پژوهش بررسی اثربخشی هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی در وهله نخست و سپس بررسی اثر بخشی هوش هیجانی بر صمیمیت اجتماعی است. در این پژوهش آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی به عنوان متغییر مستقل و سازگاری اجتماعی و صمیمیت اجتماعی به منزله متغییر وابسته و جنس و تحصیلات متغییرهای کنترل محسوب می‌شوند.

● روش

○ «جامعه آماری» این پژوهش شامل دانشجویان دختر خوابگاهی دانشگاه تهران در مقطع کارشناسی بود که در سال تحصیلی (۸۹-۱۳۸۸) مشغول به تحصیل بودند در ضمن «نمونه» مورد نظر مجرد بودند با این پیش فرض که صمیمیت زناشویی و صمیمیت اجتماعی دو مقوله جداست و هدف این بررسی پرداختن به صمیمیت اجتماعی بود. متوسط سنی شرکت کنندگان نیز بین ۱۹ تا ۲۳ سال بود.

○ «نمونه‌گیری» به صورت داوطلبانه بود یعنی از کلیه دانشجویان مستقر در خوابگاه‌های دانشگاه تهران از طریق فراخوانی دعوت به عمل آمد تا در کارگاه آموزشی

شرکت نمایند. سپس از افرادی که مراجعه می‌کردند مصاحبه‌ای توسط پژوهشگر جهت تشخیص دارا بودن شرایط شرکت در پژوهش، یعنی عدم مصرف هر گونه داروی مرتبط با مشکلات روانی، علاقه به شرکت در یک گروه آموزشی و متعهد شدن به حضور در تمام جلسات به عمل آمد. ۴۰ نفر از کسانی که واجد شرایط بودند انتخاب شدند و پس از انجام پیش‌آزمون به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) قرار داده شدند سپس گروه آزمایش در معرض آموزش به مدت ۸ جلسه ۲ ساعته قرار گرفت. بعد از اتمام جلسات آموزشی پس‌آزمون (آزمون‌های مذکور) از هر دو گروه به عمل آمد.

● ابزار

□ الف. سیاهه مؤلفه‌های هیجانی بار-آن: این سیاهه خود گزارشی، که توسط بار-آن (۲۰۰۶) تدوین شده است پنج مولفه مهارت‌های «درون فردی» (دربار گیرنده خرده مولفه‌های «احترام به خود»، «خودآگاهی هیجانی»، «جرئت ورزی»، «استقلال» و «خود شکوفایی» مهارت‌های «بین فردی» (شامل خرده مولفه‌های همدلی، مسئولیت پذیری اجتماعی و روابط بین فردی)، «مدیریت تنش» (دربارگیرنده خرده مولفه‌های تحمل تنش و مهار تکانه)، «سازگاری» (واقعیت آزمایی، انعطاف پذیری و حل مسئله) و «خلق کلی» (شامل خرده مولفه‌های خوش بینی و شادمانی) را در بر می‌گیرد (بار آن، ۲۰۰۶). در مطالعه حاضر از نسخه هنجار یابی شده سموعی (۱۳۸۲) روی دانشجویان خوابگاهی استفاده شد. که از طریق تحلیل عاملی مناسب بودن سوال‌ها را مورد بررسی قرار دادند که در نهایت پس از حذف سوالات نامناسب ۹۰ سوال باقی ماند. ضریب همسانی درونی سوالات، با بهره گیری از آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۳ و از طریق دو نیمه کردن ۰/۹۸ بود. در پژوهش حاضر اعتبار آزمون از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۴ به دست آمده است. پاسخگویی به این آزمون به صورت لیکرت پنج درجه‌ای می‌باشد.

□ ب. آزمون سازگاری اجتماعی کالیفرنیا^۷: این آزمون نیمرخ سازگاری فردی و اجتماعی فرد را اندازه گیری می‌کند و برای اولین بار در سال (۱۹۳۹) توسط ثورپ^۸، کلارک^۹ و تیکز^{۱۰} منتشر شد و در سال (۱۹۵۳) مورد تجدید نظر و بازنگاری قرار گرفت (خدایاری فرد، ۱۳۸۳). آزمون دارای دو آزمون عمده «سازگاری خویشتن» و

«سازگاری اجتماعی» است. در این پژوهش فقط بخش آزمون سازگاری اجتماعی که دارای ۹۰ سوال است مورد استفاده قرار گرفته است. این بخش از آزمون دارای شش زیر مقیاس به شرح زیر است:

۱. قالب‌های اجتماعی ۲. مهارت‌های اجتماعی ۳. گرایش ضد اجتماعی ۴. روابط خانوادگی ۵. روابط آموزشی ۶. روابط اجتماعی.

همانگی درونی آزمون به وسیله روش دو نیمه کردن با روش اسپیرمن برای خرده آزمون‌های سازگاری اجتماعی از $(\alpha=0/87)$ تا $(\alpha=0/90)$ گزارش شده است که نشان می‌دهد تمام سوالات شش زیر مقیاس از انسجام درونی مناسبی برخوردارند. در پژوهش *خدا یاری فرد و همکاران (۱۳۸۵)* ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون برابر با $\alpha=0/98$ بوده است. در پژوهش حاضر اعتبار این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برابر با $0/84$ به دست آمده است.

□ ج. «مقیاس صمیمیت اجتماعی میلر»^{۱۱}: این ابزار توسط میلر و لفکورت (۱۹۸۲) تهیه شده است. سوالات مقیاس مزبور به وسیله مصاحبه‌های سازمان یافته که در آن شرکت کنندگان به جستجو و بحث درباره نقش صمیمیت در تمامی روابط خود که شامل ارتباط با دوستان، آشنایان و اعضای خانواده می‌پردازند، ایجاد شد. این مقیاس شامل دو گروه سوالات می‌باشد که شش سوال برای توصیف فراوانی صمیمیت و ۱۱ سوال دیگر به شدن صمیمیت تجربه شده در زمان کنونی اختصاص داده شده‌اند. میلر و لفکورت (۱۹۸۲) ضریب آلفای کرونباخ را در اجراهای گوناگون $0/86$ تا $0/91$ گزارش کرده‌اند. و ضریب اعتبار را با روش آزمون مجدد $0/84$ (به فاصله زمانی بیش از دو ماه) و $0/96$ (با فاصله زمانی بیش از یک ماه) گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر اعتبار این مقیاس از طریق آلفای کرونباخ برابر با $0/84$ به دست آمده است. پاسخگویی به سوالات بر روی یک مقیاس ۱۰ درجه‌ای لیکرت صورت می‌گیرد.

○ برنامه آموزشی و شیوه اجرا

در این پژوهش از برنامه آموزش مؤلفه‌های «هوش هیجانی حاتمی» (۱۳۸۷) استفاده شده است. پس از اجرای پیش‌آزمون، شرکت کنندگان به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. شایان ذکر است که شرایط قبل از اجرای برنامه آموزشی هوش هیجانی برای هر دو گروه آزمایشی و کنترل یکسان بود و هیچ یک از اعضای دو گروه

از قبل در این زمینه آموزشی را دریافت نکرده بودند. در مرحله بعد شرکت کنندگان گروه آزمایش در ۸ جلسه آموزشی شرکت کردند و آموزش دیدند. چارچوب جلسات بدین شرح بود:

جلسه اول: آشنایی آزمودنی‌ها و توجیه آنها، جلسه دوم: بحث در خصوص «هوش هیجانی» و مولفه‌های آن، جلسه سوم: آشنایی با مفهوم «خودنظم‌دهی هیجانی»، جلسه چهارم: «خود مهارگری هیجانی»، جلسه پنجم: «خودانگیزی هیجانی»، جلسه ششم: «پالایش عواطف»، جلسه هفتم: «خودبرازگری هیجانی» و بالاخره در جلسه هشتم: پایان «خودبرازگری عواطف» که هدف آن تصویرسازی ذهنی از ابتدای جلسات تا به امروز و اجرای پس‌آزمون بود.

لازم به ذکر است که آزمودنی‌ها در جلسات آموزشی مشارکت فعال داشتند و در پایان هر جلسه به آنها تمرین‌هایی داده و به پرسش‌های آنان پاسخ لازم داده می‌شد. تنها گروه آزمایش در معرض برنامه آموزشی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی در این زمینه دریافت نکردند. بعد از اتمام آموزش پس‌آزمون روی هر دو گروه اجرا گردید.

● یافته‌ها

داده‌های بدست‌آمده از آزمودنی‌ها پس از اجرا، نمره‌گذاری شده و در تحلیل آن از روش‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (t مستقل) استفاده شد و با استفاده از نرم افزار spss و پیرایش ۱۷ تجزیه و تحلیل شد. در جدول‌های ۱، ۲، و ۳ آماره‌هایی نظیر میانگین و انحراف معیار در هر گروه ارائه شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمرات هوش هیجانی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه

شاخص‌ها گروه	آزمون	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمرات	حداکثر نمرات
آزمایش	پیش‌آزمون	۳۲۴/۹۱	۴۴/۱۴	۱۸۸	۳۴۸
	پس‌آزمون	۳۴۵/۴۵	۳۴/۲۱	۲۴۶	۴۰۲
کنترل	پیش‌آزمون	۳۴۲/۹۲	۳۹/۷۵	۲۷۱	۴۲۲
	پس‌آزمون	۳۴۳/۲۵	۳۶/۲۹	۲۸۱	۴۱۴

اطلاعات جدول ۱، نشان می‌دهد که میانگین ($M= 345/45$) و انحراف معیار

نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از میانگین ($M=324/91$) و انحراف معیار ($SD=34/21$) نمرات پیش‌آزمون این گروه در میزان هوش هیجانی است. این نتیجه بیانگر این است که میزان هوش هیجانی گروه آزمایش در پس‌آزمون افزایش یافته است. اما میانگین و انحراف معیار نمرات گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییر چندانی نکرده است.

جدول ۲، میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات سازگاری اجتماعی کل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون را برای دو گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد. اطلاعات جدول ۲، نشان می‌دهد که میانگین ($M=66/35$) و انحراف معیار ($SD=6/89$) نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از میانگین ($M=61/55$) و انحراف معیار ($SD=8/26$) نمرات پیش‌آزمون این گروه در میزان سازگاری اجتماعی کلی است. این نتیجه بیانگر این است که میزان سازگاری اجتماعی کلی گروه آزمایش در پس‌آزمون افزایش یافته است. اما میانگین و انحراف معیار نمرات گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییر چندانی نکرده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار نمرات سازگاری اجتماعی کل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه

شاخص‌ها گروه	آزمون	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمرات	حداکثر نمرات
آزمایش	پیش‌آزمون	۶۱/۵۵	۸/۲۶	۴۲	۷۴
	پس‌آزمون	۶۶/۳۵	۶/۸۹	۵۱	۷۹
کنترل	پیش‌آزمون	۵۸/۷۵	۷/۴۴	۴۶	۷۰
	پس‌آزمون	۶۰/۷۰	۷/۰۷	۴۸	۷۳

$n=20$

جدول ۳، میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی را در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد. اطلاعات جدول ۳، نشان می‌دهد که میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش در ابعاد سازگاری اجتماعی بیشتر از میانگین نمرات پیش‌آزمون این گروه است. این نتیجه بیانگر این است که تمام ابعاد سازگاری اجتماعی در پس‌آزمون افزایش یافته است. همچنین نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار نمرات پس‌آزمون ابعاد سازگاری اجتماعی گروه - کنترل نسبت به میانگین و انحراف معیار نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی در پیش‌آزمون

تغییر چندانی نکرده است. این نتیجه بیانگر این است که میزان ابعاد سازگاری اجتماعی گروه کنترل در پس‌آزمون افزایش چندانی نیافته است. اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی در پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به نمرات پیش‌آزمون همین گروه افزایش یافته در حالی که میانگین نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی در پس‌آزمون گروه کنترل نسبت به پیش‌آزمون همین گروه افزایش چندانی را نشان نمی‌دهد.

جدول ۳- میانگین و انحراف معیار نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه

متغیرها	شاخص‌ها	پیش‌آزمون				پس‌آزمون			
		میانگین	انحراف معیار	حداقل نمرات	حداکثر نمرات	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمرات	حداکثر نمرات
قالب‌های اجتماعی	آزمایش	۱۳/۵۵	۱/۲۷	۱۰	۱۵	۱۴/۳۵	۰/۸۷	۱۲	۱۵
	کنترل	۱۱/۹۰	۲/۳۳	۸	۱۵	۱۲/۲۶	۱/۹۳	۹	۱۵
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۱۰/۱۵	۲/۳۹	۶	۱۴	۱۱/۲۵	۱/۸۸	۸	۱۵
	کنترل	۹/۳۵	۲/۷۳	۳	۱۳	۹/۸۴	۲/۵۸	۵	۱۴
گرایش ضدا اجتماعی	آزمایش	۹/۸۵	۱/۵۹	۶	۱۲	۱۰/۸۰	۱/۳۲	۸	۱۳
	کنترل	۱۰	۲/۰۷	۶	۱۳	۱۰/۱	۲/۲۰	۷	۱۴
روابط خانوادگی	آزمایش	۱۰/۵۵	۲/۵۶	۲	۱۴	۱۱/۲۵	۲/۳۸	۴	۱۵
	کنترل	۱۰/۹	۲/۱۲	۷	۱۴	۱۱/۲۶	۲/۲۰	۷	۱۴
روابط آموزشی	آزمایش	۸/۷۰	۲/۴۷	۲	۱۲	۹/۳۵	۲/۰۸	۵	۱۳
	کنترل	۷/۶	۱/۷۲	۳	۱۰	۸/۱۵	۲/۰۳	۴	۱۲
روابط اجتماعی	آزمایش	۸/۷۵	۲/۵۳	۳	۱۴	۹/۳۵	۲/۵۱	۴	۱۵
	کنترل	۹	۲/۲۰	۶	۱۴	۹/۱۵	۲/۱۹	۶	۱۴

جدول ۴، میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات صمیمیت اجتماعی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون را برای دو گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد. اطلاعات جدول ۴، نشان می‌دهد که میانگین ($M=135/05$) و انحراف معیار ($SD=18/60$) نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از میانگین ($M=132/95$) و انحراف معیار ($SD=19/15$) نمرات پیش‌آزمون این گروه در میزان صمیمیت اجتماعی است. این نتیجه بیانگر این است که میزان صمیمیت اجتماعی گروه آزمایش در پس‌آزمون افزایش یافته است. اما میانگین و انحراف معیار نمرات گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییر ناچیزی داشته است و بیانگر این است که میزان صمیمیت اجتماعی گروه کنترل در پس‌آزمون افزایش قابل ملاحظه‌ای نداشته است.

جدول ۴: میانگین و انحراف معیار نمرات صمیمیت اجتماعی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه

گروه	آزمون	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمرات	حداکثر نمرات
آزمایش	پیش‌آزمون	۱۳۲/۹۵	۱۹/۱۵	۷۷	۱۵۵
	پس‌آزمون	۱۳۵/۰۵	۱۸/۶۰	۷۹	۱۵۳
کنترل	پیش‌آزمون	۱۳۵/۷	۱۷/۹۵	۸۸	۱۵۵
	پس‌آزمون	۱۳۶	۱۷/۶۷	۸۹	۱۵۵

$n = 20$

برای اطمینان از تاثیرگذاری روش مداخله یعنی واریانس دستکاری باید اطمینان حاصل کرد که روش مداخله، متغیر مورد دستکاری را تغییر داده است (کازبی، ۱۳۸۷). بدین منظور ابتدا به بررسی معناداری تاثیر هوش هیجانی در دو گروه پرداخته شد و با توجه به احراز مفروضه طبیعی بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها آزمون t مستقل استفاده شد. نتایج در جدول‌های زیر ارائه شده است. داده‌های جدول ۵، نشان می‌دهد که میانگین نمرات افزوده در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه کنترل است. براین اساس می‌توان گفت آموزش، هوش هیجانی کلی را افزایش داده است. اندازه اثر (۰/۴۸) نیز نشان می‌دهد که ۴۸ درصد از واریانس مشاهده شده در نمرات هوش هیجانی به دلیل عضویت گروهی (روش آموزشی) است. توان آماری (۰/۹۴) نشان می‌دهد که دقت آزمون در کشف تفاوت‌های معنادار ۹۴ درصد است. حداقل توان آماری در علوم رفتاری ۰/۸ است (هومن، ۱۳۷۰؛ کازبی، ۱۳۸۷) که توان مطلوبی تلقی می‌شود و حاکی از کفایت حجم نمونه است.

جدول ۵: آزمون t مستقل برای مقایسه گروه‌ها در نمرات افزوده متغیر هوش هیجانی

متغیرها	T	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	اندازه اثر	توان آزمون
هوش هیجانی	۶/۱۹	۲۷/۸	۰/۰۰۱	۲۰/۲۰	۰/۴۸	۰/۹۴

جدول ۶: آزمون t مستقل برای مقایسه گروه‌ها در نمرات افزوده ابعاد سازگاری اجتماعی

متغیرها	شاخص‌ها	T	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	اندازه اثر	توان آزمون
قالب‌های اجتماعی	-۱/۵۹	۳۸	۰/۱۲	-۰/۴	۰/۰۱	۰/۸۱	
مهارت‌های اجتماعی	۲/۱۴	۳۸	۰/۰۳	-۰/۷	۰/۳۷	۰/۹۳	
گرایش ضداجتماعی	-۳/۰۹	۳۴/۵	۰/۰۰۴	-۱/۸۵	۰/۴۲	۰/۹۴	
روابط خانوادگی	۱/۰۱	۳۸	۰/۳۱	-۰/۳۰	۰/۰۷	۰/۸۲	
روابط آموزشی	۰/۴۹	۳۸	۰/۶۲	-۰/۱۵	۰/۰۵	۰/۸۴	
روابط اجتماعی	۲/۱۰	۳۸	۰/۰۴۲	-۰/۴۵	۰/۳۲	۰/۸۹	

داده‌های جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل در ابعاد مهارت‌های اجتماعی ($p = 0/03$)، گرایش ضداجتماعی ($p = 0/004$) و روابط اجتماعی ($p = 0/042$) در سطح $p < 0/05$ معنادار می‌باشد. از اینرو می‌توان نتیجه گرفت که میانگین ابعاد سازگاری اجتماعی گروه آزمایش در دو بعد مهارت‌های اجتماعی و روابط اجتماعی به طور معناداری بیشتر و در بعد گرایش ضد اجتماعی کمتر از گروه کنترل است. براین اساس می‌توان گفت آموزش، مهارت‌های اجتماعی و روابط اجتماعی را افزایش و گرایش ضد اجتماعی را به طور معناداری کاهش داده است. اندازه اثر $0/37$ ، $0/42$ و $0/32$ نیز نشان می‌دهد که به ترتیب 37 ، 42 و 32 درصد از تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در ابعاد مهارت‌های اجتماعی، گرایش ضد اجتماعی و روابط اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش می‌باشد.

جدو ۷- آزمون t مستقل برای مقایسه گروه‌ها در متغیر صمیمیت اجتماعی (نمرات تفاضل پیش آزمون-پس آزمون)

متغیرها	T	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	اندازه اثر	توان آزمون
صمیمیت اجتماعی	۳/۳۰	۳۸	۰/۰۰۲	-۱/۸۴	۰/۳۴	۰/۸۹

همان‌گونه که در جدول ۷، ملاحظه می‌شود میانگین نمرات افزوده صمیمیت اجتماعی در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه کنترل است ($p = 0/002$). براین اساس می‌توان گفت آموزش، صمیمیت اجتماعی را افزایش داده است. اندازه اثر نیز نشان می‌دهد که 34 درصد تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در صمیمیت اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش می‌باشد. توان آماری نیز برابر با $0/89$ است که نشان می‌دهد دقت آزمون در کشف تفاوت‌های معنادار 89 درصد است. به‌طورکلی، نتایج آزمون t مستقل نشان می‌دهد که آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی در افزایش هوش هیجانی کلی، سازگاری اجتماعی کل، مهارت‌های اجتماعی و روابط اجتماعی و کاهش گرایش ضد اجتماعی و افزایش صمیمیت اجتماعی به طور معناداری اثربخش بوده است.

● بحث و نتیجه‌گیری

در دنیای جدید امروز، بیش از هرچیز سازگاری و برقراری رابطه مثبت و نزدیک، چه در محیط کاری و حرفه‌ای و چه در محیط خانوادگی و شخصی به کار می‌آید. مطالعات و بررسی‌ها حاکی از آنند که برخورداری از هوش هیجانی و آموزش مناسب

و به موقع، موجبات سازگاری بهتر و ایجاد و تداوم یک رابطه مثبت را فراهم می‌نماید. یکی از نتایج تحقیق اینست که:

○ از نتایج تحقیق این‌که بین دو گروه در سازگاری اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. در ارتباط با تاثیر آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی تحقیقاتی در دست است که با یافته مذکور همسو می‌باشد. از جمله: پارکر و همکاران (۲۰۰۴) با هدف تعیین رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری تحصیلی؛ براکت و همکاران (۲۰۰۴) با هدف تعیین رابطه هوش هیجانی با ناسازگاری اجتماعی؛ انگلبرگ و اسبجرگ (۲۰۰۴) با هدف تعیین رابطه هوش هیجانی با با دقت در ارزیابی خلیقات دیگران؛ آدیمیو (۲۰۰۵) با هدف اثر بخشی هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان؛ مارگوئس و همکاران (۲۰۰۶) با هدف تعیین رابطه هوش هیجانی با شایستگی اجتماعی و موفقیت تحصیلی. دلایل تاثیر آموزش بر سازگاری اجتماعی را می‌توان چنین بیان کرد:

○ «سازگاری اجتماعی» فرایند انطباق فرد با جامعه و انعکاسی از تعامل انسان با افراد دیگر تعریف شده است. با استناد به اینکه عواطف و احساسات فرد، درجه و میزان انطباق شخص را تعیین می‌کند (پورافکاری، ۱۳۸۰)؛ بدون شک علم به عواطف و هیجانات، نحوه مهار و مدیریت آنها نقش به سزایی در ایجاد سازگاری مؤثر، موفقیت آمیز، و متناسب با موقعیت اجتماعی بازی می‌کند.

○ یافته‌های تحقیق نشان داد که بین دو گروه در ابعاد سازگاری اجتماعی در سه بعد «مهارت‌های اجتماعی»، «گرایش ضد اجتماعی» و «روابط اجتماعی» تفاوت معنادار وجود دارد و در سایر ابعاد تفاوت معناداری مشاهده نشد. در ارتباط با تاثیر آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر ابعاد سازگاری اجتماعی تحقیقی یافت نشد. در تبیین اثربخشی آموزش بر سه بعد از سازگاری اجتماعی می‌توان چنین گفت: مهارت‌های اجتماعی، شامل علاقمندی به مردم، یاری کردن آنها و داشتن رفتار مناسب با افراد نزدیک و غریبه می‌باشد. گرایش ضد اجتماعی، شامل تمایل نداشتن به رفتارهای ضد اجتماعی از قبیل آزار دیگران، نزاع و طرد کردن است. روابط اجتماعی نیز شامل آمیزش با اطرافیان، دوستان و همسایگان، داشتن روابط اجتماعی حسنه، احساس مثبت و غرور از فعالیت اجتماعی و داشتن رفتار شکیبانه و صبورانه با آشنا و بیگانه می‌باشد.

○ از دیگر یافته‌های پژوهش اینست که بین دو گروه (آزمایشی و کنترل) در «صمیمیت اجتماعی» تفاوت معنادار وجود دارد. در ارتباط با تاثیر آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر صمیمیت اجتماعی تحقیقی چه در خارج و چه در داخل کشور یافت نشد. با توجه به این که صمیمیت اجتماعی تمایل فرد برای داشتن یک رابطه حمایت-کننده و مهرآمیز بدون از دست دادن خودش می‌باشد؛ در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت: مطالعات نشان دادند که توانایی شناخت احساسات دیگران و تعادل عاطفی رابطه زیادی با برقراری روابط گرم و دوستانه با دیگران دارد. از اینرو می‌توان ادعا کرد که آموزش آگاهی هیجانی و شناخت عواطف به همراه آموزش خودمهارگری و خود نظم بخشی هیجانی قادر است با توانمند کردن فرد از لحاظ هیجانی و احساسی، برقراری روابط دوستانه و نزدیک با دیگران را آسان سازد.

به‌طور کلی می‌توان گفت سازگاری با دانشگاه و آموزش عالی یکی از مسائل اصلی دانشجویان به شمار می‌رود. پاسکارلا و ترنزینی (۱۹۹۵) اعتقاد دارند سازگاری با دانشگاه دربرگیرنده فرایندهای اجتماعی شدن و اجتماعی‌زدایی است. اجتماعی‌زدایی مستلزم تغییر یا کنار گذاشتن ارزش، صفات و باورهایی است که فرد با خود به دانشگاه آورده و در موقعیت فعلی کارایی چندانی ندارد. در مقابل، اجتماعی شدن شکل دادن مجدد ارزش‌ها، نگرش‌ها و شایستگی‌هایی می‌باشد که برای توفیق در محیط جدید ضروری است. از دید پژوهشگران فوق ورود به دانشگاه نوعی شوک فرهنگی به شمار می‌رود که نیازمند بازآموزی اجتماعی و روانشناختی برای مواجهه مؤثر با محیط، قوانین و دوستان جدید است. این شوک فرهنگی برای کسانی که دور از خانواده‌اند یعنی دانشجویان خوابگاهی، شدیدتر است. تحقیقات نشان داده‌اند دانشجویانی که در سازگاری با دانشگاه مشکل داشته باشند با مشکلات مختلفی مانند: افت تحصیلی و پیشرفت پایین، ترک تحصیل، افسردگی، اضطراب، انزواجویی، سوء مصرف مواد و درگیری با قانون دست به گریبانند. از طرفی دیگر برقراری روابط صمیمانه در محیط دانشگاه و خوابگاه به سلامت روانی و بهزیستی افراد کمک می‌کند و باعث می‌شود دشواری‌هایی که در سر راه تحصیل علم وجود دارد برداشته شود و فرد در یک رابطه مهر آمیز و حمایت کننده بدون از دست دادن خود، در آن رابطه شرکت کند. در این پژوهش نیز با توجه به گروه نمونه و شرایط زندگی خوابگاهی (محیط جدید)، به نظر

می‌رسد سازگاری با یک محیط جدید، افراد جدید و ضرورت ایجاد رابطه با افراد جدید (هم خوابگاهی‌ها) و سپری کردن بیشتر زمان خود در این محیط، ضرورت داشتن مهارت در زمینه انطباق، برقراری، حفظ و تداوم رابطه مناسب و خوشایند را نشان می‌دهد.

از طرفی واضح است که هیجان‌ات و عواطف بخش اساسی و جدا ناشدنی از رفتار، عملکرد و پاسخدهی فرد به یک موقعیت جدید است. لذا مهار و مدیریت هیجان‌ات، یک مهارت اساسی و ضروری برای عملکرد مناسب فرد می‌باشد. با تکیه بر یافته‌های قبلی و پژوهش حاضر می‌توان امید داشت که آموزش و بهبود هوش هیجانی، افراد را به سمت موفقیت در حوزه‌های گوناگون زندگی سوق دهد. از جمله محدودیت‌های پژوهش فقدان دسترسی به مقیاس‌های مبتنی بر عملکرد و فقدان پیگیری به علت محدودیت زمانی بوده است. پیشنهادهایی که برای تحقیقات آینده می‌شود این است که پژوهش مشابهی بر روی «جامعه پسران» انجام شود و با «جامعه دختران» مقایسه گردد.



یادداشت‌ها

- | | |
|---|---------------------------|
| 1- emotional intelligence | 2-skills of intrapersonal |
| 3- skills of interpersonal | 4- skills of adaptability |
| 5- skills of stress management | 6- skills of general mood |
| 7- Emotional Intelligence Inventory of Bar-On | |
| 8- California Test of Social Adjustment | 9- Thorp |
| 10- Clark | 11- Tiegs |
| 12- Miller of Social Intimacy Scale (MSIS) | |

منابع

- بنگداری، نسرين (۱۳۸۴). بررسی رابطه هوش هیجانی والدین و سازگاری اجتماعی فرزندان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تهران.
- پورافکاری، نصرت الله (۱۳۸۰). فرهنگ جامع روانشناختی - روانپزشکی. تهران: فرهنگ معاصر.
- حاتمی، حمید رضا (۱۳۸۷). بررسی تاثیر آموزش مولفه‌های هوش هیجانی بر عزت نفس، خودپنداره و سخت‌رویی دانش‌آموزان نوجوان بسیجی. پایان‌نامه دکتری، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- حجاری، سارا (۱۳۸۵). بررسی اثر بخشی آموزش گروهی حل مسئله بر میزان سازگاری اجتماعی زنان مبتلا به اختلال خلقی دو قطبی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.

- خدایاری فرد، محمد (۱۳۸۳). مقایسه ارتباط نگرش مذهبی و رابطه پدر فرزند با سازگاری اجتماعی در فرزندان جانباز و عادی شهر تهران. *مجله روانشناسی*، زمستان؛ ۸: (۳۷۲-۳۸۸).
- خدایاری فرد، محمد؛ رحیمی نژاد، عباس و عابدینی، یاسمین (۱۳۸۵). بررسی عوامل موثر بر سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد و غیر شاهد. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، شماره سوم، پاییز.
- خسرو جاوید، مهناز (۱۳۸۱). *بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی ثنوت در نوجوانان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۲). *هنجاریابی پرسشنامه بهر هیجانی بار-آن بین دانشجویان دانشگاه‌های تهران و بررسی ساختار عاملی آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- سموعی، راحله (۱۳۸۲). *هنجاریابی آزمون هوش هیجانی*. تهران: انتشارات موسسه روانشناسی سینا.
- فراهانی، حجت الله و عریضی، حمیدرضا (۱۳۸۴). *روش‌های پیشرفته پژوهش در علوم انسانی*. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- فرقدانی، آزاده (۱۳۸۳). *بررسی رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی دانشجویان دختر دوره کارشناسی دانشگاه علامه طباطبائی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- کازی، پل سی (۱۳۸۷). *پایه‌های پژوهش در علوم رفتاری*. ترجمه، حمیدرضا، عریضی و فراهانی، حجت‌الله. تهران: انتشارات روان.
- میکائیلی، فرزانه و امامزاده، زهرا (۱۳۸۷). *بررسی رابطه هوش هیجانی - اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انضباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم*. دانشگاه ارومیه. *فصلنامه روانشناسی دانشگاه تبریز*.
- هومن، حیدر علی (۱۳۷۰). *استنباط آماری در پژوهش رفتاری*. انتشارات دیبا.
- Abraham, A., & Verghese, A. (1986). Eysenck Personality Inventory and Bell's Adjustment Inventory. *Indian Journal of Clinical Psychology* 13, 125-126.
- Adeyemo, D. A. (2005). The buffering effect of emotional intelligence on the adjustment of secondary school students in transition. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 6-3(2).
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*. 18, 13-25.
- Brackett, M. A. et al. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 6, 1387-1402.
- Chickering, A. W. & Schlossberg, N. K. (1995). *Getting the most out of college*. Boston: Allyn and Baccon.
- Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study. *British Journal of Guidance & Counselling*. 34, 231-243.
- Crick, A. T. (2002). *Emotional intelligence, social competence and success in high school students*. Unpublished masters thesis, western Kentucky university, Bowling Green
- Dhingra, R., Manhas, S., & Thakur, N. (2005). Establishing connectivity of emotional

- quotient (EQ), spiritual quotient whith social adjustment: A study of Kashmiri Migrant Woman. *J. Hum. Ecol.* 18 (4), 313-317.
- Engelberg, E & Sjoberg, L.(2004). Emotional intelligence, affect intensity and social adjustment. *Journal of Personality and Individual Differences.* 37: 533-542.
- Erikson, E. H. (1975). *Life history and the historical moment*. New York: Norton.
- Marquez, P. G-O., Martin, R. P., & Brackett, M. C. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school *Students. Psicothema.* 18,118-123.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* (PP 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence* 17(4): 433-442.
- Mayer, J. D., Salovey, P.,& Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological Inquiry,* 15 (3), 197-215.
- Miller, R. S., & Lefcourt, H. M. (1982). The assessment of social intimacy. *Journal of Personality Assessment,* 46(5), 514-518.
- Oxford Dictionary of Psychology (2002). Linda. J. Durfee in *Reference & User Services Quarterly,* 41 (3).
- Parker, J. D. A. etal. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from hig school to university. *Personality and individual Difference,* 36, (1,) 163-172.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1995). The impact of college on students: Myths, rational myths, and some other things that may not betrue. *Canada Journal.* 15, 26-23.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality.* 15, 425- 448.
- Petrides, K. V. etal. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Journal of Personalityand Individual Differences,* 36,(2), 277-293.
- Ryff, C., & Singer, B. (1998).The contours of positive human health, *Psychological Inquiry,* 9,1-28.
- Van Rooy, D. L. Alonso, A., & Viswesvarn, C. (2004) Group differences in emotional intelligen scores. Theoretical and practical implications. *Personality and Individual Differences,* 38. 689-700
- Winters, J., Clift, R. J. W., & Dutton, D. G. (2004). An exploratory study of emotional intelligence and domestic abuse. *Journal of Family Violence,* 19(5), 255-267.

