

# Adimen Emozionala garatzeko programa: aldaketaren ebaluazio subjektiboa

Ainize Sarrionandia Peña eta Maite Garaigordobil Landazabal  
Psikologia Fakultatea. Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Adimen emozionala bizitzako hainbat aldagai garrantzitsurekin erlazionatuta dago. Esaterako, osasunarekin eta pertsonarteko harremanen kalitatearekin. Beraz, adimen emozionala hobetzeko programak beharrezkoak izango dira pertsona osasuntsu eta zoriontsuak izaten laguntzeko. Programa horiek ebaluatzen hainbat modu daude, besteak beste, galdetegi objektibo eta subjektiboak. Hauek izan ziren ikerlanaren helburuak: 1) Adimen emozionala garatzeko programa bat ebaluatzea nerabeen pertzepzio subjektibotik; eta 2) aztertzea ea programak modu bereizgarrian eragin zuen sexuaren arabera. 13-16 urte bitarteko 148 nerabek osatu zuten lagina. Posttest diseinu kuasiesperimental bat erabili zen ikerketan kontrol-taldeekin. Esku-hartzeak 20 saio izan zituen, astean ordubetekoak. Horren helburu nagusia nerabeen adimen emozionala hobetzea izan zen; zehazki, autokontzientzia, erregulazio emozionala, gogo-aldarteak, komunikazioa eta empatia. Esku-hartzearen ondoren, Programa Ebaluatzen Galdetegia (PEG) banatu zen, adimen emozionala neurtzeko tresna subjektibo bat. Emaitzek agerian utzi zuten parte-hartzaile esperimentalek aldaketa handiagoa hauteman zutela. Esku-hartzeak antzeko eragina izan zuten bi sexuengan.

GAKO-HITZAK: Nerabearoa · Sexua · Adimen emozionala · Esku-hartzea.

## A program to develop Emotional Intelligence: a subjective evaluation of the change

Emotional intelligence is related to many aspects that are important in life. Such as, health and relationships. Thus, programmes to improve emotional intelligence are necessary to help developing healthy and happy people. To evaluate these programmes, there are different methods like objective and subjective instruments. The study aimed to 1) assess an emotional intelligence programme from the subjective perception of adolescents; 2) explore whether the programme affected differentially by sex. The sample comprised 148 adolescents, aged 13-16 years. The study used a quasi-experimental posttest design with control groups. The intervention consisted of 20 one-hour sessions carried out weekly. The aim of the programme was to improve adolescent's emotional intelligence. In particular, self-conscience, emotion regulation, mood, communication and empathy. After the intervention, the *Program Assessment Questionnaire* (PAQ), a subjective instrument to measure emotional intelligence was administered. The results confirmed that experimental participants perceived a greater change. The intervention affected both sexes in a similar way.

KEY WORDS: Adolescence · Emotional intelligence · Sex · Intervention.

*Jasotze data:* 2016-11-13 *Onartze data:* 2017-01-09

## 1. Sarrera<sup>1</sup>

### 1.1. Garapen soziala eta emozionala bultzatzeko esku-hartze programa

Osasuna, lana eta pertsona arteko harremanak dira munduko milioika pertsonaren helburu nagusiak, eta adimen emozionalarekin (AE) lotutako alderdiak ere bai. Konstruktuko hori uler daiteke gaitasun baten moduan, nortasunaren bereizgarri baten moduan edo konstruktuko misto baten moduan. Lehenengo ikuspegiaren arabera, emozioekin lotutako gaitasun bat da AEa. Hala, Mayerrek eta Saloveyk (1997) honela definitzen dute: emozioak hauteman eta adierazteko gaitasuna, emozioak pentsamenduan asimilatzeko gaitasuna, emozioekin ulertu eta arrazoitzeko gaitasuna eta norberarengan eta gainerakoengan emozioak erregulatzeko gaitasuna. AEa bereizgarritzat hartuta, Petridesek eta Furhamek (2001) nortasunaren oinarritzko ezaugarri gisa definitu dute AEa. Azkenik, eredu mistoek diote AEak hartzen dituela gaitasun sozioemozionalak eta nortasunaren bereizgarriak. Hala, Golemanek (1995) azaltzen du AEa dela *gure sentimenduak eta besteek ezagutzeko gaitasuna, eta gure burua motibatze eta geure buruarekin eta besteekin ditugun erlazioak maneiatzeko gaitasuna*. Ikerketa honetan AEa konstruktuko misto gisa ulertu dugu. Hau da, uste dugu AEak zerikusia duela bai gaitasun emozionalekin (gaitasun-ereduak), bai nortasunarekin (bereizgarri-ereduak). Izan ere, genetikak eragina duen arren pertsona bakoitzaren AEan eta nortasun-bereizgarriek lotura duten arren AEarekin, garatu daitezkeen eta entrenamenduarekin hobetu daitezkeen konstruktuko bat da AEa.

AEak bizitzako alderdi garrantzitsuekin du lotura; adibidez, osasun fisiko hobearekin (Mikolajczak et al., 2015), antsietate, depresio eta estres sozial gutxiago izatearekin (Extremera eta Fernández-Berrocal, 2013), pertsona arteko erlazio hobeak izatearekin (Di Fabio eta Saklofske, 2014), eta errendimendu akademiko hobearekin (Costa eta Faria, 2015). Gainera, pertsonen ongizaterako funtsezko hainbat alderdirekin erlazionatzen da AEa: autokontzientzia, erregulazio emozionala, gogo-aldarte, enpatia eta komunikazioa. Bost dimentsio horiek dira hain zuzen ere lan honetan aurkezten diren esku-hartzearen bost moduluak. Alderdi horiek pertsonarentzako zenbait aldagai onuragarriekin erlazionatzen dira. Autokontzientziaren kasuan, autokontzeptua erlazionatzen da egokitzeko gaitasun hobearekin eta arazoak barneratzeagatiko (adibidez, depresio- eta antsietate-sintomak) arazo gutxiago izatearekin (Van Dijk et al., 2014). Erregulazio emozionalaz ari garenean, emozio positiboak areagotzeko estrategien erabilera lotzen da poztasun-maila handiagoekin eta bizitzarekiko gogobetetze-maila handiagoekin (Quoidbach, Berry, Hansenne eta Mikolajczak, 2010). Gogo-aldarteari dagokionez, optimismoa erlazionatzen da motibazio handiagoarekin eta osasun mental eta fisiko hobearekin (Carver eta Scheier, 2014). Komunikazioari dagokionez, frogatu da emozioak adieraztea onuragarria dela osasunerako (Frattaroli, 2006). Azkenik, Garaigordobil (2009) ikerlan batek agerian uzten du enpatia asoziazio positibo bat duela jokaera sozial positiboekin, autokontzeptuarekin eta emozio negatiboak eragiten dituzten kausak aztertzeke gaitasunarekin; eta asoziazio negatiboa duela, halaber, jarrera sozial negatiboekin.

1. Eskerrak: Ekonomia, Industria eta Lehiakortasun Ministerioak (MINECO) (PSI2012-30956), Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza eta Kultura Sailak (IT638-13) (BFI-2012-10), eta Euskal Herriko Unibertsitateak (UFIPSIXI-11/04) finantzatutako ikerketa.

Beraz, kontuan izanda ikerketa batzuetan frogatu dela esku-hartze sozioemozionaleko programek hobetu egiten dituztela komunikazioa (Maurer, Brackett eta Plain, 2004), enpatia (Castillo, Salguero, Fernández-Berrocal eta Balluerka, 2013), autokontzeptua/autoestimua (Garaigordobil, 2008), AEa (Di Fabio eta Kenny, 2011) eta autokontzientzia (Maurer *et al.*, 2004), eta murriztu egiten dituztela agresibitatea (Castillo *et al.*, 2013) eta depresioa (Ruiz-Aranda *et al.*, 2012), AEko programa bat ezartzea ona izango da nerabeen garapen sozioemotionala hobetzeko, baita horrekin erlazionatutako aldagaiak ere.

Sexuari dagokionez, programa batzuek ez dute ezberdintasun nabarmenik aurkitu AEaren hobekuntzan sexua kontuan izanda (Eisen, Zellman eta Murray, 2003; Kimber, Sandell eta Bremberg, 2008); beste programa batzuek frogatu dute mutilek gehiago hobetzen dutela enpatia (Castillo *et al.*, 2013) eta AEa (Melero eta Palomera, 2011); eta beste ikerketa batzuek hobekuntza handiagoak jaso dituzte neskeengan (Byrne, Barry eta Sheridan, 2004).

## 1.2. Helburuak eta hipotesiak

Hemen aurkezten dugun lana ikerketa zabalago baten zati bat da. Ikerketa zabalago horretan, artikulua honetan aurkezten den AEa hobetzeko programaren eragina aztertzen da zenbait aldagai konduktual, kognitibo eta emozionalen. Hau da, AEa hobetzeko programak AEan, jokabide sozialetan, enpatian, sintoma psikosomatikoetan... duen eragina aztertzen da. Aurretiko ikerketa, ikerketa honetako lagin berarekin egin zen, eta diseinu kuasiesperimental bat erabili zuen, pretest-posttest neurri errepikatuduna eta kontrol-taldeduna. Emaitez (Garaigordobil eta Peña, 2014; Garaigordobil eta Peña-Sarrionandia, 2015; Sarrionandia eta Garaigordobil, 2016) berretsi zuten programaren eraginez modu esanguratsuan areagotu zirela nerabe esperimentalengan: 1) zenbait jokabide sozial positibo (onespen soziala, laguntza-lankidetzaz, segurtasuna-irrotasuna); 2) enpatia; 3) AEa; 4) interakzio sozialeko estrategia kognitibo asertiboak; 5) sentimendu negatiboak aztertze gaitasuna; eta 6) haserrearen barruko kontrola. Era berean, programak murriztu zituen 7) sintoma psikosomatikoak.

Horiek ikusita, lan honen helburua da esperimentalki ebaluatu den programaren eraginak egiaztatzea, hain zuzen, esku-hartze programan parte hartu zuten nerabeen aldaketaren pertzepzio subjektiboaren ebaluazio bat eginda: hau da, programak AEa hobetzeko izan duen eragina aztertzea galdetegi subjektibo bat erabiliz; hain zuzen ere, Programa Ebaluatze Galdetegia. Galdetegi subjektiboak ez dira oso erabiliak. Hala ere, galdetegi horiek erabili dituzten ikerketek emaitza onak lortu dituzte (ikus Garaigordobil, 2010; eta Garaigordobil, Martínez-Valderrey, Maganto, Bernarás, eta Jaureguizar, 2016 esaterako). Horrez gainera, aztertu da ea programak modu bereizgarrian eragin zuen sexuaren arabera. Helburu horiekin, bi hipotesi postulatu dira: H1) Programak hobekuntza esanguratsua ekarriko du AEarekin lotutako aldagaietan; eta H2) Programak antzeko eragina izango du bi sexuetan.

## 2. Metodoa

### 2.1. Parte-hartzaileak

Ikerketa 13 eta 16 urte bitarteko 148 neraberekin egin zen: haietatik 83 (4 talde) ausaz esleitu ziren talde esperimentaletara, eta 65 (3 talde), kontrol-taldeetara. Parte-hartzaileen adina, batez beste, 13,93 urte izan zen ( $DTa = 0,60$ ). Hasierako lagina 161 lagunekoa izan zen, baina tresnak oker erabiltzeagatik eta nerabeak postestean falta izateagatik, laginean 13 parte-hartzaileko galera izan zen. 148 parte-hartzaile horietatik, % 45,3 mutilak izan ziren ( $n = 67$ ), eta % 54,7, neskek ( $n = 81$ ). Nerabeak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako 3. maila egiten ari ziren. Ez zen ezberdintasun esanguratsurik aurkitu talde esperimentaleko eta kontrol-taldeko nerabeen ezaugarri soziodemografikoetan, betiere sexua, adina, ikastetxe mota eta gurasoen ikasketa-maila kontuan izanda (ikus 1. taula).

**1. taula. Lagin esperimentalaren eta kontrolekoaren ezaugarri soziodemografikoak. Maiztasunak (F) eta ehunekoak (%).**

Aldagaiak		Esperimentala F(%)	Kontrola F(%)	$\chi^2$	$p$
Sexua	Mutilak	37(44.6)	30(46.2)	0.03	.848
	Neskek	46(55.4)	35(53.8)		
Adina	13	19(22.9)	11(16.9)	2.93	.402
	14	58(62)	44(67.7)		
	15	5(6)	8(12.3)		
	16	1(1.2)	2(3.1)		
Ikastetxearen sarea	Publikoa	60(72.3)	43(66.2)	0.65	.421
	Pribatua/Kontzertatua	23(27.7)	22(33.8)		
Ikastetxea	Bengoetxe BHI	22(26.5)	21(32.3)	2.15	.340
	Arratia BHI	38(45.8)	22(33.8)		
	Eguzkibegi Ikastola	23(27.7)	22(33.8)		
Aiten ikasketa-maila	Lehen mailako ikasketak	3(4)	3(4.9)	4.68	.321
	Bigarren mailako ikasketak	28(37.3)	13(21.3)		
	Bigarren graduko goi-mailako ikasketak	26(34.7)	23(37.7)		
	Diplomatuak	10(13.3)	12(19.7)		
	Lizentziatuak	8(10.7)	10(16.4)		
Amen ikasketa-maila	Lehen mailako ikasketak	3(4.1)	5(7.8)	1.39	.846
	Bigarren mailako ikasketak	21(28.4)	16(25)		
	Bigarren graduko goi-mailako ikasketak	17(23)	13(20.3)		
	Diplomatuak	26(35.1)	22(34.4)		
	Lizentziatuak	7(9.5)	8(12.5)		

## 2.2. Diseinua eta prozedura

Postest diseinu kuasiesperimental bat erabili zen ikerketan kontrol-talde baliokidearekin. Prozedurari dagokionez, lehenengo, gutun bana bidali zitzaien ikastetxeetako zuzendariei (ikastetxeak ausaz aukeratu ziren Bizkaikoen artetik); gutun horietan, proiektuaren azalpena eta parte hartzeko eskaera jarri zitzaizkien. Gero, parte hartzea onartu zuten ikastetxeekin elkarrizketa bat egin zen, proiektuaren berri emateko eta gurasoentzako baimen informatuak emateko. Zortzi hilabetean zehar (ikasturte akademiko bat) esku-hartze programa aplikatu zen talde esperimentaletan. Esku-hartzearen ondoren, postest fasean, Programa Ebaluatzen Galdetegia (PEGa) banatu zen. Ikerketak gizakiekin egin behar direnerako balio etikoak errespetatu ziren ikerketan, zeinak Euskal Herriko Unibertsitateko Etika Batzordearen aldeko txostena jaso baitzuen (CEISH/146/2012).

## 2.3. Ebaluaziorako tresnak

Ikertu beharreko aldagaiak ebaluatzen, postest fasean PEGa banatu zen: Programa Ebaluatzen Galdetegia (Garaigordobilen —2008— PEGtik egokitua), fidagarritasun- eta baliozkotasun-berme psikometrikoak dituena. PEGa da esku-hartze programaren eraginez (esperimentaletan) eta tutoretza-etika programaren eraginez (kontrolkoetan) izandako aldaketaren pertzepzio subjektiboa ebaluatzen duen tresna bat, betiere ikerketako parte-hartzaileen iritzia oinarri hartuta. Tutoretza-etika programa aipatzearen arrazoa da artikulu honetan aurkezten den programa tutoretza-orduetan aplikatu zela. Ikastetxe bakoitzak programa desberdina izaten du irakasgai honetan. Konparatu nahi izan da AEan zer aldaketa dagoen programan parte hartu duten eta parte hartu ez duten ikasleen artean. Hau da, aztertu nahi izan da AEa hobetzeko programan parte hartu duten ikasleek gehiago hobetzen duten AEa, programan parte hartzen ez duten (eta ikastetxeko tutoretza-programa jarraitu duten) ikasleekin alderatuz.

29 itemek osatzen dute hura, eta 5 gairen ingurukoak dira: autokontzientzia, erregulazio emozionala, gogo-aldarte orokorra, komunikazioa eta enpatia. Ikasleek 1etik 10era (1 = ez da batere aldatu; 10 = asko aldatu da) balioztatzen dute zer neurritan aldatu diren testeko 29 itemetan adierazten zaizkien edukietan. Zuzenketarako, item guztien batuketa egiten da. Zenbat eta puntuazio handiagoa, orduan eta handiagoa da parte-hartzaileek hautemandako aldaketa.

PEGan lortutako datuen barne-konsistentziaren azterketan, barne-konsistentzia oso altu bat lortu zen ( $\alpha = 0,98$ ). Programa Ebaluatzen Galdetegiaren (PEG) dimentsionaltasuna aztertzeko, azterketa faktorial bat egin zen, hots, osagai nagusien azterketa bat. Azterketa hori egin aurretik, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) lagin-egokitzapenaren neurria eta Bartletten esferikotasun-testa kalkulatu ziren. KMO indizea 0,96koa izan zen (balio hori oso egokitzat jo daiteke), eta Bartletten testa estatistikoki esanguratsua izan zen:  $\chi^2(406) = 6430.82$ ,  $p < .001$ ; horri esker, ondorioztatzen da osagai nagusien azterketa *a priori* egokia dela. Kaiserren faktoreak ateratzeko irizpidea aplikatuz, faktore bakar bat ateratzen da, unitatea gainditzen duen balioa duena, zeinak guztizko bariantzaren % 76,99 azaltzen baitu.

## 2. taula. PEGaren osagai nagusien matrizea.

PEGko baieztapenak	1. faktorea
19. Hobeto identifikatu eta ulertzen ditut gainerakoen emozioak	0,918
23. Tristezia, haserrea, beldurra eta bestelako sentimendu negatiboak adierazteko modu egokiak ikasi ditut	0,917
27. Hobeto uler dezaket nola sentitzen diren beste pertsona batzuk	0,916
26. Gehiago jabetzen naiz jendeak gauzak sentitzen dituen moduez	0,914
29. Arreta gehiago jartzen diet gainerakoen sentimenduei; haien sentimenduetan pentsatzen saiatzen naiz	0,914
28. Nireaz bestelako pentsatzeko modu eta ikuspegi batzuk ezagutu ditut	0,911
25. Gaitasun handiagoa dut, emozioei dagokienez, beste pertsona baten tokian jartzeko	0,900
11. Optimistagoa naiz	0,897
13. Emozio positibo gehiago ditut	0,897
12. Gusturago nago bizitzarekin	0,895
24. Bizitzan lagungarriak diren sentimenduak (maitasuna, solidaritatea...) sentimendu negatiboetatik (haserrea, inbidia, zuhurkeria...) bereizten ikasi dut	0,894
3. Gehiago jabetzen naiz nire sentimenduen zergatiaz eta ondorioez	0,893
20. Hobeto identifikatzen ditut beste pertsona batzuen aurpegieran eta gorputz-espresioetan adierazten diren emozioak	0,893
9. Gatazkak modu positiboan konpontzeko erabil daitezkeen teknikak ikasi ditut	0,884
16. Beste pertsona batzuei entzuteko gaitasun handiagoa dut	0,883
17. Hobeto adierazten ditut nire emozioak	0,883
5. Hobeto ulertzen ditut nire sentimenduak	0,881
4. Arreta gehiago eskaintzen diet nire sentimenduei, eta hobeto identifikatzen ditut	0,875
21. Estrategia asertibo gehiago (errespetuz, irainik eta mehatxurik gabe, argi hitz eginez...) erabiltzen ditut gatazkak konpontzeko	0,874
18. Gehiago adierazten dizkiet nire iritzia gainerakoei; modu irekiagoan komunikatzen naiz	0,869
14. Motibazio handiagoa dut gauzak egiteko	0,868
2. Neure burua onartzen dut, eta neure buruaren ikuspegi positiboagoa dut	0,862
22. Gatazka-iturriren bat dagoenean, errazago iristen naiz akordioetara oldarkortasun gutxiagorekin	0,853
10. Pozago bizi naiz	0,849
7. Haserretzen naizenean, hobeto kontrola ditzaket nire amorrusentimenduak	0,836
15. Bizitzeko gogo handiagoa dut	0,825
8. Gauza negatiboak gertatzen zaizkidanean, gaitasun handiagoa dut modu positiboan pentsatzeko	0,817
1. Hobeto ezagutzen dut neure burua	0,809
6. Hobeto kontrolatu ditzaket nire emozio negatiboak (haserrea, beldurra, inbidia...), eta emozio positiboak gehiago indartu ditzaket (maitasuna, poza...)	0,803

29 itemeko komunitateak 0,644 eta 0,842 bitartekoak dira. 0,30 ebakitze-puntutzat hartuta, faktorean lortu ziren saturazioak oso argiak izan ziren hura osatzen duten itemetarako (ikus 2. taula). Horren ondorioz, 29 itemeko eskala unidimentsional egituratu bat da PEGa; item horien edukiak, besteak beste, gai hauen ingurukoak dira: autokontzientzia, erregulazio emozionalerako gaitasuna, gogo-aldarte orokorra, komunikazioa eta enpatiarako gaitasuna.

## 2.4. Esku-hartzeko programa

Programaren helburua da AEa garatzea nerabezaroan. Hala, ordubeteko 20 saio egin ziren: astean behin egiten ziren, ikasturteak zirauen bitartean. Programa 31 jarduerak osatzen dute, zeinak bost modulutan banatzen baitira: 1) Autokontzientzia; 2) Erregulazio emozionala; 3) Gogo-aldarte; 4) Komunikazioa; eta 5) Enpatia. Programa hau Psikologiako Masterra zuen ikertzaile batek egin zuen. Hau da, masterra zuen psikologo bat joan zen ikastetxeetara ikasleekin lan egin eta esku-hartzea aurrera eramatera. Hala ere, irakasle, psikologo edo psikopedagogo batek ere egin dezake esku-hartzea. Hau da, ez da beharrezkoa esku-hartzea aurrez aipatutako psikologoak egitea. Interesa duen edozein irakasle edo psikologok aplikatu dezake programa bere ikastetxean. Jardueretako bat da, adibidez, «Nor naiz?», eta haren helburuak dira norberaren burua hobeto ezagutzea, pertsona arteko harremanak hobetzea, autoestimua hobetzea eta norberarenganako eta besteenganako konfiantza areagotzea. Horretarako, ikasleek joko batean parte hartzen dute, talde handian. Joko horretan, ikasleek zenbait proba egiten dituzte, zeinetan emozioak identifikatu, beren sentimenduez hitz egin, besteengatik egiten dituzten gauzei buruz hitz egin... beharko baitute. Hala, ontzi baten barruan daude ikasleek egin beharreko probak azaltzen dituzten txartelak. Saioaren amaieran eztabaida bat egiten da, eta ikasleek esperientziari buruz hitz egiten dute, galdera hauei eta beste batzuei erantzunez: Nola sentitzen zara? Zer ikasi duzu? Ikaskideren batekin duzun harremana aldatu egin da?...

## 2.5. Azterketa estatistikoak

Programaren eragina ebaluatzeko, lehenengo, azterketak deskribatzaileak (batezbesteko eta desbideratze tipikoak) eta bariantza azterketa multibariatuak (MANOVak) eta unibariatuak (ANOVak) egin ziren, nerabe esperimentalen eta kontrolekoen postesteko puntuazioak kontuan izanda. Aldagai bakoitzean eraginaren tamaina kalkulatu zen (Cohenen d-a). PEGarekin lortutako emaitzak egiaztatzeko, PEGan zenbatetsitako aldaketaren eta programako ebaluazio osagarrietan, lagin berarekin, ikusitako pretest-postest aldaketaren arteko korrelazioak kalkulatu ziren (Garaigordobil eta Peña, 2014; Garaigordobil eta Peña-Sarrionandia, 2015; Sarrionandia eta Garaigordobil, 2016). Gainera, aldaketa sexuaren arabera antzekoa izan zen baloratzeko, azterketa berdinak egin ziren, baina PEGarekin ebaluatutako mutilen eta nesken postesteko puntuazioak alderatuta.

### 3. Emaitzak

#### 3.1. Programaren eraginak: aldaketaren balioespena esperimentaletan eta kontrolean

Ikertu diren aldagaietan programak izan dituen eraginak parte-hartzaileen pertzepzio subjektibotik ebaluatzeko, azterketa deskribatzaileak (batezbestekoak, desbideratze tipikoak) eta bariantza-azterketak (MANOVA) egin ziren talde esperimentaletan eta kontrolekoetan postest fasean lortutako PEGko puntuazioekin (ikus 3. taula). PEGko baieztapenen multzorako postest MANOVAREN emaitzek —Wilksen Lambda,  $\Lambda = 0,263$ ,  $F(29, 118) = 11,39$ ,  $p = .000$ — erakusten dute ezberdintasun estatistikoki esanguratsuak izan zirela talde esperimentalaren eta kontrol-taldearen artean postest fasean; efektuaren tamaina handia izan zelarik ( $\eta^2 = .737$ ;  $r = .85$ ). Gero, azterketa unibarianteak egin ziren (ANOVA). Postest ANOVAen emaitzetan (ikus 3. taula) ikusten da ezberdintasun estatistikoki esanguratsuak daudela postest fasean talde esperimentalen eta kontrolekoen artean PEGko baieztapen guztietan. Datuetan jasotzen denez, talde esperimentaletako batez besteko puntuazioak (*Be*) nabarmen hazi ziren kontrol-taldekoenen aldean (*Bk*). Izan ere, parte-hartzaile esperimentalen puntuazioak 6,50 eta 8 bitartekoak dira, eta kontrol-taldeko nerabeen puntuazioak, 2 eta 3,50 bitartekoak ( $Be = 7,40$ ;  $Bk = 2,81$ ). Efektuaren tamaina oso handia izan zen aldagai guztietan.

PEGarekin lortutako emaitzak baliozkotzeko, korrelazioak kalkulatu ziren PEGarekin balioetsitako aldaketaren eta programaren aurretiko ebaluazioetan (lagin berdinarekin eginak) nabarmendutako pretest-postest aldaketaren artean. Partaide esperimentalek PEGarekin lortutako emaitzak koherenteak dira ebaluazio osagarri horietan lortutakoekiko. Izan ere, korrelazio esanguratsu positiboak ( $p < .05$ ) aurkitu dira alderdi hauetan: enpatia-gaitasunaz ari garela, PEGaren guztizko eskalan hautemandako eta adierazitako aldaketaren eta esperimentalen pretest-postest aldaketaren ( $r = .32$ ) artean; AE orokorrean ( $r = .26$ ), eta, bereziki, pertsona barruko AEan ( $r = .39$ ) eta gogo-aldartearen ( $r = .20$ ); arretarako gaitasunean ( $r = .35$ ), argitasunean ( $r = .41$ ) eta norberaren emozioak konpontzen jakitean ( $r = .26$ ); zergatiak ( $r = .35$ ) eta ondorioak ( $r = .34$ ) aztertzeko gaitasun kognitiboan, eta emozio negatiboetara aurre egiteko moduak identifikatzeko gaitasunean ( $r = .49$ ); segurtasunezko-sendotasunezko jarrera sozial positiboetan ( $r = .17$ ) eta interakzio sozialeko estrategia kognitibo asertiboetan ( $r = .53$ ).

#### 3.2. Programaren eraginak bi sexuengan

Ebaluatzeko ea programak eragindako aldaketak izandako balioespena parte-hartzaile esperimentalen pertzepzio subjektibotik desberdina izan zen neskengan eta mutilengan, azterketa deskribatzaileak (batezbestekoak eta desbideratzeak) eta bariantza-azterketa multibarianteak eta unibarianteak egin ziren (ikus 4. taula). PEGrako MANOVAREN emaitzek —Wilksen Lambda,  $\Lambda = 0,357$ ,  $F(29, 53) = 3,29$ ,  $p = .000$ — erakusten dute ezberdintasun estatistikoki esanguratsuak izan zirela sexuaren funtzioan postest fasean; efektuaren tamaina handia izan zen,  $\eta^2 = .643$ ;



### 3. taula. Esperimental eta kontrolen batezbestekoak, desbideratze tipikoak, bariantza-azterketen emaitzak eta efektuaren tamaina (d) postest faseko programaren ebaluazio subjektiboan

	Postest				Anova Postest F(1, 146)	p	d
	Esperimental		Kontrola				
	M	DT	M	DT			
1. Hobeto ezagutzen dut neure burua	7.36	2.13	3.08	2.88	107.86	.000	1.69
2. Neure burua onartzen dut, eta neure buruaren ikuspegi positiboagoa dut	7.34	1.82	2.94	2.56	148.32	.000	1.98
3. Gehiago jabetzen naiz nire sentimenduen zergatiaz eta ondorioez	7.95	1.68	3.15	2.50	193.16	.000	2.25
4. Arreta gehiago eskaintzen diet nire sentimenduei, eta hobeto identifikatzen ditut	7.25	1.70	2.68	2.43	180.36	.000	2.18
5. Hobeto ulertzen ditut nire sentimenduak	7.19	1.97	2.72	2.62	140.28	.000	1.92
6. Hobeto kontrolatu ditzaket nire emozio negatiboak (haserrea, beldurra, inbidia...), eta emozio positiboak gehiago indartu ditzaket (maitasuna, poza...)	7.07	2.01	2.75	2.74	121.98	.000	1.79
7. Haserretzen naizenean, hobeto kontrola ditzaket nire amorru-sentimenduak	6.82	1.90	2.58	2.51	136.32	.000	1.90
8. Gauza negatiboak gertatzen zaizkidanean, gaitasun handiagoa dut modu positiboan pentsatzeko	6.53	2.34	2.23	2.41	119.93	.000	1.81
9. Gatazka modu positiboan konpontzeko erabil daitezkeen teknikak ikasi ditut	7.46	1.82	2.37	2.35	219.53	.000	2.42
10. Pozago bizi naiz	7.64	2.25	3.40	2.94	98.49	.000	1.62
11. Optimistagoa naiz	7.27	2.20	2.72	2.72	126.02	.000	1.84
12. Gusturago nago bizitzarekin	7.43	2.04	2.80	2.80	134.95	.000	1.89
13. Emozio positibo gehiago ditut	7.45	1.62	2.72	2.77	167.77	.000	2.08
14. Mofitazio handiagoa dut gauzak egiteko	7.53	2.07	2.85	2.78	138.16	.000	1.90
15. Bizitzeko gogo handiagoa dut	7.84	2.35	3.29	3.33	94.50	.000	1.58
16. Beste pertsona batzuei enzuteko gaitasun handiagoa dut	7.63	1.89	3.12	3.07	120.13	.000	1.77
17. Hobeto adierazten ditut nire emozioak	6.98	2.10	2.62	2.67	123.50	.000	1.81
18. Gehiago adierazten dizkiet nire iritzia gainerako; modu irekiagoan komunikatzen naiz	7.22	2.03	2.85	2.63	129.58	.000	1.86
19. Hobeto identifikatu eta ulertzen ditut gainerako emozioak	7.58	1.69	3.06	2.77	148.73	.000	1.97
20. Hobeto identifikatzen ditut beste pertsona batzuen aurpegieran eta gorputz-espresioetan adierazten diren emozioak	7.28	2.00	2.69	2.77	136.35	.000	1.90
21. Estrategia aserbitxo gehiago (errespetuz, irainik eta mehatxurik gabe, argi hitz eginez...) erabiltzen ditut gatazka konpontzeko	6.80	1.80	2.63	2.70	125.29	.000	1.81
22. Gatazka-turriren bat dagoenean, errazago iristen naiz akordioetara oldarkortasun gutxiagorekin	7.17	1.78	2.75	2.67	144.53	.000	1.94
23. Tristezia, haserrea, beldurra eta bestelako sentimendu negatiboak adierazteko modu egokiak ikasi ditut	7.53	1.67	2.40	2.69	201.16	.000	2.29
24. Bizitza lagunariak diren sentimenduak (maitasuna, solidaritatea...) sentimendu negatiboetatik (haserrea, inbidia, zuhurkeria...) bereizten ikasi dut	7.95	2.05	3.02	2.95	143.33	.000	1.94
25. Gaitasun handiagoa dut, emozioei dagokienez, beste pertsona baten tokian jartzeko	7.75	2.18	2.95	3.03	124.69	.000	1.81
26. Gehiago jabetzen naiz jendeak gauzak sentitzen dituen moduez	7.77	1.83	2.51	2.71	197.40	.000	2.27
27. Hobeto uler dezaket nola sentitzen diren beste pertsona batzuk	7.64	1.79	2.74	2.80	166.02	.000	2.08
28. Nireaz bestelako pentsatzeko modu eta ikuspegi batzuk ezagutu ditut	7.59	1.99	2.94	2.72	143.99	.000	1.95
29. Arreta gehiago jartzen diet gainerako sentimenduei; haien sentimenduetan pentsatzen saiatzen naiz	7.64	1.83	2.86	2.72	162.16	.000	2.06
<b>GEP TOTALA</b>	<b>7.40</b>	<b>1.28</b>	<b>2.81</b>	<b>2.17</b>	<b>257.27</b>	<b>.000</b>	<b>2.57</b>

**4. taula. Neska eta mutil esperimentalen batezbestekoak, desbideratze tipikoak, bariantza-azterketen emaitzak eta efektuaren tamaina (d) postest faseko programaren ebaluazio subjektiboan**

	Postest				Anova Postest			
	Mutilak		Neskak		F(1, 81)		p	
	M	DT	M	DT				d
1. Hobeto ezagutzen dut neure burua	7.35	2.39	7.37	1.92	0.00	.969	-0.00	
2. Neure burua onartzen dut, eta neure buruaren ikuspegi positiboagoa dut	7.76	1.81	7.00	1.77	3.64	.060	0.42	
3. Gehiago jabetzen naiz nire sentimenduen zergatiaz eta ondorioez	7.89	1.74	8.00	1.64	0.08	.773	-0.06	
4. Arreta gehiago eskaintzen diet nire sentimenduei, eta hobeto identifikatzen ditut	7.41	1.86	7.13	1.57	0.53	.468	0.16	
5. Hobeto ulertzen ditut nire sentimenduak	7.11	2.24	7.26	1.74	0.12	.728	-0.07	
6. Hobeto kontrolatu ditzaket nire emozio negatiboak (haserrea, beldurra, inbidia...), eta emozio positiboak gehiago indartu ditzaket (maitasuna, poza...)	7.05	1.82	7.09	2.17	0.00	.941	-0.01	
7. Haserretzen naizenean, hobeto kontrola ditzaket nire amorru-sentimenduak	7.19	1.76	6.52	1.97	2.57	.112	0.35	
8. Gauza negatiboak gertatzen zaizkidanean, gaitasun handiagoa dut modu positiboan pentsatzeko	7.14	2.31	6.04	2.27	4.66	.034	0.48	
9. Gatazka modu positiboan konpontzeko erabil daitezkeen teknikak ikasi ditut	7.46	2.03	7.46	1.65	0.00	.994	0	
10. Pozago bizi naiz	7.14	2.71	8.04	1.73	3.42	.068	-0.39	
11. Optimistagoa naiz	6.92	2.64	7.54	1.76	1.66	.201	-0.27	
12. Gusturago nago bizitzarekin	7.38	2.24	7.48	1.89	0.04	.826	-0.05	
13. Emozio positibo gehiago ditut	7.43	1.74	7.46	1.54	0.00	.947	-0.01	
14. Motibazio handiagoa dut gauzak egiteko	7.11	2.06	7.87	2.03	2.84	.096	-0.37	
15. Bizitzeko gogo handiagoa dut	7.57	2.61	8.07	2.13	0.91	.342	-0.21	
16. Beste pertsona batzuei entzuteko gaitasun handiagoa dut	7.24	2.14	7.93	1.62	2.80	.098	-0.36	
17. Hobeto adierazten ditut nire emozioak	6.65	2.38	7.24	1.82	1.63	.205	-0.28	
18. Gehiago adierazten dizkiet nire iritziak gainerakoei; modu irekiagoan komunikatzen naiz	7.16	1.96	7.26	2.11	0.04	.828	-0.05	
19. Hobeto identifikatu eta ulertzen ditut gainerakoen emozioak	7.32	1.75	7.78	1.64	1.50	.224	-0.27	
20. Hobeto identifikatzen ditut beste pertsona batzuen aurpegieran eta gorputz-espresioetan adierazten diren emozioak	6.89	2.37	7.59	1.60	2.51	.116	-0.34	
21. Estrategia asertibo gehiago (errespetuz, irainik eta mehatxurik gabe, argi hitz eginez...) erabiltzen ditut gatazka konpontzeko	6.27	1.99	7.22	1.53	5.98	.017	-0.53	
22. Gatazka-iturrien bat dagoenean, errazago iristen naiz akordioetara oldarkortasun gutxiagorekin	7.38	1.65	7.00	1.87	0.92	.339	0.21	
23. Tristezia, haserrea, beldurra eta bestelako sentimendu negatiboak adierazteko modu egokiak ikasi ditut	7.46	1.79	7.59	1.60	0.11	.733	-0.07	
24. Bizitza lagunariak diren sentimenduak (maitasuna, solidaritatea...) sentimendu negatiboetatik (haserrea, inbidia, zuhurkeria...) bereizten ikasi ditut	7.59	2.44	8.24	1.65	2.04	.156	-0.31	
25. Gaitasun handiagoa dut, emozioei dagokienez, beste pertsona baten tokian jartzeko	7.35	2.46	8.07	1.90	2.22	.140	-0.32	
26. Gehiago jabetzen naiz jendeak gauzak sentitzen dituen moduez	7.14	2.04	8.28	1.48	8.76	.004	-0.64	
27. Hobeto uler dezaket nola sentitzen diren beste pertsona batzuk	7.08	2.11	8.09	1.36	6.87	.010	-0.56	
28. Nireaz bestelako pentsatzeko modu eta ikuspegi batzuk ezagutu ditut	7.46	2.02	7.70	1.98	0.28	.595	-0.12	
29. Arreta gehiago jartzen diet gainerakoen sentimenduei; haien sentimendueta pentsatzen saiatzen naiz	7.35	2.08	7.87	1.58	1.65	.202	-0.28	
<b>GEP TOTALA</b>	7.25	1.45	7.52	1.12	0.93	.337	-0.21	

$r = .80$ . Horrez gain, azterketa unibarianteak (ANOVak) egin ziren proba osatzen duten 29 baieztapenen inguruan (ikus 4. taula). Eraitzen arabera, ez zen ezberdintasun estatistikoki esanguratsurik izan nesken eta mutilen artean. Ezberdintasun esanguratsuak 8., 21., 26. eta 27. itemetan bakarrik izan ziren: haietatik lehenengoan mutilek izan zituzten puntuazioa altuagoak, eta gainerakoetan, neskek. Nesken batez besteko puntuazioa 7,52 izan zen, eta mutilena, 7,25. Efektuaren tamaina ertaina izan zen 2., 8., 10., 21., 26. eta 27. itemetan, eta gainerakoetan, txikia.

#### 4. Eztabaida

Ikerketa honen helburua izan zen AEko programa baten efektuak ebaluatzea parte-hartzaileen AEan. Hau da, aztertu nahi izan zen lan honetan azaldutako programak zer eragin izan zuen nerabeen AEan. Horrez gainera, lan honen helburua izan zen programa horrek bi sexuengan izandako efektu bereizgarria balioestea. Lehenik eta behin, eraitzek erakutsi dute parte-hartzaile esperimentalek aldaketa-maila esanguratsuki handiago bat igarri zutela programaren ondorioz, betiere aldaketa balioetsi zuten kontrol-taldekoekin alderatuta, zeinek ikastetxeko tutoretzako/etika-eskoletako programaren ondoriozko aldaketak balioetsi baitzituzten. Zehazki, parte-hartzaile esperimentalek hobekuntzak nabarmendu zituzten PEGarekin neurtutako aldagai hauetan: autokontzientzia, erregulazio emozionala, gogo-aldarte, enpatia eta komunikazioa. Eraitza horiek berretsi egiten dira programaren aurretiko ebaluazioetako aurkikuntzekin (Garaigordobil eta Peña, 2014; Garaigordobil eta Peña-Sarrionandia, 2015; Sarrionandia eta Garaigordobil, 2016). Izan ere, aldaketa handi bat erakutsi zuten nerabe esperimentalek nabarmen hobetu zuten beren enpatiarako gaitasuna, pertsona barruko adimen emozionala, gogo-aldarte, emozioen kontrola, jokabide sozial positiboak eta interakzio sozialeko estrategia kognitibo asertiboak, eta sintoma psikosomatiko gutxiago izan zituzten. Horren ondorioz, 1. hipotesia erabat berresten da. Beste lan batzuetako eraitzak berresten dituzte aurkikuntzek, eta egiaztatzen dute esku-hartzeek areagotu egiten dituztela AEa (Di Fabio eta Kenny, 2011), autokontzientzia (Maurer *et al.*, 2004), ongizatea (Carpintero, López, Del Campo, Soriano, eta Lázaro, 2007), enpatia (Castillo *et al.*, 2013) eta komunikazioa (Maurer *et al.*, 2004).

Bestalde, 2. hipotesia ia erabat betetzen da, esku-hartzeak eragindako aldaketa antzekoa izan baitzen bi sexuengan. Eraitza horiek koherenteak dira beste ikerketa batzuetan lortutakoekin, haietan ere ez baita izan ezberdintasun esanguratsurik nesken eta mutilen artean (Kimber *et al.*, 2008), eta ez datoz bat mutilek AEa gehiago hobetzen dutela dioten ikerketa batzuekin (Melero eta Palomera, 2011) eta enpatia ere haiek gehiago hobetzen dutela diotenekin (Castillo *et al.*, 2013).

Autotxostenak erabili izana da ikerketaren muga, desiragarritasun sozialaren alborapena baitakarte berekin. Hala, etorkizuneko ikerketetarako iradokitzen da gurasoek eta irakasleek betetako ebaluazio-tresnak erabiltzea edota behaketa-metodologia bat erabiltzea. Lanak inplikazio praktikoak ditu psikologiaren eta hezkuntzaren eremurako, eta AEa garatzeko tresna bat eskaintzen du. Ebaluazioaren eraitzak ikusita, iradoki daiteke zer garrantzi duen haurtzaroan eta nerabezaroan garapen sozioemozionala indartzen duten programak gauzatzeak,

betiere prebentzioko eta esku-hartzeko tresna gisa. Gainera, lan honek sendotasuna ematen die galdetegi subjektiboak erabiltzen dituzten ikerketei; izan ere, aurretiko ebaluazioetan tresna objektiboekin lortutako emaitzen bide berari jarraitzen diote PEGaren bidez lortutako emaitzek. Hau da, ikerketa honek frogatzen du nerabeak koherenteak direla galdetegia betetzen dutenean, eta informazio bera ematen dutela galdetegi subjektiboetan nahiz objektiboetan. Horrenbestez, lan honek azpimarratzen du galdetegi subjektiboek alderdi psikologikoak ebaluatzeko duten garrantzia eta baliozkotasuna: informazioa lortzeko modu azkarra, merkea eta fidagarria dira.

Bisquerraren iritziz (2012), heziketa emozionala prebentzio primario inespezifikoko bat da, zeinak pertsonak disfuntzio jakin batzuekiko duen zaurgarritasuna minimizatzeko edota hura gertatzea saihesteko helburua baitu. Hala, AEa hobetzeko programa bat aurrera eramatea ona izango da egungo gizartearen arazo batzuk prebenitzeko (adibidez, estresa, jazarpena, depresioa, indarkeria...), eta, arazo horiek azaldu direnean, esku hartzeko. Azkenik, ikerketa-ildo gisa azpimarratzekoak dira programak beste aldagai batzuetan (psikopatologia, indarkeria...) dituen eraginen ebaluazioa eta ikastetxeak eta gurasoak inplikatzeko AEa garatzeko prozesuan, esku-hartzearen emaitzak hobetze aldera. Gainera, iradokitzen da parte-hartzaileen lagin handiago bat erabiltzea eta haien adin-tartea zabaltzea, emaitzak orokortu ahal izateko.

## Erreferentziak

- Bisquerra, R. (2012): «De la inteligencia emocional a la educación emocional», in R. Bisquerra (zuz.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*, Hospital Sant Joan de Déu, Esplugues de Llobregat, Bartzelona, 24-35.
- Brackett, M.; Rivers, S.; Reyes, M. eta Salovey, P. (2010): «Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum», *Learning and Individual Differences*, **22(2)**, 218-224, <doi:10.1016/j.lindif.2010.10.002>.
- Byrne, M.; Barry, M. eta Sheridan, A. (2004): *The development and evaluation of a mental health promotion programme for post-primary schools in Ireland*, WFMH/WHO Publication, <[http://www.nuigalway.ie/health-promotion/documents/M\\_Barry/2004\\_bc\\_mindout\\_country\\_case\\_studies.pdf](http://www.nuigalway.ie/health-promotion/documents/M_Barry/2004_bc_mindout_country_case_studies.pdf)> webgunetik berreskuratua.
- Carpintero, E.; López, F.; Del Campo, A.; Soriano, S. eta Lázaro, S. (2007): «El bienestar personal y social de los adolescentes y la prevención del malestar y la violencia: Presentación y validación de un programa educativo», *Revista de Investigación en Psicología*, **10(2)**, 29-41.
- Carver, C.S. eta Scheier, M.F. (2014): «Dispositional optimism», *Trends in Cognitive Sciences*, **18(6)**, 293-299.
- Castillo, R.; Salguero, J. M.; Fernández-Berrocal, P. eta Balluerka, N. (2013): «Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents», *Journal of Adolescence*, **36**, 883-892, <doi:10.1016/j.adolescence.2013.07.001>.
- Costa, A. eta Faria, L. (2015): «The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school», *Learning and Individual Differences*, **37**, 38-47, <doi:10.1016/j.lindif.2014.11.011>.

- Di Fabio, A.; eta Kenny, M. (2011): «Promoting emotional intelligence and career decision making among Italian high school students», *Journal of Career Assessment*, **19(1)**, 21-34, <doi:10.1177/1069072710382530>.
- Di Fabio, A. eta Saklofske, D.H. (2014): «Comparing ability and self-report trait emotional intelligence, fluid intelligence, and personality traits in career decision», *Personality and Individual Differences*, **64**, 174-178, <doi:10.1016/j.paid.2014.02.024>.
- Eisen, M.; Zellmanb, G. eta Murray, D. (2003): «Evaluating the Lions–Quest “Skills for Adolescence” drug education program. Second-year behavior outcomes», *Addictive Behaviors*, **28**, 883-897, <doi:10.1016/S0306-4603(01)00292-1>.
- Extremera, N. eta Fernández-Berrocal, P. (2013): «Inteligencia emocional en adolescentes», *Padres y Maestros*, **352**, 34-39.
- Frattaroli, J. (2006): «Experimental disclosure and its moderators: a meta-analysis», *Psychological Bulletin*, **132(6)**, 823-865.
- Garaigordobil, M. (2008): *Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*, Pirámide, Madrid (2. edizioa) (Jatorrizko lana 2000. urtean argitaratua).
- , (2009): «A comparative analysis of empathy in childhood and adolescence: Gender differences and associated socio-emotional variables», *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, **9(2)**, 217-235.
- , (2010): «Evaluación de los efectos de un programa de prevención de la violencia en factores cognitivos y conductuales desde la percepción subjetiva de los profesores y los adolescentes», *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud / Annuary of Clinical and Health Psychology*, **6**, 35-43.
- Garaigordobil, M.; Martínez-Valderrey, V.; Maganto, C.; Bernarás, E.; eta Jaureguizar, J. (2016): «Efectos de Cyberprogram 2.0 en factores del desarrollo socioemocional», *Pensamiento Psicológico*, **14(1)**, 33-47, <doi:10.11144/Javerianacali.PPS14-1.ecfd>.
- Garaigordobil, M. eta Peña-Sarrionandia, A. (2015): «Effects of an emotional intelligence program in variables related to the prevention of violence», *Frontiers in Psychology*, **6**, 743, <doi:10.3389/fpsyg.2015.00743>
- eta ———, (2014): «Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social», *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, **22**, 551-567.
- Kimber, B.; Sandell, R.; eta Bremberg, S. (2008): «Social and emotional training in Swedish schools for the promotion of mental health: an effectiveness study of 5 years of intervention», *Health Education Research*, **23(6)**, 931-940, <doi:10.1093/her/cyn040>.
- Maurer, M.; Brackett, M.; eta Plain, F. (2004): *Emotional literacy in the middle school: a six step program to promote social, emotional, and academic learning*, Professional Resources, National, New York.
- Melero, M. A., eta Palomera, R. (2011): «Efectos de un Proyecto de Educación Emocional y Social sobre el desarrollo infanto-juvenil», <www.fundacionbotin.org> webgunetik berreskuratua.
- Mikolajczak, M.; Avalosse, H.; Vancorenland, E.; Verniest, R.; Callens, M.; van Broeck, N.; et al. (2015): «A nationally representative study of emotional competence and health», *Emotion*, **15(5)**, 653-667, <doi:10.1037/emo0000034>.
- Quoidbach, J.; Berry, E. V.; Hansenne, M.; eta Mikolajczak, M. (2010): «Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies», *Personality and Individual Differences*, **49**, 368-373, <doi:10.1016/j.paid.2010.03.048>.

- Ruiz-Aranda, D.; Castillo, R.; Salguero, J. M.; Cabello, R.; Fernández-Berrocal, P.; eta Balluerka, N. (2012): «Short and midterm effects of emotional intelligence training on adolescent mental health», *Journal of Adolescent Health*, **51**, 462-467, <doi:10.1016/j.jadohealth.2012.02.003>.
- Sarrionandia, A.; eta Garaigordobil, M. (2016): «Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos», *Revista Latinoamericana de Psicología*, <doi:10.1016/j.rlp.2015.12.001>.
- Van Dijk, M. P. A.; Branje, S.; Keijsers, L.; Hawk, S. T.; Hale, W. W.; eta Meeus, W. (2014): «Self-Concept clarity across adolescence: longitudinal associations with open communication with parents and internalizing symptoms», *Journal of Youth and Adolescence*, **43**, 1.861-1.876, <doi:10.1007/s10964-013-0055-x>.



