

فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز

سال سوم شماره ۱۱ پاییز ۱۳۸۷

بررسی رابطه هوش هیجانی - اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انضباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم دانشگاه ارومیه

دکتر فرزانه میکائیلی‌منیع - استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه ارومیه

زهره مددی امامزاده - کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه هوش هیجانی-اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویانی که دلیل عدم رعایت قوانین دانشگاه حکم انضباطی دریافت کرده بودند و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم است. برای دستیابی به این مهم، کلیه دانشجویانی که در سال‌های تحصیلی ۸۵-۸۴ و ۸۶-۸۵ از کمیته انضباطی حکم گرفته و حکم مورد نظر درباره آنها اجرا شده بود، به‌عنوان جامعه پژوهش انتخاب شدند. طی این مدت ۱۳۵ نفر حکم انضباطی گرفته و تخلف آنان محرز شده بود. بخشی از این گروه به دلیل تعلیق از تحصیل و عدم دسترسی به آنها، عدم تمایل به شرکت در پژوهش و فارغ‌التحصیلی از دانشگاه حذف شدند. براین اساس کل نمونه دارای حکم انضباطی مطالعه شده ۵۳ نفر (۲۸ نفر مذکر و ۲۶ نفر مونث) بود. با هدف مقایسه، ۵۳ نفر از دانشجویانی که تخلفی نداشتند به عنوان گروه شاهد انتخاب شدند و کل نمونه به ۱۰۶ نفر رسید. دو گروه از نظر جنس، سن، سال ورود به دانشگاه، مقطع و رشته تحصیلی و محل سکونت (بومی و غیربومی بودن) همتا گردیدند. از آزمون هوش هیجانی-اجتماعی بار-آن و سازگاری اجتماعی بل جهت سنجش متغیرها استفاده شد. نتایج پژوهش نشان دادند بین سازگاری اجتماعی دانشجویان دارای حکم و بدون آن تفاوت معنی‌دار وجود داشته و گروه دوم سازگارتر هستند ($P < 0/01$). در زمینه هوش هیجانی-اجتماعی دانشجویان بدون حکم انضباطی از مهارت مدیریت تنش، سازگاری و خلق کلی بهتری در قیاس با دانشجویان دریافت‌کننده حکم انضباطی برخوردار بودند ($P < 0/01$). علاوه بر این، بررسی رابطه هوش هیجانی-اجتماعی با سازگاری اجتماعی حاکی از وجود رابطه معنی‌دار بین آنها در تمام مولفه‌ها بود. در نهایت، نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام از میان مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی سه مولفه خلق کلی، مهارت‌های درون فردی و سازگاری و همچنین داشتن حکم انضباطی به شکل معنی‌داری قادر به پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بودند ($P < 0/001$).

واژگان کلیدی: هوش هیجانی-اجتماعی، سازگاری اجتماعی، تخلف انضباطی.

سازگاری با دانشگاه و آموزش عالی یکی از مسائل اصلی دانشجویان به شمار می‌رود. پاسکارلا و ترنزینی^۱ (۱۹۹۱) اعتقاد دارند: «سازگاری با دانشگاه دربرگیرنده فرایندهای اجتماعی شدن و اجتماعی‌زدایی^۲ است. اجتماعی‌زدایی مستلزم تغییر یا کنار گذاشتن ارزش‌ها، صفات و باورهایی است که فرد با خود به دانشگاه آورده و در موقعیت فعلی کارآیی 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 موثر با محیط، قوانین و دوستان جدید است. این شوک فرهنگی برای کسانی که دور از خانواده‌اند شدیدتر است» (ص ۵۹). مطالعات 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، سوءمصرف مواد و درگیری با قانون دست به گریبان هستند (مانند چیکرینگ و شلوسبرگ^۳، ۱۹۹۵؛ کیاروچی و اسکات^۴، ۲۰۰۶).

محیط‌های تحصیلی بویژه دانشگاه قوانین خاصی دارند که لازم است افراد با آنها سازگار شده و از آنها اطاعت نمایند. اما همواره گروهی وجود دارند که به دلایل مختلف قوانین را رعایت نکرده و با قانون درگیر می‌شوند. مطابق شیوه‌نامه اجرایی آیین‌نامه انضباطی دانشگاه‌های کشور ما رفتارهای مستوجب تنبیه و رسیدگی کمیته انضباطی (مرجع رسیدگی به تخلفات دانشجویان) در ۴ گروه جرائم عمومی (مشمول بر جعل اسناد دانشگاهی و غیردانشگاهی دولتی، ضرب و جرح، تهدید و تطمیع، رشوه، سرقت، اختلاس و قتل)، تخلفات آموزشی - اداری (شامل تقلب در امتحان، فرستادن دیگری به جای خود در امتحان، شرکت به جای دیگری در امتحان، اخلال در برنامه‌ها یا نظم دانشگاه، عدم رعایت مقررات خوابگاه و دانشگاه، ایراد خسارت بر اموال شخصی و

1- Pascarella & Terenzini

3- Chickering & Schlossberg

2- desocialization

4- Ciarrochi & Scott

غیرشخصی)، تخلفات سیاسی (درب‌گیرنده عضویت در گروه‌های ملحد، محارب یا مفسد و فعالیت بنفع آنها، توهین به شعائر اسلامی و ملی، ایجاد آشوب در دانشگاه) و تخلفات اخلاقی (مشمول بر استعمال یا خرید و فروش یا فعالیت به هر شکل در زمینه مواد مخدر یا مشروبات الکلی، استفاده از فرآورده‌های صوتی، تصویری و رایانه‌ای غیرمجاز و مستهجن، عدم رعایت شئونات دانشجویی، پوشش و آرایش مبتذل، ایجاد مزاحمت، داشتن رابطه نامشروع و قمار) طبقه‌بندی شده‌اند که بنابه شدت و تکرار جرم تنبیهاتی از قبیل تذکر شفاهی تا محرومیت از تحصیل در کلیه دانشگاه‌ها تا ۵ سال را شامل می‌شوند (فلاحی و اسدزاده، ۱۳۸۵). بی‌تردید تخلفات و تنبیهات در نظر گرفته شده هم از نظر روانی و هم از نظر آموزشی مشکلاتی برای دانشجو، نظام آموزشی، خانواده‌ها و جامعه به بار می‌آورد. بررسی‌ها نشان می‌دهند دانشجویانی که مشکلات قانونی در دانشگاه پیدا می‌کنند عموماً از سطح سازگاری پایینی برخوردارند (چیکرینگ و شلوسبرگ، ۱۹۹۵).

هوش هیجانی از مفاهیمی است که در سال‌های اخیر توجه روانشناسان را به خود جلب کرده و رابطه آن با متغیرهای مهمی مانند سازگاری مطالعه شده است (مانند مایر^۱ و همکاران، ۲۰۰۰). 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 (فن روی^۲ 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

1- Mayer
3- Van Rooy

2- measures

هیجان‌ها برای ارتقاء و بهبود رشد هوشی و هیجانی را در بر می‌گیرد^۱ (مایر و همکاران، ۲۰۰۴). مشهورترین مدل این رویکرد مدل چهار شاخه‌ای مایر و سالووی^۱ (۱۹۹۷) است.

در مدل دیگر، که مدل آمیخته یا مرکب^۲ نامیده می‌شود، هوش هیجانی در چارچوب شخصیت مفهوم‌سازی شده است. در واقع در این رویکرد هوش هیجانی به عنوان نوعی صفت^۳ یا احساس خودکارآمدی هیجانی^۴ در نظر گرفته می‌شود (پرز^۵ و همکاران، ۲۰۰۵). 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^۶، ۲۰۰۱). از مهم‌ترین مدل‌های این رویکرد، مدل بار-آن^۷ است که در پژوهش حاضر مبنای مطالعه قرار گرفته است. وی مهم‌ترین هدف خود از تدوین مدل مورد بحث را 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 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 و برزیستی^۸ 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 (وینترز^۹ 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

1- Salovey

3- trait

5- Pérez

7- Bar-On

9- Winters

2- mixed

4- emotional self-efficacy

6- Petrides & Furnham

8- survival

مهارت‌ها، شایستگی‌ها و تسهیل‌کننده‌های اجتماعی و هیجانی می‌باشد که تعیین می‌کند چگونه ما به شکل موثری خود را درک کرده و ابراز کنیم، چگونه دیگران را بفهمیم و با آن‌ها ارتباط برقرار نماییم و در نهایت چگونه با مسائل و الزامات زندگی روزمره مقابله کنیم.

او پنج زمینه گسترده عملکرد در حوزه مهارت‌های درون فردی^۱، بین فردی^۲، سازگاری (انطباق‌پذیری)^۳، مدیریت تنش^۴ و خلق کلی^۵ را مشخص کرد که هر یک چند جزء را دربرمی‌گیرند (پانزده خرده مولفه). مهم‌ترین مولفه مدل مهارت‌های درون فردی است. افراد دارای این مهارت خودآگاهند، قوت‌ها و ضعف‌های خود را می‌شناسند و احساسات و افکارشان را به صورت سالم ابراز می‌کنند (خودابرازی مثبت)، جرأت‌ورز و مستقل بوده و به خود احترام می‌گذارند. دومین مولفه مهارت بین فردی است که شامل توانایی آگاهی یافتن از هیجانات، نیازها و احساسات دیگران (همدلی)، برقراری و حفظ رابطه مشارکتی و رضایت‌بخش با آنان و مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. سومین مولفه توانایی مدیریت موثر تنش و تغییرات محیطی، اجتماعی و شخصی به صورت انعطاف‌پذیر و واقع‌گرایانه می‌باشد. این مهارت دربرگیرنده قدرت تحمل تنش^۶ و کنترل تکانه^۷ است. مولفه قدرت سازگاری توانایی حل مسأله، داشتن درک واقع‌بینانه از تجربیات روزمره و محیط اطراف و انعطاف‌پذیری از مهارت‌های این مولفه است. در کل مدیریت تغییر مفهوم اصلی این مهارت است. آخرین مولفه خلق کلی است که خوش‌بینی (داشتن نگرش مثبت به زندگی) و احساس شادی (احساس رضایت از زندگی، لذت بردن از خود و دیگران) را شامل می‌گردد (پتریدس و فارنهام، ۲۰۰۱).

از نظر بار-آن کارکردهای هیجانی و اجتماعی در نهایت باید به احساس بهزیستی و رفاه بینجامد که یکی از پیش‌نیازهای اصلی آن سازگار شدن بسنده با جامعه و محیط

1- intrapersonal
3- adaptability
5- general mood
7- impulse control

2- interpersonal
4- stress management
6- stress tolerance

است بگونه‌ای که فرد در عین حفظ استقلال و فردیت خود با مقتضیات و هنجارهای مورد نظر آن سازش یابد (بار-آن و همکاران، ۲۰۰۵). به همین دلیل مدل هوش او و ابزار آن در رابطه با مسائل مختلف زندگی روزمره مورد بررسی قرار گرفته است. سازگاری و ناسازگاری با جامعه و محیط یکی از متغیرهایی است که در این رابطه مورد توجه قرار گرفته است. منظور از ناسازگاری رفتارهایی هستند که معارض با قوانین پذیرفته شده جامعه، محیط خانواده، کار یا تحصیل هستند (رینولدز، ۲۰۰۱ به نقل از ونگ و آنگ^۱، ۲۰۰۷). سازگاری اجتماعی، به‌عنوان یکی از انواع سازگاری، به‌معنای تطابق با مقتضیات اجتماعی، رعایت اصول و قوانین جامعه و کارایی در تماس‌های اجتماعی است (آبراهام و وورگس^۲، 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 بوجود آوردن تعادل بین خواسته‌های خود و انتظارات اجتماع است که می‌تواند بر تمام ابعاد زندگی فرد تأثیر گذارد (دینگرا^۳ و همکاران، ۲۰۰۵). در این راستا، مطالعات افوری و چارلتون^۴ (۲۰۰۲) و افوری (۲۰۰۰) نشان داده‌اند دانشجویانی با سازگاری اجتماعی پایین عملکرد نازلی در تحصیل داشته و درگیری‌هایی با قانون و سابقه استفاده از الکل و مواد مخدر پیدا می‌کنند.

رابطه هوش هیجانی با سازگاری در دانشگاه از موضوعات مورد توجه پژوهشگران بوده است. مطالعه ادیمو^۵ (۲۰۰۵) روی دانشجویان نیجریه‌ای نشان داده است هوش هیجانی بالا با سازگاری سریع و بسنده با محیط دانشگاه و کارکرد موفق ارتباط نیرومندی دارد. در همین راستا، یافته‌های مطالعه پانسر^۶ و همکاران (۲۰۰۰) حاکی از این بوده است که دانشجویان موفق و سازگار از لحاظ هوش هیجانی در قیاس با دانشجویان ناموفق و ناسازگار به شکل معنی‌دارتری برترند. مارکوئز^۷ و همکاران (۲۰۰۶)

1- Wong & Ang
3- Dhingra
5- Adeyemo
7- Márquez

2- Abraham & Verghese
4- Ofori & Charlton
6- Pancer

نیز نشان دادند سازگاری و شایستگی‌های اجتماعی رابطه نیرومندی با هوش هیجانی دارند. رایلی و شوت^۱ (۲۰۰۳) نیز در بررسی خود نتیجه گرفتند نوجوانانی با هوش هیجانی کم بیشتر از مواد مخدر و الکل استفاده کرده و مشکلات قانونی و سازگاری بیشتری داشتند.

از این رو هدف پژوهش حاضر نخست بررسی رابطه هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی، و سپس مطالعه این دو متغیر در دانشجویانی است که به دلیل عدم رعایت قوانین دانشگاه متخلف شناخته شده، تخلف آنها از سوی کمیته انضباطی محرز شده و حکم درباره آنها اجرا شده است به عنوان عوامل احتمالی موثر در بروز قانون شکنی و مقایسه آن با دانشجویان بدون تخلف می‌باشد. تعیین هوش هیجانی در گروه دارای تخلف و رابطه آن با سازگاری اجتماعی می‌تواند از دو جهت هدفی ارزشمند باشد: نخست این که صحت ادعای مدل درباره پایین بودن سطح هوش هیجانی افراد دارای مشکلات سازگاری مشخص می‌شود، دوم با توجه به این که هوش هیجانی قابل آموزش و یادگیری است (بار-آن، ۲۰۰۶)، در صورت تایید ادعای فوق می‌توان با طراحی برنامه‌های پیشگیرانه و مداخله ای مبتنی بر مدل هم از بروز موارد تخلف جلوگیری کرد و هم به بهبود رفتار متخلفان و کاهش بروز مجدد تخلف کمک نمود.

طرح پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع پس رویدادی است.

جامعه و نمونه آماری

کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه ارومیه که در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ و ۸۶-۸۵ به دلیل تخلف و داشتن موارد انضباطی حکم دریافت کرده و تنبیه شده بودند، جامعه پژوهش را تشکیل دادند. در کل ۱۳۵ نفر طی این دوره بدلائیل مختلف حکم

1- Riley & Schutte

انضباطی گرفته و تخلف آنان محرز شده بود. بخشی از این گروه به دلیل تعلیق از تحصیل و عدم دسترسی به آن‌ها، عدم تمایل به شرکت در پژوهش و فارغ التحصیلی از دانشگاه حذف شدند. بر این اساس کل نمونه دارای حکم انضباطی مطالعه شده ۵۳ نفر بود. با هدف مقایسه ۵۳ نفر از دانشجویانی که تخلفی نداشتند به عنوان گروه شاهد انتخاب شدند که کل نمونه به ۱۰۶ نفر رسید. دو گروه از نظر جنس، سن، سال ورود به دانشگاه، مقطع و رشته تحصیلی و محل سکونت (بومی و غیربومی بودن) همتا گردیدند. از این نمونه ۲۸ نفر مذکر دارای حکم و ۲۶ نفر مونث دارای حکم بودند که به این تعداد گروه همتا تشکیل شد. میانگین سنی دو گروه ۲۱ سال و ۶ ماه بوده و ۹۰ درصد نمونه را دانشجویان غیربومی تشکیل می‌دادند. تمام نمونه از دانشجویان در دوره کارشناسی تحصیل می‌کردند. نوع، فراوانی و درصد تخلفات در جدول زیر ارائه گردیده است:

جدول (۱) نوع، فراوانی و درصد تخلفات دانشجویان دارای حکم انضباطی

نوع تخلف	فراوانی	درصد
اخلاقی	۳۰	۵۷٪
آموزشی	۱۱	۲۱٪
عمومی	۸	۱۵٪
سیاسی	۴	۷٪
کل	۵۳	۱۰۰٪

ابزارهای پژوهش

۱- آزمون هوش هیجانی بار-آن (EQ-i): این مقیاس خودگزارشی که توسط بار-آن (۲۰۰۶، ۱۹۸۰) تدوین شده است پنج مولفه مهارت‌های درون فردی (دربرگیرنده خرده مولفه‌های احترام به خود، خودآگاهی هیجانی، جرات‌ورز بودن، استقلال و خودشکوفایی)، مهارت‌های بین فردی (شامل خرده مولفه‌های همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و روابط بین فردی)، مدیریت تنش (دربرگیرنده خرده مولفه‌های تحمل تنش

و کنترل تکانه)، سازگاری (واقعیت آزمایی، انعطاف‌پذیری و حل مسأله) و خلق کلی (شامل خرده مولفه‌های خوش‌بینی و شادمانی) را دربرمی‌گیرد (بار-آن، ۲۰۰۶). نسخه اصلی مقیاس دارای ۱۳۳ سوال بوده که همسانی درونی ۱۵ خرده مقیاس آن ۰/۵۰ است. آزمون EQ-i در ایران توسط پژوهشگران مختلف مورد بررسی و استفاده قرار گرفته است (مانند دهشیری، ۱۳۸۲). در مطالعه حاضر از نسخه هنجاریابی شده سموعی (به نقل از دهشیری، ۱۳۸۲) روی دانشجویان دانشگاه استفاده شد. این محققان 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 بهره‌گیری از آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۳ و از طریق دونیمه کردن ۰/۸۸ بود.

۲- آزمون سازگاری بل: این سنجه توسط بل ساخته شده و دارای پنج مولفه سازگاری در خانه، سازگاری شغلی، سازگاری تندرستی، سازگاری عاطفی و سازگاری اجتماعی می‌باشد. کل آزمون دارای ۱۶۰ سوال بوده و به‌صورت بلی و خیر نمره‌گذاری می‌شود (واربا^۱ و همکاران، ۲۰۰۷). در مطالعه اخیر از خرده مقیاس سازگاری اجتماعی استفاده شد که ۳۲ سوال دارد و سوال‌هایی مانند "آیا از شادی‌های دسته‌جمعی لذت می‌برید؟ یا آیا به راحتی دوست پیدا می‌کنید؟" در آن طرح می‌شود. در این پژوهش جهت بررسی پایایی، سنجه روی ۵۰ دانشجوی دوره کارشناسی اجرا گردید. ضریب به‌دست آمده برای کل آزمون ۰/۸۴ و خرده مقیاس سازگاری اجتماعی ۰/۸۰ بود که برای هدف پژوهش مقدار مناسبی بشمار می‌رود.

یافته‌ها

در جدول شماره ۲ اطلاعات توصیفی مربوط به هوش هیجان-اجتماعی آورده شده و سپس نتایج آزمون t وابسته و در جدول ۳ نتایج آزمون t وابسته مربوط به مولفه‌های هوش هیجانی ارائه می‌شود:

1- Warbah

جدول (۲) اطلاعات توصیفی و نتایج آزمون t مربوط به خرده مولفه‌های هوش هیجانی - اجتماعی دانشجویان دارای حکم انضباطی و بدون آن

Sig.	t	df	انحراف معیار	میانگین	دانشجو	خرده مولفه‌ها و مولفه‌ها	متغیر
.۳۳	۱.۳۸	۱۰.۵	۴.۲۲	۲۱.۹۲	دارای حکم	احترام بخود	هوش هیجانی اجتماعی
		۱۰.۵	۴.۹۷	۲۰۰.۹۶	بدون حکم		
.۴۳	.۷۵	۱۰.۵	۳.۴۷	۲۱.۹۴	دارای حکم	خودآگاهی	
		۱۰.۵	۲.۹۶	۲۲.۴۲	بدون حکم		
.۱۱	۱.۵۶	۱۰.۵	۳.۱۴	۱۸.۸۵	دارای حکم	جرات ورزی	
		۱۰.۵	۴.۴۳	۱۹.۹۸	بدون حکم		
.۸۸	-۱.۵	۱۰.۵	۳.۵۴	۲۲.۷۰	دارای حکم	استقلال	
		۱۰.۵	۳.۹۴	۲۲.۵۹	بدون حکم		
***.۰۰۰	۳.۷۶	۱۰.۵	۳.۰۴	۲۴.۳۷	دارای حکم	خود	
		۱۰.۵	۳.۵۵	۲۴.۷۷	بدون حکم		
.۲۸	-۱.۰۷	۱۰.۵	۴.۲۱	۲۵.۰۵	دارای حکم	شکوفایی	
		۱۰.۵	۳.۰۵	۲۴.۳۰	بدون حکم		
**.۰۱	۲.۶۶	۱۰.۵	۴.۳۸	۲۲.۶۲	دارای حکم	همدلی	
		۱۰.۵	۳.۲۵	۲۴.۵۹	بدون حکم		
.۸۸	.۱۵	۱۰.۵	۴.۷۷	۲۳.۶۴	دارای حکم	مسئولیت	
		۱۰.۵	۴.۲۵	۲۳.۷۷	بدون حکم		
**.۰۱	۲.۴۷	۱۰.۵	۴.۳۳	۱۸.۷۷	دارای حکم	روابط بین فردی	
		۱۰.۵	۴.۵۱	۲۰.۸۷	بدون حکم		
***.۰۰۰	۳.۶۲	۱۰.۵	۳.۹۳	۱۶.۸۳	دارای حکم	تحمل تنش	
		۱۰.۵	۴.۷۸	۱۹.۸۷	بدون حکم		
***.۰۰۰	۳.۸۹	۱۰.۵	۳.۹۲	۱۶.۰۳	دارای حکم	کنترل تکانه	
		۱۰.۵	۴.۱۷	۱۹.۵۴	بدون حکم		
***.۰۰۰	۳.۸۹	۱۰.۵	۳.۹۲	۱۶.۰۳	دارای حکم	واقعیت آزمایی	
		۱۰.۵	۴.۱۷	۱۹.۵۴	بدون حکم		

ادامه جدول (۲)

متغیر	خرده مولفه‌ها و مولفه‌ها	دانشجو	میانگین	انحراف معیار	df	t	Sig.
انعطاف پذیری	دارای حکم	۱۸،۲۲	۴،۷۰	۱۰۵	۲،۲۱	*.۰۲	
	بدون حکم	۲۰،۰۹	۳،۹۸	۱۰۵			
حل مسأله	دارای حکم	۲۱،۱۱	۵،۲۸	۱۰۵	۲،۷۰	**..۰۰۰	
	بدون حکم	۲۳،۵۹	۴،۰۹	۱۰۵			
خوش‌بینی	دارای حکم	۲۲،۵۵	۴،۵۴	۱۰۵	۲،۶۲	**..۰۰۰	
	بدون حکم	۲۴،۲۷	۴،۰۴	۱۰۵			
شادمانی	دارای حکم	۱۹،۷۷	۲،۰۴	۱۰۵	۳،۷۴	**..۰۰۰۰	
	بدون حکم	۲۳،۲۷	۲،۵۴	۱۰۵			
نمره کلی	دارای حکم	۳۶۴،۳۴	۴۰،۵۶	۱۰۵	۲،۱۵	*.۰۴	
	بدون حکم	۳۴۷،۶۸	۴۶،۸۶	۱۰۵			

سطح معنی‌داری ۰/۰۵*

سطح معنی‌داری ۰/۰۱**

جدول (۳) نتایج آزمون t مربوط به مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی دانشجویان دارای حکم انضباطی و بدون آن

مولفه‌ها	t	df	Sig.
درون فردی	۱،۱۲	۱۰۵	.۲۶
بین فردی	.۶۱	۱۰۵	.۵۵
مدیریت تنش	۳،۸۱	۱۰۵	**..۰۰۰
سازگاری	۳،۶۹	۱۰۵	**..۰۰۰
خلق کلی	۲،۵۵	۱۰۵	**..۰۱

نتایج مندرج در جداول ۲ و ۳ حاکی از وجود تفاوت معنی‌دار در خرده‌مولفه‌های خودشکوفایی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تحمل تنش، کنترل تکانه، حل مسأله،

خوش‌بینی و شادمانی در سطح ۰/۰۱ و برای انعطاف‌پذیری و نمره کلی هوش هیجانی- اجتماعی تفاوت‌ها در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار است. میانگین‌های دو گروه که در جدول یک ارائه شده است بیانگر برتری گروه بدون حکم انضباطی بر دیگر گروه است. به‌علاوه، بررسی تفاوت‌های معنی‌دار در مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی نیز نشان می‌دهد که دانشجویان بدون حکم انضباطی از مهارت مدیریت تنش، سازگاری و خلق کلی بهتری در قیاس با دانشجویان دارنده حکم انضباطی برخوردار هستند.

جهت بررسی تفاوت سازگاری اجتماعی بین دانشجویان دو گروه از آزمون t وابسته استفاده شد که نتایج در جدول زیر آمده‌اند:

جدول (۴) اطلاعات توصیفی و نتایج آزمون t مربوط به سازگاری اجتماعی دانشجویان دارای حکم انضباطی و بدون آن

متغیر مولفه	خرده مولفه	دانشجو	میانگین	انحراف معیار	t	Df	Sig.
سازگاری اجتماعی	سازگاری اجتماعی	دارای حکم	۱۸،۰۰۶	۵،۰۹	۴،۱۸	۱۰۵	**۰،۰۱
سازگاری اجتماعی	بدون حکم	۲۱،۶۶	۵،۵۹				

یافته‌های حاصل حاکی از وجود تفاوت معنی‌دار بین دانشجویان دارای حکم انضباطی و بدون آن در متغیر سازگاری اجتماعی است که تفاوت موجود به نفع گروه دوم بوده و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد. به‌عبارتی، دانشجویان بدون حکم احتمالاً از نظر اجتماعی سازگارترند.

به منظور بررسی نقش حکم انضباطی و مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی در تبیین و پیش‌بینی سازگاری اجتماعی از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد. پیش از پرداختن به نتایج این آزمون آماری نخست جدول همبستگی خرده مولفه‌ها و مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی و سازگاری اجتماعی ارائه می‌شود.

جدول (۵) ماتریس همبستگی مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی و نمره کلی آن با سازگاری اجتماعی

مولفه‌ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
درون فردی	۱						
بین فردی	.۴۳**	۱					
مدیریت تنش	.۵۷**	.۳۰**	۱				
سازگاری	.۵۴**	.۵۵**	.۴۷**	۱			
خلق کلی	.۶۳**	.۵۴**	.۵۱**	.۷۱**	۱		
هوش هیجانی کلی	.۸۶**	.۶۹**	.۶۳**	.۷۱**	.۸۲**	۱	
سازگاری اجتماعی	.۴۳**	.۲۱*	.۳۹**	.۳۲**	.۴۶**	.۲۳*	۱

نتایج نشان می‌دهند همبستگی بین تمام مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی و نمره کلی و سازگاری اجتماعی در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. در مجموع بین مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی و سازگاری اجتماعی رابطه معنی‌دار وجود دارد و احتمالاً این نوع هوش می‌تواند بر عملکرد سازگارانۀ تاثیر گذارد.

جدول (۶) خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون سازگاری اجتماعی بر متغیرهای پیش‌بین

گام	شاخص	مجموع مجذورات	df	میانگین مجموع مجذورات	f	Sig.	R	R2	SE
۱	رگرسیون	۹۷۱.۹۱	۱	۹۷۱.۹۱	۲۹.۲۶	.۰۰۰	.۴۶	.۲۲	۵.۷۶
	باقیمانده	۳۵۲۰.۸۳	۱۰۶	۳۳.۲۱					
۲	رگرسیون	۱۱۲۰.۱۱	۲	۵۶۰.۰۶	۱۷.۴۴	.۰۰۰	.۴۹	.۲۵	۵.۶۷
	باقیمانده	۳۳۷۲.۶۳	۱۰۵	۳۲.۱۲					
۳	رگرسیون	۱۲۹۰.۴۸	۳	۴۳۰.۱۶	۱۳.۹۷	.۰۰۰	.۵۴	.۲۹	۵.۵۵
	باقیمانده	۳۲۰۲.۲۶	۱۰۴	۳۰.۷۹					
۴	رگرسیون	۱۴۵۸.۳۹	۴	۳۶۴.۵۹	۱۲.۳۸	.۰۰۰	.۵۷	.۳۳	۵.۴۳
	باقیمانده	۳۰۳۴.۳۵	۱۰۳	۲۹.۴۶					

گام ۱- متغیر پیش‌بین: مولفه خلق کلی،

گام ۲- متغیر پیش‌بین: مولفه خلق کلی، درون فردی،

گام ۳- متغیر پیش‌بین: مولفه خلق کلی، درون فردی، سازگاری،
گام ۴- متغیر پیش‌بین: مولفه خلق کلی، درون فردی، سازگاری، داشتن یا نداشتن حکم انضباطی.

نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان می‌دهد که از بین متغیرهای پیش‌بین مولفه‌های خلق کلی، مهارت‌های درون فردی، سازگاری و داشتن حکم انضباطی توان پیش‌بینی متغیر ملاک سازگاری اجتماعی را دارند، سایر متغیرها به دلیل این که توان پیش‌بینی نداشتند از معادله خارج شدند. میزان F مشاهده شده برای متغیر خلق کلی معنی‌دار است ($P < 0/001$) و این متغیر به تنهایی ۲۲ درصد از تغییرات واریانس مربوط به سازگاری اجتماعی را تبیین می‌کند. کل مولفه‌های معنی‌دار مربوط به هوش هیجانی اجتماعی ۲۹ درصد از تغییرات متغیر ملاک را توجیه کرده‌اند که در سطح $0/01$ معنی‌دار هستند. اما داشتن حکم انضباطی ۴ درصد تغییرات متغیر را پیش‌بینی می‌کند که این مقدار نیز معنادار می‌باشد.

جدول (۷) ضرایب تأثیر، بتا و t رگرسیون گام به گام متغیرهای پیش‌بین

شاخص	مولفه				
	B	Beta	SEB	T	Sig.
خلق کلی	.۴۳	.۴۰	.۱۰	۳.۶۳	.۰۰۰
درون فردی	.۲۹	.۳۲	.۰۵۷	۲.۹۲	.۰۰۴
سازگاری	.۱۲	.۳۰	.۰۷۹	۲.۸۵	.۰۰۵
داشتن یا نداشتن حکم انضباطی	۲.۵۸	.۲۰	۱.۰۸	۲.۳۹	.۰۱۹

ضرایب تأثیر و آماره‌های t مربوط به مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی و داشتن و نداشتن حکم انضباطی نشان می‌دهند که مولفه‌های خلق کلی، مهارت‌های درون فردی و سازگاری با اطمینان $0/۹۹$ و داشتن و نداشتن حکم انضباطی می‌تواند با اطمینان $0/۹۵$ تغییرات مربوط به واریانس سازگاری اجتماعی را پیش‌بینی کنند، به عبارتی هوش

هیجانی-اجتماعی خلق کلی، مهارت‌های درون فردی، سازگاری پایین و حکم انضباطی با پایین بودن سازگاری اجتماعی همراه است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر مقایسه هوش هیجانی-اجتماعی دانشجویان دارای حکم انضباطی با دانشجویان بدون حکم انضباطی و ارتباط آن با سازگاری اجتماعی بود. نتایج بدست آمده نشان دادند دانشجویانی که به دلیل تخلف حکم انضباطی دریافت کرده بودند در مولفه‌های سازگاری، خلق کلی و مدیریت تنش ضعیف‌تر از دانشجویان بدون حکم بودند. یافته‌های مربوط به خرده مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی نیز بیانگر وجود تفاوت در مهارت‌های خود شکوفایی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، کنترل تکانه، تحمل تنش، واقعیت آزمایی، انعطاف‌پذیری، حل مسأله، خوش‌بینی، شادمانی و هوش هیجانی-اجتماعی کلی است. این یافته همسو با مطالعه بار-آن (۲۰۰۵) به نقل از بار-آن، (۲۰۰۶) است که در مطالعه خود دریافت از بین مولفه‌های هوش هیجانی توانایی مدیریت هیجان‌ها و مقابله با تنش، خودشکوفایی و انعطاف‌پذیری در گروهی که با قانون مشکل دارند پایین‌تر از افراد عادی است. علاوه بر این یافته‌های مطالعه حاضر تاییدی بر نتایج پژوهش رایلی و شوت (۲۰۰۳) نیز هست که نشان داده‌اند نوجوانانی که با قانون مشکل دارند هوش هیجانی پایین‌تری دارند. براساس یافته‌های حاضر، که حاکی از وجود تفاوت در مولفه‌های سازگاری، خلق کلی و مدیریت تنش بین دو گروه مورد بحث است، و مدل پیشنهادی بار-آن، شاید بتوان نتیجه گرفت افرادی که با رعایت قانون و قواعد اجتماعی مشکل دارند و به نوعی با آن درگیر می‌شوند قادر نیستند به شکل موفقیت‌آمیز و بسنده‌ای هیجان‌های خود را نظم بخشیده، مدیریت و کنترل کنند. از این رو توانایی کنترل تکانه‌ها و تحمل تنش‌ها را ندارند که این موضوع بدنبال خود ناسازگاری با محیط و درگیری با قانون را بدنبال خواهد داشت. علاوه بر این گروه دارای حکم انضباطی در مهارت‌های سازگاری نیز در سطح پایین‌تری نسبت

به سایر دانشجویان قرار دارند و بر همین اساس در مدیریت تغییر مشکل دارند. یعنی نمی‌توانند احساسات و تفکر خود را با واقعیت‌های خارجی تطبیق داده و مطابق واقع عمل نمایند (واقعیت‌آزمایی)، قادر نیستند احساسات و اندیشه خود را با موقعیت‌های جدید تطبیق داده و سازگار نمایند (انعطاف‌پذیری) و در حل بسنده مسائل شخصی و بین شخصی دشواری دارند (حل مسأله). به همین سبب گروه اخیر در موقعیت‌های جدیدی که نیازمند شناخت و رعایت قوانین جدید است و حل مسائل تازه‌ای که در محیط جدید با آنها مواجه می‌شوند دشواری دارند. رجوع به جدول فراوانی تخلفات و توضیحات مربوط به آن نیز نشان می‌دهند عمده تخلف دانشجویان مربوط به موقعیت و شرایط جدیدی است که در رابطه با جنس مخالف در دانشگاه پیش آمده (که قبل از دانشگاه به این شکل وجود نداشت) و دانشجو قادر به مدیریت این تغییر نیست و از این رو با قوانین نمی‌تواند سازگار گردد. بعلاوه دانشجویان دارای حکم در مولفه خلق کلی و خرده مولفه‌های آن یعنی شادمانی و خوش‌بینی نسبت به گروه دیگر در سطح پایین‌تری قرار دارند. در تبیین این امر شاید همسو با دیدگاه‌های بهزیستی ذهنی (داینر^۱، ۲۰۰۰) بتوان گفت از آن جایی که افراد متخلف سازگاری اجتماعی پایین‌تری دارند پس احتمالاً در پذیرش قوانین و همسویی با جامعه دشواری دارند و بالطبع کمتر احساس رضایت و شادمانی کرده و نسبت به جامعه و قوانینی که او را محکوم کرده است بدبین‌ترند.

در خصوص عدم وجود تفاوت بین دو گروه پژوهش در سایر مولفه‌های هوش هیجانی-اجتماعی شاید همسو با نتایج مطالعه تاماریس و چک^۲ (۲۰۰۰) بتوان گفت این مولفه‌ها در قیاس با سایر مولفه‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای در سازش با قوانین ندارند.

یافته‌های پژوهش نشان دادند دانشجویان دارای حکم انضباطی در قیاس با دانشجویان فاقد حکم از سازگاری اجتماعی پایین‌تری برخوردارند. این نتیجه هماهنگ با یافته‌های چیکرینگ و شلوسبرگ (۱۹۹۵)، مارکوتز و همکاران (۲۰۰۶) و واربا و

1- Diener

2- Tamarys & Czeck

همکاران (۲۰۰۷) است. در تبیین این امر می‌توان گفت رعایت قوانین از نمودهای مهم سازگار شدن با جامعه است، افرادی که قانون را می‌پذیرند و آن را رعایت می‌کنند در حقیقت توان همسویی با اهداف اجتماع و احترام گذاشتن به حقوق دیگران را داشته و از این رو کارکرد بسنده و مناسبی در اجتماع خواهند داشت.

نتایج حاصل حاکی از این بود که بین تمام مولفه‌های هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی همبستگی معنی‌دار وجود دارد. این یافته همسو با یافته‌های مطالعه بار-آن (۲۰۰۴) و کیاروچی و اسکات (۲۰۰۶) است که نشان داده‌اند داشتن هوش هیجانی- اجتماعی برای سازگاری با جامعه و قوانین و هنجارهای آن ضروری می‌باشد. هوش هیجانی- اجتماعی دربرگیرنده شایستگی‌ها و مهارت‌هایی است که رفتار هوشمندانه را تحت تاثیر قرار می‌دهند. رفتار هوشمندانه، همانگونه که پیازه اعتقاد دارد، مفهوم سازش موثر با محیط است (وادزورث، ۱۳۷۸). 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 (وینترز و همکاران، ۲۰۰۴).

بررسی سهم متغیرهای هوش هیجانی- اجتماعی و داشتن حکم انضباطی در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی نشان داد مولفه‌های خلق کلی، مهارت‌های درون فردی و سازگاری هوش هیجانی- اجتماعی و داشتن حکم انضباطی بصورت معنی‌داری می‌توانند تغییرات مربوط به سازگاری را پیش‌بینی و تبیین کنند. یافته اخیر هماهنگ با یافته‌های مطالعه ادیمو (۲۰۰۵)، پانسر و همکاران (۲۰۰۴) مارکوئز و همکاران (۲۰۰۶) است که نشان داده‌اند هوش هیجانی با سازگاری بسنده با محیط دانشگاه و کارکرد موفق ارتباط نیرومندی داشته و سازگاری و شایستگی‌های اجتماعی رابطه نیرومندی با هوش هیجانی دارند. مولفه خلق کلی که دربرگیرنده احساس خوش‌بینی نسبت به زندگی و خرسندی از خود، دیگران و کل زندگی است قدرتمندترین مولفه در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی است. اساساً هوش هیجانی- اجتماعی با خلق مثبت که خوش‌بینی شاخص آن است رابطه نیرومندی دارد. افراد خوش بین نگرش و تصور

مثبتی از توانایی‌های خود داشته و خویش را از نظر توانمندی هیجانی مثبت ارزیابی می‌کنند، در مقابل افراد بدبین نگرش منفی نسبت به خود و کلیت زندگی داشته و مشکلاتی در حل مشکلات شخصی و سازش یافتن با محیط و دیگران پیدا می‌کنند (بار-آن، ۲۰۰۳). مطالعه چن^۱ و همکاران (۲۰۰۶) نیز این مطلب را تایید کرده است.

هوش هیجانی درون فردی دومین متغیر پیش‌بینی‌کننده سازگاری اجتماعی است، یعنی خودآگاهی و خودارزایی سالم می‌تواند سطح سازگاری اجتماعی را پیش‌بینی نماید. داشتن نگرش مثبت نسبت به خود، ارزش نهادن به وجوه بد و خوب خویش و پذیرش آنها، احساس عزت‌نفس، احترام به خود، خودشکوفایی، استقلال و جرات‌ورز بودن بخشی از این مهارت است که برای داشتن کارکرد بهینه و سازگاران سلامت روانی ضروری می‌باشد (ریف و سینگر^۲، ۱۹۹۸) از این رو فردی که دارای این ویژگی‌هاست سازگارتر از کسی است که فاقد هوش درون فردی است (بار-آن، ۲۰۰۳).

سازگاری دیگر مولفه هوش هیجانی-اجتماعی است که به صورت معنی‌داری قادر به تبیین سازگاری اجتماعی بوده است. این دو مفهوم از لحاظ نظری به هم نزدیک هستند. در مدل بار-آن سازگاری به معنای مدیریت تغییر است، عبارتی فرد هوشمند هیجانی باید بتواند احساسات و افکار خود را با واقعیات بیرونی هماهنگ کند، با موقعیت‌های جدید سازش یابد، با مقتضیات اجتماعی مطابقت یافته، از راه‌حل‌های موثر برای حل مشکلات اجتماعی و بین فردی خویش بهره جوید، اصول و قوانین جامعه را رعایت کرده و در تماس‌های اجتماعی کارآمد باشد. از این رو هماهنگ با یافته‌های بار-آن (۲۰۰۳) می‌توان نتیجه گرفت درک واقع‌بینانه از خود و جهان اطراف، انعطاف‌پذیری در مواجهه با موقعیت‌های جدید و توان حل مسائل شخصی و اجتماعی رابطه نیرومندی با سازگاری اجتماعی داشته و می‌تواند آن را تحت تاثیر قرار دهد.

1- Chen

2- Ryff & Singer

از سوی دیگر داشتن حکم انضباطی گر چه به شکل معنی‌داری بخشی از واریانس سازگاری را تبیین می‌کند اما مقدار آن در قیاس با قدرت مولفه‌های هوش هیجانی خصوصا خلق کلی چندان بزرگ نیست، ضمن این که سطح معنی‌داری پیش‌بینی ۰/۰۵ است که کمتر از متغیرهای هوش هیجانی-اجتماعی می‌باشد. با این وجود گرفتن حکم انضباطی خود نشانگر سازگاری اجتماعی پایین فرد است. مقایسه میانگین سازگاری اجتماعی دو گروه نیز بیانگر برتری گروه بدون حکم بر گروه دارای حکم می‌باشد که این یافته هماهنگ با نتایج دینگرا و همکاران (۲۰۰۵) است که نشان داده‌اند افراد متخلف و درگیر با قانون سازگاری اجتماعی پایین‌تری از افراد عادی مشابه خود دارند. در خصوص علت معنی‌دار نبودن نقش مولفه‌های بین فردی و مدیریت تنش هوش هیجانی-اجتماعی شاید بتوان به وجود همپوشی بین مولفه‌های مختلف این سازه اشاره کرد. همانطور که نتایج این مطالعه نیز نشان می‌دهند بین مولفه‌های مختلف هوش هیجانی-اجتماعی همبستگی نیرومندی وجود دارد که می‌تواند موجب ایجاد همپوشی و جمع شدن اثر روی متغیرهایی شود که همبستگی بالاتری با متغیر ملاک دارند.

با توجه به قابل آموزش و یادگیری بودن هوش هیجانی-اجتماعی (بار-آن، ۲۰۰۶) و موثر بودن برنامه‌های آموزشی مربوطه در سطح آموزش عالی در بالا بردن مهارت‌های اجتماعی (فن دروورت^۱، ۲۰۰۶)، شاید بتوان از طریق گنجاندن برنامه‌های آموزشی مناسب در چارچوب دروس اصلی یا در فوق برنامه به ارتقای سطح این هوش کمک و به دنبال آن بروز ناسازگاری و مشکلات قانونی را کاهش داد.

تاریخ دریافت نسخه اولیه مقاله : ۸۷/۰۲/۱۴

تاریخ دریافت نسخه نهایی مقاله: ۸۷/۰۵/۰۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۷/۰۹/۰۴

References

منابع

- دهشیری، غ. (۱۳۸۲). هنجاریابی پرسشنامه بهر هیجانی بار-آن در بین دانشجویان دانشگاه دانشگاه های تهران و بررسی ساختار عاملی آن. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- فلاحی، ن. و اسدزاده، ع.ا. (۱۳۸۵). حقوق دانشجویی در آیینہ قوانین و مقررات. تهران: دفتر نشر معارف.
- وادزورث، ب. ج. (۱۳۷۸). تحول شناختی و عاطفی از دیدگاه پیاژه. ترجمه: جواد صالحی فدردی و امیر امین یزدی. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- 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*, No, 6-3 (2), 79-90.
- Bar-On, R. (2003). How Important Is It to Educate People to Be Emotionally and Socially Intelligent, and Can It Be Done? *Perspectives in Education*, 21 (4), 3-13.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-social Intelligence (ESI). *Psicothema*. 18, 13-25.
- Bar-On, R. (2005). The Impact of Emotional Intelligence on Subjective Well-being. *Perspectives in Education*, 23 (2), 41-61.
- Chen, F. S., Lin, Y.M., & Tu, C.A. (2006). A Study of the Emotional Intelligence and Life Adjustment of Senior High School Student. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 5 (3), 473-476.
- Chickering, A.W. & Schlossberg, N.K. (1995). *Getting the Most Out of College*. Boston: Allyn and Bacon.

- Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The Link between Emotional Competence and Well-being: A Longitudinal Study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34, 231-243.
- Dhingra, R., Manhas, S., & Thakur, N. (2005). Establishing Connectivity of Emotional Quotient (E.Q), Spiritual Quotient with Social Adjustment: A Study of Kashmiri Migrant Woman. *J. Hum. Ecol.* 18(4), 313-317.
- Diener, E. (2000). Subjective Well-being: The Science of Happiness and A Proposal for A National Index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E., and Smith, H.L. (1999) Subjective Well-being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Hemmati, T., Mills, J.F., & Kroner, D.G. (2004). The Validity of the Bar-On Emotional Intelligence Quotient in An Offender Population. *Personality and Individual Differences*. 37(4), 695-706.
- Márquez, P.G-O., Martín, R. P., & Brackett, M.C. (2006). Relating Emotional Intelligence to Social Competence and Academic Achievement in High School Students. *Psicothema*. 18, 118-123.
- Mayer, P. Salovey, P., & Caruso, D.R. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findingd, and Implicationd. *Psychological Inquiry*, 15 (3), 197-215.
- Mayer, J.D., Caruso, D., & Salovey, P. (2000) Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for An Intelligence. *Intelligence*, 27 (4), pp 267-298.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What Is Emotional Intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications* (2nd ed., pp. 3-31). New York: Basic.
- Ofori, R., 2000. Age and 'type' of Domain Specific Entry Qualifications as Predictors of Student Nurses' Performance in Biological, Social and Behavioural Sciences in Nursing Assessments. *Nurse Education Today* 20, 298-310.

- Ofori, R., Charlton, J.P., 2002. A Path Model of Factors Influencing the Academic Performance of Nursing Students. *Journal of Advanced Nursing*. 38, 507-515.
- Pancer, S.M., Hunsberger, B., Pratt, M. W. & Alisat, S. (2000). Cognitive Complexity of Expectations and Adjustment to University in the First Year. *Journal of Adolescent Research*. 15, pp. 38-57.
- Pascarella, E.T., & Terenzini, P. T. (1995). The Impact of College on Students: Myths, Rational Myths, and Some Other Things that May Not Be True. *NACADA Journal*. 15, 26-33.
- Pérez, J.C., Petrides, K.V., & Furnham, A. (2005). Measuring Trait Emotional Intelligence. In R. Schulze and R.D. Roberts (Eds.), *International Handbook of Emotional Intelligence*. Cambridge, MA: Hogrefe & Huber.
- Petrides, K.V. & Furnham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*. 15, 425-448.
- Riley, H. & Schutte, N. S. (2003). Low Emotional Intelligence as A Predictor of Substance-use Problems. *Journal of Drug Education*, 33, 391-398.
- Ryff C., & Singer, B. (1998), The Contours of Positive Human Health, *Psychological Inquiry*. 9, 1-28.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J., & Mayer, J.D. (2000). Current Directions in Emotional Intelligence Research. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions* (Second Edition, pp. 504-520). New York: Guilford Press.
- Tamarys, T, F. & Czeck, P. P. (2003). Emotional Competency, Socio-Emotional Intelligence Among College Student: A Comparative Study. *NACS Journal*, 22, 313-322.
- Vandervoort, D. (2006). The Importance of Emotional Intelligence in Higher Education. *Current Psychology*, 25 (1), 4-7.
- Van Rooy, D.L., Alonso, A., & Viswesvaran, C. (2005). Group Differences in Emotional Intelligence Test Scores: Theoretical and Practical Implications. *Personality and Individual Differences*, 38, 689-700.

- Warbah, I., Sathiyaseelan, M., VijayaKumar, C., Vasantharaj, B. Russell, S., & Jacob, K.S. (2007). Psychological Distress, Personality, and Adjustment Among Nursing Students. *Nurse Education Today*, 27 (6), 597-601.
- 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.
- Wong, S.S., & Ang, R.P.(2007). Emotional Competencies and Maladjustment in Singaporean Adolescents. *Personality and Individual Differences*, 43, 2193-2204.

Archive of SID