

## بررسی میزان کارآیی آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر افزایش آن در نوجوانان

### چکیده

هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر رشد آن در نوجوانان دبیرستانی است. بدین منظور تعداد ۱۰۰۰ نفر دانش‌آموز دختر از میان دانش‌آموزان پایه اول و دوم دبیرستان استان خراسان رضوی به طور تصادفی انتخاب شدند و در دو گروه ۵۰۰ نفره (آزمایش و گواه) جایگزین شدند. پرسشنامه هوش هیجانی شوت، در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا گردید. گروه آزمایشی طی ۶ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، مداخلات مبتنی بر آموزش مهارت‌های هوش هیجانی را به صورت گروهی دریافت نمود. مقایسه نتایج آزمون‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشانگر تأثیر مداخلات در بهبود شاخص هوش هیجانی گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل بود.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های هوش هیجانی، پیشرفت هوش هیجانی، سواد هیجانی، دوره نوجوانی.

### مقدمه

نقش و کارکرد مدارس در آستانه هزاره سوم میلادی تغییر و جهش چشمگیری پیدا کرده است. افزون بر ایفای نقش سنتی مدارس مبنی بر تربیت افرادی فرهیخته، مدارس عهده‌دار پرورش شهروندانی مسوؤل و رشد یافته و برخوردار از مهارت‌های اجتماعی و عاطفی نیز هستند (پلیتری<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). از این رو توجه جدی و همه جانبه به عواملی که بستر لازم جهت دستیابی به این هدف را فراهم می‌سازند، اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد. بدین منظور توجه جدی به رشد عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان یکی از راهبردهای اساسی در نیل به این هدف بشمار می‌رود.

۱- استادیار گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد.

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

رویکرد یادگیری اجتماعی- عاطفی<sup>۱</sup> مبتنی بر این باور است که کلیه فرایندها و بخش‌های یک نظام آموزشی اعم از طراح‌ی و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، مدیران، معلمان، کارکنان، و مطالب و موضوعات درسی می‌بایست در خدمت آموزش و بهبود مهارت‌های اجتماعی و عاطفی یادگیرندگان، قرار گیرند. آموزش مهارت‌های هوش هیجانی «قطعه گمشده» آموزش‌های اجتماعی و هیجانی است که از ذهن بسیاری از معلمان مغفول مانده است. محیط اجتماعی مدرسه نمونه کوچکی از نظام اجتماعی جامعه تلقی می‌گردد. روابطی که دانش‌آموزان با معلمان و همسالان خود در مدارس برقرار می‌کنند، نقش اساسی در اکتساب نگرش‌ها، باورها و ارزش‌های بنیادین اجتماعی دارد و درک دانش‌آموزان را از جامعه و محیطی که در آن قرار دارند، تحت تاثیر قرار می‌دهد. مدرسه یکی از مهمترین بافت‌های یادگیری مهارت‌های هیجانی است. آموزش هیجانی می‌تواند از طریق گستره‌ای از تلاش‌ها مانند آموزش کلاسی، فعالیت‌های فوق برنامه، جو و شرایط حمایتی مدرسه، و درگیر کردن دانش‌آموزان، معلمان و والدین در فعالیت‌های اجتماعی صورت گیرد. در صورتی که فرآیند اجتماعی شدن و رشد مهارت‌های هیجانی در محیط اولیه خانواده مطلوب نباشد، این امکان وجود دارد تا مدارس از طریق آموزش‌های ترمیمی به جبران این کاستی‌ها بپردازند. براین اساس بسیاری از مریبان و روانشناسان نسبت به توجه و توسعه آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی در مدارس تاکید کرده‌اند (به نقل از مایر و سالووی، ۱۹۹۷).

تحولات عظیمی که در حوزه‌های هوش و هیجان رخ داده دیدگاه‌های سنتی را زیر سؤال برده و بر ارتباط نزدیک و درهم تنیده هوش و هیجان تأکید نموده است. از پیشگامان این تحولات در حوزه هوش می‌توان به گاردنر<sup>۲</sup> (۱۹۸۳) به نقل از اشتربنرگ<sup>۳</sup>، (۲۰۰۱) اشاره کرد و در حوزه هیجان از کشفیات ژوزف لی دوکس (به نقل از گلمن<sup>۴</sup>، ۱۳۷۹) نام برد. اما اوج این تحولات به مطرح شدن مفهوم «هوش هیجانی»<sup>۵</sup> توسط سالووی<sup>۶</sup> و مایر<sup>۷</sup> (۱۹۹۰)، برمی‌گردد که آشکارا بر در هم تنیدگی هوش و هیجان تأکید می‌کنند. از نظر آنها «هوش هیجانی» عمدتاً به عنوان توانایی فرد در بازنگری احساسات و هیجان‌های خود و دیگران، تمیز قابل شدن میان هیجان‌ها و استفاده از اطلاعات هیجان‌ها در حل مسئله و نظم‌بخشی رفتار تعریف می‌شود (سالووی و مایر، ۱۹۹۰).

با توجه به حساسیت دوره نوجوانی و اطلاق دوره طوفان و فشار به آن، غالباً نوجوانان درگیر نوسانات پرشور عاطفی هستند، دوران نوجوانی با شور و هیجان، احساس‌های متناقض، تحریکات فیزیولوژیکی و

1. Social emotional learning
2. Gardner.h
3. Sternberg. R j
4. Goleman
5. Emotional intelligence
6. Salovey
7. Mayer

عواطفی پر تنش همراه است. این دوران حساس نقش بسیار مهمی در شکل دادن به شخصیت آینده او دارد. از این رو آموزش مهارت‌های هوش هیجانی به نوجوانان می‌تواند به آنان در مدیریت هیجان‌ها و احساسات خود و بهبود روابط با دیگران و در نهایت افزایش کارایی شخصی و پیشرفت فردی و تحصیلی آن تأثیر گذار باشد.

### پیشینه پژوهش

از آغاز دهه ۱۹۹۰ بحث در زمینه اثرات روان‌شناختی هیجان و کارکردهای انطباقی آن و نیز ماهیت رابطه هیجان و شناخت با معرفی مفهوم هوش هیجانی ابعاد تازه‌ای به خود گرفت. در واقع مفهوم هوش هیجانی آخرین پیشرفت در زمینه فهم رابطه بین هیجان و تفکر بوده و محققان (گلمن، ۱۹۹۵؛ سگال، ۱۹۹۷) بر این باورند که کاربرد مفهوم "هوش" یک استعاره مناسب برای سازه‌ای است که از آن با واژه هوش هیجانی یاد می‌شود. ابداع این مفهوم توسط سالووی و مایر در دهه ۱۹۹۰ صورت گرفت (سالووی و مایر، ۱۹۹۷). این پژوهشگران در تعریف خود چهار مولفه پایه را ذکر کرده‌اند که عبارتند از: ۱) ادراک و ابراز هیجان ۲) تسهیل هیجانی تفکر ۳) فهم و تحلیل هیجان‌ها و به کارگیری آگاهی هیجانی ۴) تنظیم واکنشی هیجان جهت ارتقای رشد هیجانی و عقلانی. بنابراین می‌توان کفایت‌های اساسی درگیر در هوش هیجانی را شامل ادراک هیجانی در خود و دیگران، فهم این هیجان‌ها و اداره هیجان ذکر نمود.

بسیاری از پژوهشگران بر این فرض‌اند که بین هوش هیجانی و عملکرد موثر در تطابق با اقتضائات روزمره زندگی پیوند وجود دارد (بار-ان، ۲۰۰۰). هوش هیجانی عامل موثر و تعیین‌کننده در برآیندهای زندگی واقعی مانند موفقیت در مدرسه و تحصیل، موفقیت در شغل و روابط بین شخصی و به طور کلی در کنش‌وری سلامت می‌باشد (سیاروچی و همکاران، ۲۰۰۲؛ سیاروچی و همکاران، ۲۰۰۴). لاونیس و لاونیس (۲۰۰۵) دریافتند که هوش هیجانی بالا با سلامت عمومی بالا همبسته است و با رفتارهای خطر آفرین (کشیدن سیگار) رابطه منفی دارد و متغیر بسیار اساسی در کنش‌وری‌های سلامت و سبک زندگی شخصی می‌باشد.

مهارت دانش‌آموزان در تنظیم هیجانی می‌تواند بر بهزیستی اجتماعی‌شان تأثیر بگذارد. (کول ۱ و همکاران، ۲۰۰۴؛ ایزنبرگ ۲، ۲۰۰۰). در یک مطالعه بر روی نوجوانان مستر ۳ و همکاران (۲۰۰۶) دریافتند دریافتند که نوجوانان ۱۵ ساله اسپانیایی که نمرات بالایی در درک و فهم هیجان‌ات داشتند توسط دوستانشان بیشتر مورد توجه قرار گرفتند. ترینیداد (۲۰۰۱) ارتباط بین هوش هیجانی و مصرف الکل و

- 1 . cole
- 2 . eisenberg
- 3 . mestre
- 4 . trinidad

مواد مخدر را در میان دانش آموزان دبیرستانی مورد مطالعه قرار دادند. نتایج حاکی از همبستگی منفی هوش هیجانی با میزان مصرف بود. این احتمال وجود دارد که نوجوانانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند توانایی بیشتری جهت درک خواسته‌های دیگران دارند و بخوبی می‌توانند فشار همسالان را دریابند. این توانایی‌ها منجر به مقاومت فزاینده در برابر فشار همسالان جهت مصرف می‌گردد.

پارکر<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۴) به بررسی ارتباط پیشرفت تحصیلی و هوش هیجانی پرداختند. نتایج بیانگر ارتباط بسیار بالای میان ابعاد هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی بود. همچنین پارکر و همکاران (۲۰۰۶) میزان ترک تحصیل را در دانش آموزان مورد مطالعه قرار دادند و مشاهده کردند که ادامه تحصیل بشکلی معنادار با میزان بالای شایستگی هیجانی و اجتماعی دانش آموزان در ارتباط است. برخورداری از هوش هیجانی بالا پیامدهای تحصیلی و اجتماعی مثبتی را در دانش آموزان پیش‌بینی می‌کند (ایزنبرگ و همکاران ۲۰۰۰ شولتز<sup>۲</sup> و همکاران ۲۰۰۴). برنامه‌های پیشگیری مبتنی بر یادگیری هیجانی و اجتماعی توانسته است منجر به تغییرات ارزشمند و مثبت در سطح مدارس گردد (دورلاک<sup>۳</sup> و ولز<sup>۴</sup> ۱۹۹۷).

با توجه به نقش تاثیرگذار مدارس بر رشد مهارت‌های اجتماعی و عاطفی دانش آموزان و اهمیت فراگیری این مهارت‌ها در افزایش توانمندی دانش آموزان در سازگاری موثرتر با خود و محیط و همچنین حساسیت ویژه دوره نوجوانی و تاثیرات پایدار این دوره بر شکل‌گیری شخصیت نوجوان، ضرورت توجه و آموزش سواد هیجانی و مهارت‌های هوش هیجانی در دوره دبیرستان روشن می‌گردد. بدین منظور در این پژوهش به آموزش این مهارت‌ها در درون محیط آموزشی نوجوانان دبیرستانی اقدام گردید.

### فرضیه‌ها

- الف- آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر افزایش آن در نوجوانان تأثیرگذار است.  
ب- آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر رشد مؤلفه‌های هوش هیجانی تأثیرگذار است.

### روش تحقیق، جامعه آماری و نمونه

از آنجایی که پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های شبه تجربی قرار دارد و به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از طرح تجربی پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شده است.

- 1 . parker
- 2 . schultz
- 3 . durlak
- 4 . wells

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان سال‌های اول و دوم دبیرستان در استان خراسان رضوی است که در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵ به تحصیل اشتغال داشته‌اند. روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای است. بدین صورت که از میان شهرستان‌های استان خراسان رضوی به صورت تصادفی سه شهرستان مشهد، سبزوار و نیشابور انتخاب شدند. در مرحله دوم از بین نواحی چندگانه در هر یک از شهرستان‌ها بصورت تصادفی یک ناحیه و در هر ناحیه دو دبیرستان و در هر دبیرستان ۴ کلاس انتخاب شدند. در این مطالعه تعداد ۱۰۰۰ دانش آموز به صورت تصادفی در ۲ گروه آزمایش (۵۰۰ نفر) گواه (۵۰۰ نفر) جایگزین شدند.

### روش اجرا

در وهله اول در هر یک از دبیرستان‌ها بصورت تصادفی دو کلاس به عنوان گروه آزمایش و دو کلاس دیگر بعنوان گروه گواه، پرسشنامه هوش هیجانی شوت<sup>۱</sup> را تکمیل کردند. سپس آزمودنی‌های گروه آزمایش به طور منظم به مدت ۶ هفته و در طی ۶ جلسه در دوره آموزشی حضور یافتند. گروه گواه در این مدت هیچ گونه آموزشی را دریافت نکرد. پس از اتمام دوره آموزشی با فاصله یک هفته هر دو گروه مجدداً پرسشنامه هوش هیجانی را تکمیل کردند. آموزش ارائه شده برای تمامی گروه‌های آزمایشی بصورت یکسان بود و براساس بسته آموزشی تدوین شده صورت گرفت. چارچوب آموزشی دربردارنده مهارت‌های خودآگاهی هیجانی، کنترل تکانه، حل مساله، مقابله با هیجانات منفی و شادکامی است.

### ابزار جمع آوری داده‌ها

پرسشنامه هوش هیجانی شوت یک ابزار خود گزارش دهی است و دارای ۳۳ ماده است. آزمودنی‌ها می‌بایست در طیف لیکرت بصورت کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ به کلیه ماده‌های مقیاس پاسخ دهند. این پرسشنامه براساس نظریه هوش هیجانی سالووی و مایر (۱۹۹۰) با هدف ارزیابی، تشخیص، فهم و چگونگی تنظیم هیجانات در خود و دیگران، ساخته شده است. روایی و اعتبار این پرسشنامه رضایت‌بخش بوده است. شوت و همکاران همسانی درونی را از ۰/۸۷ تا ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. خسرو جاوید (۱۳۸۱) ضریب آلفای ۰/۸۴ را برای این آزمون ذکر کرده است. این مقیاس بصورت گسترده برای ارزیابی میزان هوش هیجانی افراد مختلف مورد استفاده قرار گرفته است (سیاروچی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۴، بالمر و همکاران، ۲۰۰۱، شوت و همکاران، ۲۰۰۲).

1. Schutt's Emotional Intelligence Scale
2. Ciarrochi

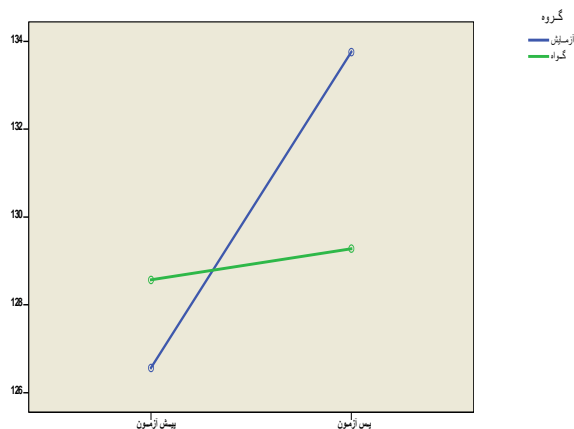
### یافته‌های پژوهش

از آنجا که در پژوهش حاضر هدف اصلی، بررسی اثربخش متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های هوش هیجانی) بر متغیر وابسته (رشد هوش هیجانی) است، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری در اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده شد. در برخی طرح‌های تحقیق لازم است یک یا چند آزمون به دفعات بر روی آزمودنی‌ها اجرا شود به این گونه طرح‌ها اندازه‌گیری‌های مکرر می‌گویند (سرمد و همکاران، ۱۳۷۹). در این پژوهش پیش‌آزمون و پس‌آزمون به عنوان سطوح یک متغیر درون آزمودنی و کاربندی آزمایشی بعنوان متغیر بین آزمودنی قلمداد می‌شود.

یافته‌ها نشان می‌دهد که تعامل دو متغیر یعنی زمان (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) و گروه (گروه آزمایشی و گواه) معنادار است (جدول شماره ۱). با توجه به اینکه شاخص  $F$  حاصل از تعامل دو متغیر (۴۱/۶۵۶) با درجه آزادی (۱) در سطح ۰/۹۹ معنادار است، بنابراین، مشخص می‌گردد آموزش مهارت هوش هیجانی در میزان رشد آن در گروه آزمایش معنادار است (نمودار شماره ۱).

جدول شماره ۱: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای بررسی اثرات تعاملی دو متغیر زمان و گروه در نمره کل هوش هیجانی

شاخص‌ها / متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت $F$	سطح معناداری $F$
گروه زمان	۴۹۲۶/۸۱۴	۱	۴۹۲۶/۸۱۴	۴۱/۶۵۶	۰/۰۰۰
زمان	۷۸۷۴/۸۹۱	۱	۷۸۸۴/۸۹۱	۶۶/۵۸۲	۰/۰۰۰
گروه	۷۱۶/۹۱۵	۱	۷۱۶/۹۱۵	۲/۰۵۶	۰/۰۰۰

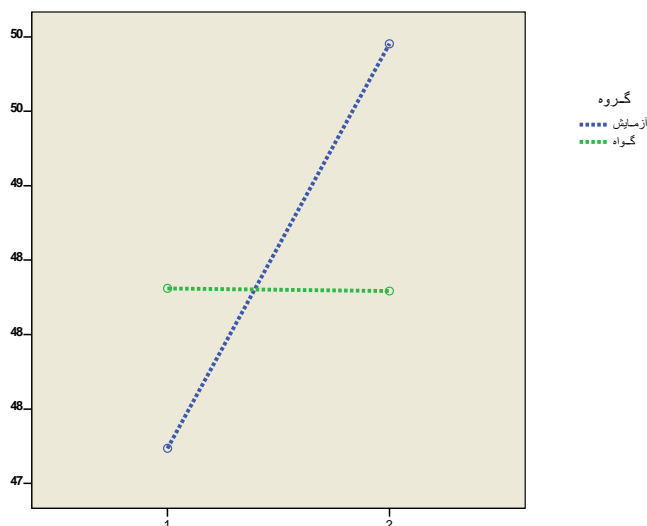


نمودار شماره ۱ - اثرات تعاملی دو متغیر زمان و گروه

نتایج تحلیل واریانس مؤلفه‌های آزمون نیز بیانگر تفاوت معنادار بین گروه آزمایش و گواه است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود هر سه مؤلفه ارزیابی و بیان هیجان‌ها، تنظیم هیجان و بکارگیری هیجان در سطح اطمینان ۰/۹۹ معنادار است (جدول شماره ۲، نمودار شماره ۲).

جدول شماره ۲: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای بررسی اثرات تعاملی دو متغیر زمان و گروه در مؤلفه های آزمون هوش هیجانی

شاخص‌ها متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری F
ارزیابی و بیان هیجان	۸۷۵/۹۹۷	۱	۸۷۵/۹۹۷	33/162	۰/۰۰۰
تنظیم هیجان	۳۴۳/۹۶۱	۱	۳۴۳/۹۶۱	۲۲/۷۲۴	۰/۰۰۰
بکارگیری هیجان	۵۰۰/۶۷۱	۱	۵۰۰/۶۷۱	۳۰/۰۶۵	۰/۰۰۰



نمودار شماره ۲ - مقایسه اثرات تعاملی دو متغیر در مؤلفه ارزیابی و بیان هیجان

### بحث و نتیجه‌گیری

در مورد فرضیه اصلی پژوهش، نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های هوش هیجانی توانسته است به طور معنادار در میزان هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آزمون

در گروه آزمایش تغییر به وجود آورد. نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقات هوبنر (۲۰۰۴) یوچی سان (۲۰۰۳) و گلمن (۱۹۹۵)، همخوانی دارد.

در تبیین این یافته باید اشاره نمود که چون در فرآیند آموزش مهارت‌های هوش هیجانی مهارت‌هایی از قبیل خود آگاهی، کنترل تکانه، کنترل خشم، جرأت‌مندی، مسؤولیت‌پذیری و شادکامی آموزش داده می‌شود، با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات چشمگیری در شاخص‌های فردی و بین فردی نوجوانان ایجاد می‌شود. به نحوی که آنها به ادراکی واقع‌بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست می‌یابند و در کنترل احساسات و رفتارها توانمند می‌شوند؛ همچنین در برقراری روابط موثر و عمیق و صادقانه با دیگران توفیق بیشتری می‌یابند و در نهایت به احساس خود کارآمدی مجهز می‌شوند.

همچنین فراگیری مهارت ابراز وجود، نوجوانان را قادر می‌سازد تا در ارتباط با دیگران به عنوان فردی تصمیم‌ساز و فعال - نه فردی منفعل - وارد عمل شده و با مدیریت روابط بین فردی به شکلی سالم و منطقی به تغییر و اصلاح محیط فردی و اجتماعی بپردازد. از آن مهم‌تر به نوجوان کمک می‌کند تا دوران پرهیجان و حساس نوجوانی را با کمترین آسیب‌پذیری از آسیب‌های فردی و اجتماعی طی نماید و در فرایند کلی بهزیستی و سازگاری روان‌شناختی او با محیط و اجتماع و پیرامون خود، تسهیل و توفیق ایجاد نماید.

### منابع

- برادبری، تی؛ گریوز، جی. (۱۳۸۴). هوش هیجانی: مهارت‌ها و آزمون‌ها (مهدی گنجی، مترجم). تهران: ساوالان.
- پلاچیک، آر. (۱۳۷۱). هیجان‌ها (محمود رمضان‌زاده، مترجم). مشهد: انتشارات آستان قدس.
- دلاور، علی (۱۳۷۶). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.
- دلاور، علی (۱۳۷۹). احتمالات و آمار کاربردی در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: رشد.
- ذراتی، ایران (۱۳۸۴). رابطه بین هوش هیجانی و سبک‌های دل‌بستگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- رمضانی، ولی‌اله؛ عبداللهی، محمدحسین. (۱۳۸۵). بررسی ارتباط هوش هیجانی با بروز مهار خشم در دانشجویان. مجله روان‌شناسی، شماره ۱۰، ۱.
- سرمه، زهره؛ بازرگان، عباس؛ الهه حجازی (۱۳۸۰). روشهای تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.
- گلمن، دانیل (۱۳۷۹). هوش عاطفی (حمیدرضا بلوچی، مترجم). تهران: جیحون.
- هومن، حیدرعلی (۱۳۸۰). تحلیل داده‌های چند متغیره در پژوهش‌های رفتاری. تهران: نشر پارسا.



Ciarrochi, J., Dean, F., Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197-209.

Cole, P. M., Martin, S. E., Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research. *child development*, 75, 317-333.

Durlak, J. A., & Wells, A. M. (1997). Primary prevention mental health programs for children and adolescents: A meta-analytic. *Review American Journal of Community Psychology*, 25, 115-152.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.

Mayer, J. D., DiPaolo, M. T., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.

Maye, J. D., & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.

Mestre, J.M., Guil, R., Lopes, P.N., Salovey, P., Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.

Parker, J. D., Hogan, M. J., Eastabrook, J. M., Oke, A., Wood. L. M. (2006). Emotional intelligence and student retention: Predicting the successful transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 41, 1329-1336.

Parker, J. D., et al.(2004) Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321-1330.

Pellitteri, J., Stern, R., Shelton, C., Muller-Ackerman, B. (2006). *Emotionally intelligent school counseling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Schutte, n. s., et al.(1998). Development and validation of a measure at emotional intelligence. *Personality and Individual Difference*, 25, 167-177.

Schultz, D., IZARD, C.E., Bear, G. (2004). Children's emotion processing: Relations to emotionality and aggression. *Development and Psychopathology*, 16, 371-387.

Sternberg, R. J. (2001). What should we asked about intelligence .*The American scholar*, 65.

Trinidad, D.R.(2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use . *Personality and individual differences*, 32, 95-105.