

Research Paper



Study of Psychometric Properties of Emotional-Social Competence Questionnaire (ESCQ) in a Non-clinical Group



Sama Sadat^{*1}, Shahram Vahedi²

1. Ph. D Student in Education, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
2. Professor in Education, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.



DOR: [20.1001.1.27173852.1401.17.65.19.7](https://doi.org/20.1001.1.27173852.1401.17.65.19.7)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_13467.html



ARTICLE INFO

Keywords:
Emotional-social competence, Emotional quotient, Validity, Reliability.

Received: 2020/07/02
Accepted: 2020/08/16
Available: 2022/06/10

ABSTRACT

The aim of this study was to evaluate the validity and reliability of the Emotional-Social Competence Questionnaire and the relationship between its components and emotional quotient. The research method was validation and correlation. For this purpose, a sample of 311 students was selected. The statistical population included all graduate students (PhD students) of Tehran universities in the academic year 2019-2020. The sampling method was multi-stage cluster. Emotional-social competence and emotional quotient questionnaires were completed by the participants. To determine the reliability of the questionnaire, two methods of Cronbach's alpha and Spearman-Brown; to determine its validity, content validity and construct validity of confirmatory factor analysis were used. The results showed that the correlation of emotional-social competence with emotional quotient subscales is significant and positive. The calculation of internal consistency for emotional-social competence in the present study also yielded an alpha of 0.85 and a Spearman-Brown of 0.8. Based on the results of this study, it can be concluded that the 45-item form of the Emotional-Social Competence Questionnaire in Iranian graduate students has sufficient validity and reliability.



* Corresponding Author: Sama Sadat

E-mail: s.sadat5626@gmail.com

مقاله پژوهشی



مطالعه ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی (ESCQ) در یک گروه غیر بالینی



سما سادات^{۱*}، شهرام واحدی^۲

۱. دکترای تخصصی روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.



DOR: [20.1001.1.27173852.1401.17.65.19.7](https://doi.org/10.27173852.1401.17.65.19.7)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_13467.html



چکیده

مشخصات مقاله

هدف پژوهش حاضر، بررسی روایی و پایایی پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی و رابطه مؤلفه‌های آن با هوش هیجانی بود. روش پژوهش از نوع اعتباریابی و همبستگی بود. بدین منظور نمونه‌ای به حجم ۳۱۱ دانشجوی انتخاب شد. جامعه آماری شامل همه دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مقطع دکترای تخصصی) دانشگاه‌های تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. پرسشنامه‌های شایستگی هیجانی-اجتماعی و هوش هیجانی توسط شرکت کنندگان تکمیل شد. برای تعیین پایایی پرسشنامه، از دو روش آلفای کرونباخ و اسپیرمن-براون؛ و برای تعیین روایی آن، از روایی محتوایی و روایی سازه تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج نشان داد که همبستگی شایستگی هیجانی-اجتماعی با زیرمقیاس‌های هوش هیجانی معنی‌دار و مثبت است. محاسبه همسانی درونی برای شایستگی هیجانی-اجتماعی نیز در پژوهش حاضر آلفای ۰/۸۵ و اسپیرمن-براون ۰/۸ را به دست داد. بر اساس نتایج این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که فرم ۴۵ گویه‌ای پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی ایران، از روایی و پایایی کافی برخوردار است.

کلیدواژه‌ها:

شایستگی هیجانی-اجتماعی، هوش هیجانی، روایی، اعتبار

دریافت شده: ۱۳۹۹/۰۴/۱۲

پذیرفته شده: ۱۳۹۹/۰۵/۲۶

منتشر شده: ۱۴۰۱/۰۳/۲۰

* نویسنده مسئول: سما سادات

رایانامه: s.sadat5626@gmail.com

مقدمه

در سال‌های اخیر، تحقیقات زیادی پیرامون هوش هیجانی^۱، صورت گرفته است (دیلا، مانتانو و والرت، ۲۰۰۴؛ گوردون، کین لاک و باتجس، ۲۰۰۴). به اعتقاد بار-آن^۲ (۲۰۰۶)، هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و مهارت‌هایی است که فرد برای سازگاری با محیط و کسب موفقیت در زندگی مجهز می‌کند و قابلیت‌های زیادی به افراد می‌دهد. همچنین، توانایی شناختی ما فرصت‌هایی را ایجاد می‌کند تا این الگوهای هیجانی اولیه تعدیل شوند و الگوهای انطباقی بهتری شکل بگیرد. این بدان معنا است که خودآگاهی هیجانی نقش ضروری در انطباق با محیط ایفا می‌کند. خودآگاهی هیجانی به عنوان یک توانایی تعریف شده که مشخص کننده و توصیف کننده هیجان‌های خود و دیگران است (مهنا و طالع‌پسند، ۱۳۹۵). در این زمینه، نتایج پژوهشی نیز مشخص کردند که به رسمیت شناختن احساسات، یکی از گام‌های کلیدی در یادگیری است و توجه به توسعه شایستگی‌های عاطفی دانشجویان علاوه بر موفقیت تحصیلی آنها، تعهد به یک هدف عمیق تر و طولانی مدت، بهزیستی و توسعه شخصی، رضایت درونی، برقراری روابط مثبت با دیگران و داشتن زندگی شادتر و سالم تر را به ارمغان می‌آورد (وانگ و همکاران، ۲۰۱۶).

شایستگی‌های هیجانی شامل خودآگاهی^۳، خودتنظیمی^۴، خوداندگیزی^۵، آگاهی اجتماعی^۶ و مهارت‌های اجتماعی^۷ است که نقش مؤثری را در زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان و دانشجویان بازی می‌کند، و باید مورد توجه بیشتری قرار گیرند. زیرا شایستگی‌های هیجانی، مجموعه‌ای از خصوصیات شخصیتی است که در سرنوشت و سبک زندگی فرد، مؤثر است و موجب می‌شود که او از شیوه‌های مناسب برای گذران زندگی و مراحل آن استفاده کند. بر حسب تعریف، خودآگاهی، یک نوع توانایی فردی برای درک احساسات و حالات خلقی است. خودتنظیمی، مهارت در بیان احساسات به صورت مناسب و جامعه‌پسند است. نتایج پژوهشی، نقش خود مدیریتی یا خود تنظیمی هیجان‌ها را در بهبود عملکرد دانش‌آموزان نشان می‌دهد (دمتروویچ، دارک، استلی و ویزبرگ، ۲۰۱۷). خوداندگیزی، جهت دادن و هدایت عواطف به سمت و سوی هدفی مشخص است. آگاهی اجتماعی، توانایی درک احساسات دیگران و استفاده از احساسات خود در جهت دستیابی به خواسته‌های هدفمند؛ و سرانجام مهارت اجتماعی، توانایی ارتباط با دیگران در موقعیت‌های مختلف اجتماعی یا همان ظرفیت اجتماعی است (طاووسی رودسری، ۱۳۹۵). همچنین، طبق نظر منتز، بیر، یانگ و هریس، مدل شایستگی هیجانی-اجتماعی شامل مؤلفه‌های خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه است (منتز، بیر، یانگ و هریس، ۲۰۱۸).

1. emotional intelligence
2. Diala, Muntaner & Walrath
3. Gordon, Kinlock & Battjes
4. Bar-On
5. Wang, Hatzigianni, Shahaieian, Murray & Harrison
6. Self awareness
7. Self regulation
8. Self motivation

با وجود اهمیت شایستگی‌های هیجانی یادگیری، غالب صاحب نظران بر این باورند که هنوز چرخه‌ی آموزش و پرورش بر پایه‌ی یک حرکت سنتی و عمدتاً حول محور آموزش شناختی می‌چرخد و پرورش شایستگی‌های هیجانی نادیده انگاشته شده و یا کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از این رو، نقش بعد عاطفی-هیجانی در فرایند یاددهی-یادگیری قابل تأمل به نظر می‌رسد (شیهان و همکاران، ۲۰۰۹).

شایستگی هیجانی شامل توانایی‌های افراد در بیان مناسب، تفسیر و تنظیم هیجان‌اتشان و درک هیجان‌ات دیگران است (مدنی فرد و همکاران، ۱۳۹۵). پارکر و همکاران نیز در پژوهش خود با عنوان مطالعه ارتباط بین شایستگی‌های عاطفی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان، دریافتند که شایستگی‌های عاطفی به عنوان یک پیش‌بینی‌کننده مهم و قابل توجه در موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان در تمام پایه‌ها و بدون هیچ تفاوت جنسی، مطرح است و دانش‌آموزان با شایستگی عاطفی بالا، تحصیلات موفق‌تری خواهند داشت (طاووسی رودسری، ۱۳۹۵).

از نظر دیونو^۸، شایستگی‌های هیجانی به منزله‌ی راهنمای مفید برای کسب مهارت‌های زندگی و همچنین سنجش بهبود واکنش‌های دانش‌آموزان نسبت به رخداد‌های زندگی، آن هم طی سال‌های یادگیری در مدرسه است. زیرا شایستگی‌های هیجانی، در ساختن محیطی مساعد و برانگیزاننده برای یادگیری و نیز برقراری ارتباط مؤثرتر، به ایفای نقش می‌پردازد. از طرفی، تحقیقات گوناگون نشان داده است که یادگیری بدون ارتباط با احساسات دانشجو، تحقق نمی‌پذیرد و برنامه‌های هیجانی-عاطفی سطح نمرات پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان و عملکرد آنها را بهبود می‌بخشد. به عبارت دیگر، زمانی که دانشجویان فاقد مهارت‌های لازم برای کنار آمدن با مشکلات خود هستند یا از مهارت‌های اجتماعی، خود مدیریتی و عدم شناخت استعداد‌های خود بی‌بهره‌اند، هر برنامه آموزشی هرچند پر محتوا به پیشرفت تحصیلی‌شان کمک نخواهد کرد. گارنر نیز در پژوهشی با عنوان تأثیر شایستگی‌های عاطفی در تدریس و یادگیری دانش‌آموزان گزارش کرد که رابطه مثبتی بین عواطف با ثبات و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس وجود دارد و نوجوانان با عواطف مدیریت شده هم از نظر تحصیلی و هم از نظر اجتماعی عملکرد بهتری خواهند داشت (گارنر، ۲۰۱۰). در این زمینه، نتایج پژوهش گارنر، اسپنس و همکاران، و وانگ و همکاران نیز مشخص کردند که به رسمیت شناختن احساسات، یکی از گام‌های کلیدی در یادگیری است (گارنر، ۲۰۱۰ و شیهان، ۲۰۰۹). افرادی که دارای شایستگی هیجانی هستند به رابطه بین احساساتشان و آنچه فکر می‌کنند، آگاهند. افراد دارای عزت نفس در مورد خودشان احساس خوبی دارند و ارزش خودشان را درک می‌کنند. پرورش هوش هیجانی و بالا بردن عزت نفس در افراد، باعث به

9 Social awareness

10. Social skills

11. Domitrovich, Durlak, Staley & Weissberg

12. Mantz, Bear, Yang & Harris

13 - Diuno

و گفتگو" است و به طور اخص، شامل توانایی فرد برای برقراری ارتباط کلامی و غیرکلامی است. روابط میان فردی مناسب، به جز ارتقاء شایستگی هیجانی، به دانشجویان کمک می‌کند تا مقبولیت اجتماعی بیشتری در میان خانواده، جمع دانشجویان و دانشگاه کسب کند و در نتیجه یادگیری تحصیلی وی بهبود یابد (محمودی و همکاران، ۱۳۹۵). پژوهش وانگ و همکارانش، اثرات ترکیبی روابط کودک، معلم و همسالان را بر سازگاری هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان نشان داد (وانگ و همکاران، ۲۰۱۶).

در رویکرد روانشناسی مثبت، بر رابطه بهزیستی روانشناختی با شایستگی هیجانی نیز تمرکز شده است (سلیگمن، ۱۳۹۲). در پژوهشی که در زمینه رابطه بهزیستی روانی و شایستگی هیجانی انجام شد، مشخص گردید افرادی که ادراک بهزیستی بیشتری دارند، از کفایت هیجانی بالاتری برخوردار هستند (تقوی و همکاران، ۱۳۹۴). طبق نظر راتر (۱۹۹۰)، دو گروه از تجربیات، بیشترین تأثیر را بر اعتماد به نفس دارند: الف) روابط عاشقانه، دوستدارانه و ایمن. ب) موفقیت در انجام کارهایی که فرد به آنها علاقه‌مند است و انجام آنها را در نظر دارد. حتی یک رابطه مثبت در کودکی و بزرگسالی می‌تواند آسیب ناشی از تجربیات یا روابط منفی را کاهش دهد (کیایی و نجات، ۱۳۹۳). با توجه به اهمیت شایستگی هیجانی- اجتماعی، مطالعه حاضر در صدد بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی در جامعه دانشجویی ایران بوده است.

روش

هدف پژوهش حاضر، مطالعه ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی بود. با توجه به این که عوامل فرهنگی در تعریف شایستگی هیجانی- اجتماعی و مسیرهای رسیدن به آن نقش دارند، سعی شد که در پژوهش حاضر تا حد امکان از نمونه بزرگی استفاده شود که امکان تعمیم‌دهی و بررسی عوامل فرهنگی را بیشتر فراهم آورد. جامعه آماری شامل تمام دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مقطع دکترای تخصصی) دانشگاه‌های تهران بودند که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند. جامعه تحقیق متشکل از چندین دانشگاه، رشته‌های مختلف تحصیلی و دو جنس بود و سعی شد تا سهم متناسب با هر یک از رشته‌های مزبور در جامعه، در نمونه نیز رعایت گردد. نمونه نهایی شامل ۳۱۱ دانشجو بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند، به این صورت که در اولین مرحله از بین دانشگاه‌های موجود در شهر تهران، لیستی تهیه شد و به صورت تصادفی ۱۳ دانشگاه از بین آنها انتخاب شد. این دانشگاه‌ها عبارت بودند از: دانشگاه تهران، شهید بهشتی، شاهد، علامه طباطبایی،

وجود آمدن دید درست نسبت به احساساتشان می‌شود؛ و نیز در بالا بردن عملکردهای اجتماعی، شخصی، تحصیلی و آموزشی افراد نقش مهمی دارند (اسماعیلی جوشقان، ۱۳۹۴).

نتایج پژوهش‌های مختلف، اهمیت شایستگی هیجانی اجتماعی در افراد را نشان داده‌اند. یافته‌های پژوهش ریگز و همکاران (۲۰۰۶) نشان داد کارکردهای اجرایی از جمله حافظه کاری تحت تأثیر مداخلات آموزشی شایستگی هیجانی اجتماعی قرار می‌گیرد و آموزش شایستگی هیجانی موجب پیشرفت این کارکردها می‌شود (ریگز و همکاران، ۲۰۰۶). آموزش مهارت‌های هیجانی اجتماعی در افزایش کنترل خشم و توانایی حل مسئله سازنده و کاهش توانایی حل مسئله ناکارآمد در نوجوانان و جوانان، اثربخش است (صدری دمیرچی و اسدی شیشه‌گران، ۱۳۹۵). همچنین، آموزش شایستگی هیجانی می‌تواند روش مؤثری برای افزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان باشد (کریم‌زاده و همکاران، ۱۳۸۸). یافته‌های حاصل از پژوهش ماتیوس و همکاران (۲۰۱۴) نیز نشان می‌دهد برنامه‌های آموزشی شایستگی هیجانی می‌تواند باعث کاهش اضطراب در کودکان و جوانان شود (ماتیوس، ۲۰۱۴).

شایستگی اجتماعی افراد نشان‌دهنده میزان توانایی افراد در چگونگی ارتباط فرد با جامعه و سایر افراد است. زندگی اجتماعی به سازگاری یا دیگران، توافق با آنان و تا حدودی کوشش برای انتظارات آنها نیاز دارد. بنابر گفته هارت^۱ و همکاران (۱۹۹۰) اگر شخصی بتواند بر رفتار دیگران به طریقی که مقصد دارد و از نظر اجتماعی مقبول است تأثیر بگذارد دارای شایستگی اجتماعی است (به نقل از عباسی، حجتی و ویسی، ۱۳۹۰). از جمله مسائل مهم در روانشناسی مثبت نگر در مراکز تعلیم و تربیت، اعتمادسازی و ایجاد روابط عاطفی با دانشجویان می‌باشد تا پس از شناسایی لازم دانشجویان، افراد برجسته در هر بخش اعم از آموزشی، فرهنگی، اجتماعی، ورزشی و... به عنوان عناصر فعال انتخاب شوند که بتوانند اهداف تعلیم و تربیت را به سایرین منتقل نموده و رسیدن به اهداف را سریع‌تر، دقیق‌تر و کامل‌تر محقق سازند. مشارکت دانشجویان در همه امور و محول کردن مسئولیت‌هایی به آنان، موجب پرورش استعدادها بالقوه آنها و تقویت اعتماد به نفس در آنها می‌شود (نیکزادی‌پناه و همکاران، ۱۳۹۵). مطالعات و بررسی‌ها نشان می‌دهد که چندین مهارت اصلی و اساسی از جمله توانایی حل مسأله، توانایی تصمیم‌گیری، تفکر خلاق، تفکر نقادانه، برقراری رابطه مؤثر، برقراری رابطه بین فردی سازگارانه، برای سلامت روانی افراد و زندگی در جامعه پیچیده امروزی مهم است و از مهم‌ترین نشانه‌های سلامت روانی در این میان، وجود مهارت روابط بین فردی^۲ است، که یکی از مهارت‌های اساسی زندگی انسان‌ها محسوب می‌شود و برای اولین بار توسط بارسون و سامتر^۳ در سال ۱۹۹۰ مطرح شده است. این مهارت یکی از گسترده‌ترین ارتباطات انسانی و از مهم‌ترین مؤلفه‌های زندگی انسان از بدو تولد تا لحظه مرگ است. طبق تعریف پیتمن و کاهیل^۴، مهارت‌های ارتباط بین فردی شامل "توانایی کار کردن با دیگران، توسعه دوستی‌ها و روابط از طریق برقراری ارتباط، همکاری، همدلی

1. Hart
2. interpersonal communication skill
3. Bureson & Samter

دهنده هوش هیجانی پایین است. در بررسی گنجی (۱۳۸۴) ضرایب پایایی مؤلفه‌های هوش هیجانی به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۸۷، ۰/۷۸ و ۰/۷۶؛ و ضریب پایایی نمره کلی هوش هیجانی ۰/۹۰ بود. به علاوه آزمون در گروه ۲۸۴ نفری دیگر (۱۴۵ پسر، ۱۳۹ دختر)، فقط یک بار اجرا شده و ضریب اعتبار آن با استفاده از آلفای کرونباخ برای گروه‌های پسران و دختران و کل گروه ۰/۸۸ به دست آمده است. همه سئوالات با کل آزمون همبستگی مثبت معنی‌دار دارند و همه ضرایب به دست آمده، در سطح ۰/۹۹ معنی‌دار است. ضریب همبستگی این آزمون با آزمون هوش هیجانی بار-آن ۰/۶۸ است که باز در سطح ۰/۹۹ معنی‌دار است (برادبری و گریوز، ۱۳۸۶).

شرکت‌کنندگان در پژوهش، اغلب به مدت ۲۰ دقیقه پرسشنامه‌ها را پاسخ می‌دادند. پس از اجرا و جمع‌آوری داده‌ها، نتایج اجرای تحلیل عاملی تأییدی بیانگر برازش مناسب ساختار سه عاملی شایستگی هیجانی-اجتماعی بود. در نهایت با استفاده از تحلیل همبستگی، رابطه مدیریت تنظیم هیجان، بیان و تشخیص هیجان و درک و فهم هیجان‌ات و هوش هیجانی به دست آمد.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS شده و تحلیل عاملی اکتشافی، روایی همگرا و اعتبار پرسشنامه از طریق آن مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و برای تحلیل عاملی تأییدی نیز از نرم‌افزار AMOS استفاده شد.

نتایج

یافته‌های پژوهش با گزارش احراز روایی و پایایی شروع می‌شود و سپس گزارش توصیفی ارائه می‌گردد و در نهایت شواهد سازه دیگر این مقیاس گزارش می‌گردد.

الف) روایی

تحلیل عاملی اکتشافی

قبل از انجام تحلیل عاملی اکتشافی، آزمون KMO و آزمون کرویت بارلت انجام شد. ضریب به دست آمده KMO برابر با ۰/۸۳ بود که نشانگر کفایت حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی است. همچنین آزمون کرویت بارلت ($\chi^2 = 449 / 97, p < 0.001$) معنا دار بود و حاکی از آن است که تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار مدل عاملی مناسب است. برای تحلیل عوامل

خوارزمی، امیرکبیر، خواجه نصیرالدین طوسی، صنعتی شریف، علم و صنعت، علوم پزشکی شهید بهشتی، علوم پزشکی ایران، الزهرا و هنر. سپس از بین دانشکده‌های موجود در هر دانشگاه به طور تصادفی ۸ دانشکده انتخاب شد (جمعاً ۱۰۴ دانشکده). در مرحله بعد با مراجعه به دانشکده‌های انتخاب شده از میان دانشجویانی که در روزهای اجرای آزمون در دانشکده حضور داشتند و مایل به شرکت در پژوهش بودند، نمونه پژوهش انتخاب شد. از افراد انتخاب شده درخواست می‌شد تا پس از خواندن و تکمیل فرم رضایت‌نامه به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. از نمونه یاد شده ۳۸٪ پسر و ۶۲٪ دختر بودند که دامنه سنی آنها بین ۲۴ تا ۵۶ سال بود.

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی^۱ (ESCQ): این پرسشنامه در سال ۲۰۰۹ توسط تاکسیچ^۲ و همکارانش ساخته شده است. مبنای نظری این پرسشنامه از هوش هیجانی مایر و سالووی اقتباس شده است. این آزمون شامل ۴۵ ماده است و سه مؤلفه مدیریت تنظیم هیجان، بیان و تشخیص هیجان و درک و فهم هیجان‌ات را می‌سنجد. شواهد نشان می‌دهد که پرسشنامه ESCQ پایایی و ثبات درونی خوبی دارد (تاکسیچ و همکاران، ۲۰۰۹).

برای استفاده از پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی، در ابتدا این پرسشنامه توسط یکی از نویسندگان مقاله مذکور به فارسی ترجمه شد. سپس توسط یکی دیگر از نویسندگان مطالعه حاضر به انگلیسی برگردانده شد. ترجمه معکوس نهایی با متن اصلی مقایسه شد و مورد تأیید قرار گرفت. پس از ترجمه، انطباق‌یابی زبانی و احراز روایی محتوایی پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی، این پرسشنامه به همراه پرسشنامه هوش هیجانی اجرا شد.

پرسشنامه هوش هیجانی^۳: آزمون هوش هیجانی مورد استفاده در این تحقیق توسط برادبری و گریوز^۴ (۲۰۰۴) ساخته شده است و توسط گنجی (۱۳۸۴) ترجمه و اعتباریابی شده است. این آزمون شامل ۲۸ ماده است که بر اساس مقیاس ۶ لیکرت نمره‌گذاری شده و چهار مؤلفه خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه را می‌سنجد و یک نمره کلی هوش هیجانی نیز به دست می‌دهد. نمره بالاتر از ۸۰ نشان‌دهنده هوش هیجانی بالا و نمره پایین‌تر از ۶۰ نشان

3. Emotional Quotient Questionnaire
4. Bradberry & Greaves

1. Emotional-Social Competences Questionnaire
2. Taksic

این پرسشنامه، ابتدا از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی بهره گرفته شد. بدین طریق برای تعیین عوامل پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی، سه شاخص اصلی زیر مورد استفاده قرار گرفتند: مقدار ویژه، نسبت واریانس تبیین شده توسط هر عامل و نمودار سنگریزه‌ای. سپس با توجه به احتمال همبسته بودن عامل‌ها با یکدیگر، از چرخش واریماکس برای تعیین عامل‌های احتمالی زیربنای پرسشنامه استفاده گردید. جدول ۱ شاخص‌های آماری مربوط به تحلیل عوامل مؤلفه‌های اصلی را نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های آماری تحلیل عاملی پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی با روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی

عامل شاخص	مقدار ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد تراکمی واریانس تبیین شده
مدیریت تنظیم هیجانات (MR)	۵/۰۵	۴۲/۱۵	۴۲/۱۵
بیان و تشخیص هیجانات (EL)	۱/۴	۸/۴۲	۵۳/۸۹
درک و فهم هیجانات (PU)	۱/۰۱	۶۲/۳۱	۶۲/۳۱

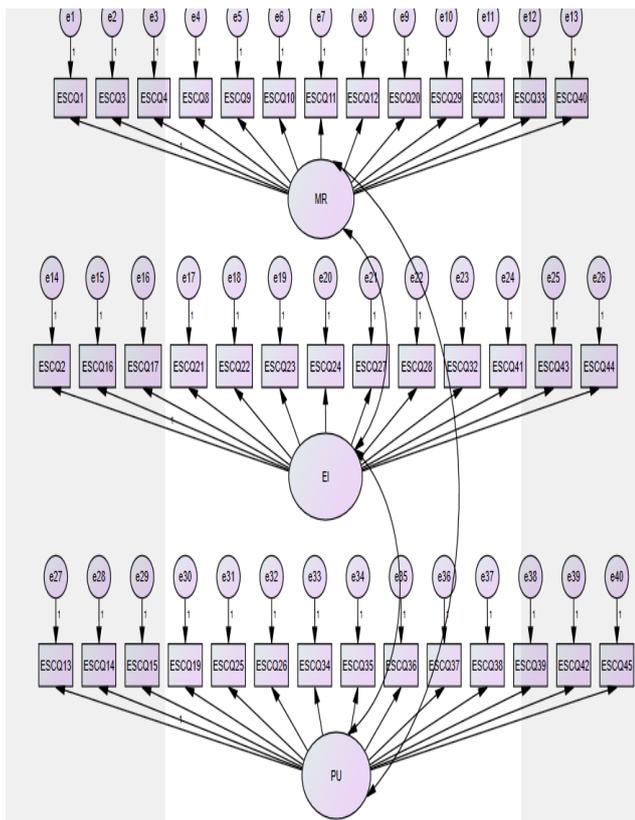
نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که هر سه عامل ارزش ویژه‌ای بالاتر از یک دارند که مقدار ارزش ویژه آنها به ترتیب برابر با ۵/۰۵، ۱/۴ و ۱/۰۱ است که عامل نخست ۴۲/۱۵، عامل دوم ۱۱/۷۳ و عامل سوم ۸/۴۲ درصد از واریانس و سه عامل روی هم رفته ۶۲/۳۱ درصد واریانس کل پرسشنامه را به خود اختصاص داده‌اند. نمودار سنگریزه‌ای نیز نشان داد مقدار ویژه سه عامل بیشتر از یک است و سهم عامل نخست در تبیین واریانس کل سئوالات بیشتر از سهم بقیه عامل‌ها است. چرخش به روش واریماکس، در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. جدول ماتریس سئوالات و عوامل استخراجی

سئوالات	زیرمقیاس مدیریت تنظیم هیجانات	زیرمقیاس بیان تشخیص هیجانات	زیرمقیاس درک و فهم هیجانات
۱	۰/۷۲		
۳	۰/۶۶		
۴	۰/۶۴		
۵	۰/۶۱		
۷	۰/۰۶		
۸	۰/۵۸		
۹	۰/۵۷		
۱۰	۰/۵۴		
۱۱	۰/۵۴		
۱۲	۰/۵۱		
۲۰	۰/۵۱		
۲۹	۰/۵۱		
۳۰	۰/۵		

یافته‌های جدول ۲ نشان داد که این مقیاس دارای ۴ عامل است که بر روی هم ۴۵/۴۶ درصد واریانس را تبیین می‌کند. گویه‌های مربوط به هر عامل، به صورت زیر است:

- گویه‌های مربوط به عامل مدیریت و تنظیم هیجانات (MR):
۳- ۴- ۵- ۷- ۸- ۹- ۱۰- ۱۱- ۱۲- ۲۰- ۲۹- ۳۰- ۳۱- ۳۳- ۴۰
۱
- گویه‌های مربوط به عامل بیان و تشخیص هیجانات (EL): ۴۴-
۲- ۶- ۱۶- ۱۷- ۲۱- ۲۲- ۲۳- ۲۴- ۲۷- ۲۸- ۳۲- ۴۱- ۴۳



شکل ۱. بارهای عاملی و همبستگی بین مؤلفه های پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی

ب) اعتبار: برای بررسی اعتبار کل و عامل های پرسشنامه شایستگی های اجتماعی هیجانی از دو روش آلفا کرونباخ و اسپیرمن - براون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. ضریب آلفای کرونباخ و اسپیرمن - براون برای خرده مقیاس ها

زیر مقیاس ها	آلفا کرونباخ	اسپیرمن - براون
مدیریت تنظیم هیجانات (MR)	۰/۷۲	۰/۶۹
بیان و تشخیص هیجانات (EI)	۰/۸۳	۰/۸۲
درک و فهم هیجانات (PU)	۰/۷۹	۰/۷
کل مقیاس	۰/۸۵	۰/۸

با توجه به نتایج جدول ۳، ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس های مدیریت تنظیم هیجانات، بیان و تشخیص هیجانات و درک و فهم هیجانات به ترتیب برابر با ۰/۷۲، ۰/۸۲ و ۰/۷۹ به دست آمد. آلفای کل پرسشنامه نیز برابر با ۰/۸۵ بود که حاکی از اعتبار مطلوب کل مقیاس است. همچنین با توجه به نتایج، حذف هیچ یک از گویه ها به تغییر چشمگیر در اعتبار پرسشنامه منجر نمی گردد.

- گویه‌های مربوط به عامل درک و فهم هیجانات (PU): ۴۵- ۴۲ - ۳۹- ۳۸- ۳۷- ۳۶- ۳۵- ۳۴- ۲۶- ۲۵- ۱۹- ۱۸- ۱۵- ۱۴- ۱۳

تحلیل عاملی تأییدی

از آنجا که یکی از اهداف پژوهش حاضر تحلیل عاملی پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی (ESCQ) می‌باشد؛ در این پژوهش به منظور بررسی تحلیل عاملی تأییدی از نرم افزار Amos نسخه ۲۴ استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در شکل ۱ نشان داده شده است.

برای ارزیابی مدل از شاخص‌های χ^2 ، شاخص برازندگی (GFI)، شاخص اصلاح شده برازندگی (AGFI)، شاخص نرم شده برازندگی (NFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) استفاده شد. نسبت χ^2/DF که به حجم نمونه وابسته است و نمونه های بزرگ را بیش از آنچه به غلط بودن مدل می توان نسبت داد، افزایش می دهد. شاخص GFI برابر با ۰/۹۷ گزارش شده است که برازش خوب مدل را نشان می دهد. شاخص GFI و AGFI بین صفر تا یک متغیر است و هرچه به یک نزدیک تر باشد برازش خوب مدل را نشان می دهد. در این پژوهش به ترتیب این شاخص ها ۰/۹۷ و ۰/۹۵ به دست آمده است. از شاخص نرم شده برازندگی NFI و شاخص برازش تطبیقی CFI نیز استفاده شد که به ترتیب برابر با ۰/۹۳ و ۰/۹۵ بودند که حاکی از برازش مناسب مدل است. همچنین از شاخص RMSEA استفاده شد. این شاخص برای معدل های خوب زیر ۰/۰۵ است که در این پژوهش، برابر با ۰/۰۶۵ به دست آمد.

روایی همزمان

برای بررسی روایی همزمان پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی (ESCQ)، همبستگی مؤلفه ها و نمره کل با هوش هیجانی محاسبه شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین این پرسشنامه و پرسشنامه هوش هیجانی همبستگی ۰/۰۶ برقرار است که در سطح ۰/۰۱ معنادار است. این نشانگر روایی قابل قبول این مقیاس است.

هیجانی و شناخت و تفکیک هیجانهای مختلف، پیش زمینه مدیریت و تنظیم هیجانی مناسب است (ماتیوس، ۲۰۱۴). همچنین، کفایت هیجانی از طریق بهبود ارزیابی‌ها و توانایی در ایجاد ارتباط هیجانی و ابزار همدلی، عملکرد سازگاران و مواجهه با مشکلات و استرس‌های اجتماعی را بهبود می‌بخشد و توانایی پیش‌بینی و سطح کنترل در استفاده از مهارت‌های ارتباطی را بیشتر می‌کند (غیائی و بشارت، ۲۰۱۱).

در مطالعات پیشین، اعتبار و روایی مقیاس‌های مشابه بررسی شده‌اند. مقیاس‌هایی که برای آنها، اعتبار و روایی مناسبی گزارش شده است، پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان، مقیاس شایستگی اجتماعی و پرسشنامه تعیین میزان شایستگی عاطفی-اجتماعی است. پرسشنامه ۲۵ سئوالی شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس مبانی نظری مدل همکاری یادگیری آموزشگاهی، هیجانی-اجتماعی (فریدنبرگ، مارتین و کولی، ۲۰۱۷) توسط ژو و ای (۲۰۱۲) ساخته شده است. پرسشنامه مذکور در ایران اعتبار سنجی شد و در نهایت، با پنج مؤلفه: خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه مورد تأیید قرار گرفت. همچنین، نتایج نشان داد که نمرات پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی رابطه مثبت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه دارد (امامقلی وند، کدیور و شریفی، ۱۳۹۷).

مقیاس شایستگی اجتماعی توسط کوهن و رسمن^۱ (۱۹۷۲) به دو صورت فرم ۷۳ گزینه‌ای و ۶۴ گزینه‌ای ساخته و توسط موراج (۱۹۷۵) برای کودکان دبستان هنجاریابی شده است و گزینه‌های آن به ۴۴ سؤال تقلیل یافت. مقیاس شایستگی اجتماعی سطح کارکردهای هیجانی اجتماعی کودک را ارزیابی می‌کند و دو عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت (برای مثال: دانش آموز به کار یا بازی اشتیاق نشان می‌دهد، دانش آموز در حضور دیگر دانش‌آموزان کناره‌گیری می‌کند) و تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری (برای مثال، دانش‌آموز نظرات سایر دانش‌آموزان را می‌پذیرد، دانش‌آموز بهانه‌گیر است) را ارزیابی می‌کند (کوهن، ۱۹۷۷).

پرسشنامه تعیین میزان شایستگی عاطفی-اجتماعی از روی مدل اصلی اندازه‌گیری هوش عاطفی که توسط بویاتریز، گلن و آرهی ساخته شده بود، به وجود آمد. این پرسشنامه شامل چهار بعد خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط گردید. گلن (۱۹۹۸) بین هوش عاطفی و شایستگی عاطفی تفاوت قائل می‌شود؛ وی بیان می‌کند که هوش عاطفی یک قابلیت اکتسابی است که هنگامی که تحقق پیدا می‌کند از طریق شایستگی عاطفی نمود یافته و ظهور می‌یابد. یعنی هوش عاطفی از طریق شاخص‌هایی تحت عنوان شایستگی‌های عاطفی نشان داده می‌شوند که احتمالاً با عنوان توانایی‌های شایستگی عاطفی بهتر درک و فهمیده می‌

ضرب اسپیرمن - براون برای خرده مقیاس‌های مدیریت تنظیم هیجان‌ها، بیان تشخیص هیجان‌ها و درک فهم هیجان‌ها به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۸۲ و ۰/۷ به دست آمد که نشانگر همسانی درونی خوب و قابل قبول این مقیاس است. ضرب اسپیرمن - براون کل پرسشنامه نیز برابر با ۰/۸ محاسبه گردید که حاکی از همبستگی خوب این مقیاس است.

در مجموع با توجه به نتایج مطالعه حاضر می‌توان اذعان داشت که نسخه ترجمه شده پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی تاکسیج (ESCQ) دارای ویژگی‌های روان‌سنجی (روایی و اعتبار) مناسب جهت دانشجویان ایرانی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مطالعه ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی تاکسیج (ESCQ) در یک نمونه غیربالینی انجام شد. نتایج نشان داد که عوامل مرتبط با این پرسشنامه در جمعیت ایرانی برآزش خیلی خوبی دارد. همچنین، یافته‌ها نشان داد که عوامل مرتبط با شایستگی هیجانی-اجتماعی در فرهنگ ایرانی با فرهنگ غربی تشابه زیادی دارد. از سوی دیگر عوامل پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی با زیرمقیاس‌های پرسشنامه هوش هیجانی همبستگی معنی‌دار مثبتی دارند. ضرب همبستگی بین پرسشنامه‌های شایستگی هیجانی-اجتماعی و هوش هیجانی برابر با ۰/۶ به دست آمد که نشانگر روایی همگرایی قابل قبول این مقیاس است. همچنین، مقادیر شاخص‌های برآزش خوبی را برای مدل حاضر نشان می‌دهند. ضرب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ESCQ برابر با ۰/۸۵ و برای خرده مقیاس‌های مدیریت تنظیم هیجان، بیان و تشخیص هیجان و درک و فهم هیجان‌ها به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۸۲ و ۰/۷۹ به دست آمد که نشانگر این است که پایایی این پرسشنامه مورد تأیید می‌باشد. بدین ترتیب می‌توان نتیجه‌گیری کرد که سازه‌های مرتبط با شایستگی هیجانی-اجتماعی قابلیت استفاده در فرهنگ ایرانی را دارا می‌باشد.

مبنای نظری شایستگی هیجانی از دیدگاهی گرفته شده است که ۳ مؤلفه برای آن در نظر گرفته است که شامل: مدیریت تنظیم هیجان، بیان و تشخیص هیجان و درک و فهم هیجان‌ها می‌باشد. برخی از مؤلفه‌های مرتبط با مفهوم شایستگی هیجانی اجتماعی نیز در پژوهش‌های دیگران بررسی شده‌اند. افرادی که تنظیم هیجانی پایین تری دارند، در هنگام رویارویی با مشکلات و هیجان‌ها در هنگام برخورد با مسائل از شیوه‌های حل مسئله غیرسازنده استفاده می‌کنند (مدنی فرد و همکاران، ۱۳۹۵). طبق پژوهش ماتیوس (۲۰۱۴) و نظریه هوش هیجانی مایر و سالوی (۱۹۹۰)، آگاهی

منابع

شوند، به بیان دیگر شایستگی عاطفی یک توانایی اکتسابی مبتنی بر هوش عاطفی است که موجب عملکرد برجسته در کار می شود (گلمن و دیگران، ۲۰۰۲). مدل گلمن (۱۹۹۵) دو حیطه را شامل می شود، شایستگی فردی و شایستگی اجتماعی. بین این دو حیطه چهار دسته شایستگی یا مجموعه شایستگی های مرتبط به هم هست که عبارتند از: خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط. حیطه شایستگی فردی از دو دسته خودآگاهی و خود مدیریتی تشکیل شده است. حیطه شایستگی اجتماعی نیز متشکل از دو دسته آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط است. خودآگاهی و خود مدیریتی مهارت های درون و آگاهی فردی و آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط مهارت های بین فردی اند (مولیگان و هورنستین، ۲۰۰۳). چهار دسته اصلی شایستگی سلسله مراتبی اند بدان معنا که خودآگاهی و آگاهی اجتماعی (شناخت) به صورت پایه و اساسی برای رشد یا ماهر شدن در خود مدیریتی و مدیریت روابط (تنظیم) عمل می کنند. خودآگاهی عاطفی پیش نیاز خود مدیریتی اثربخش است، خود مدیریتی نیز پیش بینی کننده مهارت های اجتماعی (یعنی مدیریت روابط) است (آماندسون، ۲۰۰۳). ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵، و برای ابعاد خودآگاهی ۰/۷۷، خود مدیریتی ۰/۸۸، آگاهی اجتماعی ۰/۸۵ و مدیریت رابطه ۰/۸۳ به دست آمد. با توجه به نتایج این پژوهش می توان گفت که تفاوت های فرهنگی و نژادی و تجارب مختلفی که فراگیران ایرانی تجربه می کنند باعث نشده است که پرسشنامه شایستگی هیجانی-اجتماعی در مقایسه با سایر دانشجویان، متفاوت ارزیابی شود.

این تحقیق محدودیت هایی داشت؛ از جمله محدودیت های پژوهش حاضر آن است که شایستگی هیجانی-اجتماعی و هوش هیجانی از طریق پرسشنامه های خودگزارشی مورد ارزیابی قرار گرفت. در اجرای پرسشنامه های خودگزارشی امکان خطای سهوی در کمتر یا بیشتر گزارش نمودن شاخص ها وجود دارد، بنابراین پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی از روش های کیفی همچون مصاحبه با افراد، یا مشاهده استفاده شود. علاوه بر این جمعیت مورد مطالعه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه های تهران بودند، لذا پیشنهاد دیگر آن است که پژوهش های آتی در جمعیت های دیگر مورد بررسی قرار گیرد. همچنین توصیه می شود برای کاهش مشکلات هیجانی و اجتماعی، و افزایش هوش هیجانی، آموزش هایی در این زمینه صورت گیرد.

اسماعیلی جوشقان، زهره. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی خودآموزی کلامی بر شایستگی اجتماعی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر اسفراین، *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۱)، ۱-۲۲.

امامقلی وند، فاطمه؛ کدیور، پروین و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۷). شاخص های روان سنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی اجتماعی دانش آموزان (SECQ)، *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۳۳(۹)، ۷۹-۱۰۱.

برادبری، تراویس و گریوز، جین. (۱۳۸۶). *هوش هیجانی، مهارتها و آزمونها*. ترجمه: مهدی گنجی؛ ویراستار: حمزه گنجی، تهران: انتشارات ساوالان.

تقوی، نغمه؛ آزادفلاح، پرویز و موتابی، فرشته. (۱۳۹۴). کفایت هیجانی در دختران نوجوان بر اساس بهزیستی ادراک شده. *دو فصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۴(۲)، ۱۳۷-۱۵۳.

سلیگمن، مارتین. (۱۳۹۲). *شکوفایی، روان شناسی مثبت گرا (درک جدیدی از نظریه شادکامی و شکوفایی)*. ترجمه: امیر کامکار و سکینه هژیران، تهران: انتشارات روان.

صدری دمیرچی، اسماعیل و اسدی شیشه گران، سارا. (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه مهارت های اجتماعی-هیجانی بر کنترل خشم و توانایی حل مسئله اجتماعی در فرزندان جانبازان. *فصلنامه علمی-پژوهشی طب جانباز*، ۸(۴)، ۲۱۵-۲۰۹.

طاووسی رودسری، رضوانه. (۱۳۹۵). مقایسه شایستگی های عاطفی یادگیری دانش آموزان دختر دوره راهنمایی تحصیلی مدارس عادی با هوشمند. *مجله اصول بهداشت روانی (ویژه نامه سومین کنفرانس بین المللی روان شناسی و علوم تربیتی)*، ۴۳۵-۴۳۱.

عباسی، محمد؛ حجتی، محمد و ویسی، ناصر. (۱۳۹۰). نقش رضایت مندی در کفایت اجتماعی نوجوانان، *همایش منطقه ای روانشناسی کودک و نوجوان*، کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه.

کریم زاده، منصور؛ اخوان تفتی، مهناز؛ کیامنش، علیرضا و اکبرزاده، نسرين. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت های هیجانی-اجتماعی در رشد این مهارت ها. *مجله علوم رفتاری*، ۳(۲)، ۱۴۳-۱۴۹.

کیایی، هانیه و نجات، حمید. (۱۳۹۳). *شادکامی، تاب آوری و امید به زندگی*. تهران: انتشارات بامن: مؤسسه پارسا مبتکرگام اول.

محمودی، فیروز؛ فیض اله زاده، زینب و صمدی شهرک، زهرا. (۱۳۹۵). مقایسه مهارت های بین فردی دانشجویان دانشگاه تبریز و دانشگاه علوم پزشکی تبریز. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۶(۴۷)، ۴۲۹-۴۱۸.

مدنی فرد، مهدی؛ نمایی، محمد مهدی و جعفرنیا، وحید. (۱۳۹۵). مقایسه تنظیم شناختی هیجان و شیوه های حل مسئله در افراد وابسته به مواد اپیوئیدی و افراد بهنجار، *مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت*، ۳(۳)، ۸۰-۶۹.

مهنا، سعید و طالع پسند، سیاوش. (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت های محیطی و خودآگاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجی بهزیستی تحصیلی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۶(۷۸)، ۴۲-۳۱.

نیکزادی پناه، سجاد؛ محمدیان، مهدی؛ نیکزادی پناه، محمد و پیرانی، اسما. (۱۳۹۵). *روان شناسی مثبت نگر در مدرسه*. تهران: انتشارات سخنوران. چاپ اول.

- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C. & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence an essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408-416.
- Frydenberg, E., Martin, A. J. & Collie, R. J. (2017). *Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific*. Springer, 17-37. DOI: 10.1007/978-981-10-3394-0-2.
- Garner, P.W. (2010). Emotional competence and its influences on teaching and learning. *Educational Psychology Review*, 22(3), 297-321.
- Ghiabi, B. & Besharat, M.A. (2011). "Emotional Intelligence, Alexithymia and Interpersonal problems". *Social and Behavioral Sciences*, 30(10), 98- 102.
- Goleman, D.; Boyatzis, R. & Mckee, A. (2002). The emotional reality of teams. *Journal of Organizational Excellence*, 21(2), 55-65.
- Gordon, M.; Kinlock, T. & Battjes, R. (2004). Correlates of early substance use and crime among adolescents entering outpatient substance abuse treatment. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 30(1), 39-59.
- Kohn, M. (1977). The Kohn Social Competence Scale and Kohn Symptom Checklist for the preschool child: A follow-up report. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 5(3), 249-263.
- Mantz, L. S., Bear, G. G., Yang, C. & Harris, A. (2018). The Delaware Social –Emotional Competency Scale (DSECS-S): Evidence of Validity and Reliability. *Child Indicators Research*, 11(1), 137-157.
- Matthews, J. (2014). *Moral Emotions in Adolescent Girls' Relational Aggression*. Ph.D. dissertation. Cornell University.
- Mulligan, N.W. & Hornstein, S.L. (2003). Memory for actions: Self-performed tasks and the reenactment effect. *Memory and Cognition*, 31(3), 412-421.
- Riggs, N.R.; Jahromi, L.B.; Razza, R.P.; Dilworth-Bart, J.E.; Mueller, U. (2006). Executive function and the promotion of social-competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(4), 300-309.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Sheehan, B.J.; Mc Donald, M.A. & Spence K. (2009). Developing students emotionalcompetency using the classroom-as-organization approach. *Journal of management of education*, 33(1), 77-98.
- Taksic, V.; Mohoric, T. & Duran, M. (2009). Emotional skills and competence questionnaire (ESCQ) as a self-report measure of emotional intelligence. *Horizons of psychology*, 18(3), 7-21.
- Wang, C.; Hatzigianni, M.; Shahaiean, A.; Murray, E. & Harrison, L.J. (2016). The combined effects of teacher-child and peer relationships on children's social-emotional adjustment. *Journal of School Psychology*, 59(1), 1-11.
- Zhou, M. & Ee, J. (2012). *Bulding academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.