

تأثیر هوش هیجانی بر ابعاد مختلف عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی

احمدعلی روح‌الهی^۱، حاجیه رجبی فرجاد^۲

از صفحه ۱ تا ۲۷

تاریخ دریافت: ۹۳/۹/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۴/۰۳/۰۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر هوش هیجانی بر عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی انجام شد. این تحقیق از نظر هدف و نوع استفاده، کاربردی و روش تحقیق آن توصیفی تحلیلی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری تحقیق شامل ۴۲۰ نفر از اعضای هیات علمی یکی از دانشگاه‌های نظامی است که برای انتخاب نمونه ۲۰۱ نفر از آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسش‌نامه استاندارد سیبر- شرینگ و محقق‌ساخته به‌ترتیب برای جمع‌آوری داده‌های مرتبط با هوش هیجانی و عملکرد اعضای هیات علمی بود که پایایی آن بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۴۵ و ۰/۸۶۳ محاسبه و روایی آن با شیوه روایی صوری و محتوا مورد تأیید قرار گرفت. به‌منظور تحلیل داده‌ها از مدل معادلات ساختاری، آزمون همبستگی ضریب پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده شد. نتایج نشان داد که هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده‌ی خوبی برای مؤلفه‌های ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی (توانمندی‌های علمی، طرح درس، روش‌های تدریس، نظم و انضباط و ارزشیابی تحصیلی) هستند. از این‌رو، آشنایی اساتید دانشگاه با مؤلفه‌های هوش هیجانی، از جمله توانایی شناخت استعداد‌های درونی خویش، توجه به احساسات، عواطف دانشجویان و همکاران، خود را عضوی مؤثر و درخور احترام در فعالیت‌های گروه معرفی کردن، ارزش قائل شدن به مقام و جایگاه علمی خویش، می‌توانند در بهبود عملکرد آموزشی- پژوهشی گام‌های مؤثری بردارند.

کلیدواژه‌ها

هوش هیجانی، عملکرد اعضای هیات علمی، توانمندی‌های مدیریتی، دانشگاه.

۱. عضو هیات علمی دانشگاه هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

۲. استادیار گروه مدیریت دانشگاه علوم انتظامی امین، نویسنده مسئول، Hajieh_rajabi@yahoo.com

مقدمه

موفقیت نیروی انسانی، در طول تاریخ، همیشه مورد توجه همگان، به‌ویژه اندیشمندان و محققان حوزه‌های مختلف، بوده است و همیشه این سؤال مطرح بوده است که چه عامل یا عواملی باعث می‌شود که عده‌ای نسبت به عده‌ای دیگر موفق‌تر باشند؟ از اواسط قرن نوزدهم، موضوع هوش و توانایی ذهنی بالای افراد موفق در کانون توجه محققان قرار گرفت و آن را عامل اساسی در موفقیت افراد می‌پنداشتند. اما، به مرور زمان مشخص گردید که هر چند هوش و توانایی‌های ذهنی و شناختی تا حدودی با پیشرفت و موفقیت رابطه دارند، یگانه عامل پیش‌بینی موفقیت نیستند (صائمی، ۱۳۸۸). در واقع، بهره‌ هوشی به تنهایی به تبیین و تضمین موفقیت افراد در تمامی فراز و نشیب‌های زندگی قادر نیست و نمی‌تواند در افراد آمادگی زیادی برای مقابله‌ درست و مناسب با مشکلات ایجاد نماید (ساداتی‌کیادهی، ۱۳۸۵). از این‌رو، پژوهشگران در دهه‌های اخیر به بررسی عوامل غیرشناختی پرداختند و در تعیین عوامل غیرشناختی به موفقیت‌های درخور توجهی دست یافتند (صائمی، ۱۳۸۸). آن‌ها دریافتند آنچه در این میان نقش کلیدی دارد ویژگی‌های شخصی فرد، قدرت ابتکار و خلاقیت، قابلیت انطباق با محیط، توانایی همکاری با دیگران، و ترغیب و تشویق به فعالیت هر چه بیشتر است (ساداتی کیادهی، ۱۳۸۵). به بیانی دیگر، مطالعات و پژوهش‌های مختلف نشانگر آن است که کلید پیش‌بینی موفقیت صرفاً "هوش شناختی نیست، بلکه نوع دیگری از هوش و هوشمندی است که در ادبیات علوم تربیتی و روانشناسی از این نوع هوش، تحت عنوان هوش هیجانی نام برده می‌شود که نوعاً" در صدد بازشناسی و به رسمیت شناختن جایگاه عواطف و هیجانات و نقش مهم آن‌ها در کنش‌های مختلف عقلانی و ذهنی انسان است.

امروزه سازمان‌ها از درون و برون تحت هجوم قرار دارند. از جهت بیرونی، رقابت شدید، تغییرات باور نکردنی، تقاضاهای جدید برای کیفیت خدمات و محدودیت منابع، پاسخگویی سریعی را از سازمان‌ها می‌طلبد. از جنبه درونی نیز کارکنان احساس می‌کنند که با آن‌ها صادقانه برخورد نمی‌شود، مایوس و سرخورده هستند و سازمان‌ها از آن‌ها توقع بیشتری دارند. اما کارکنان، طالب کار با فلسفه و با معنی هستند، صراحت و صداقت بیشتری را خواستارند و خودیابی و خود شکوفایی بیشتری از کارشان نشان می‌دهند.

سازمان‌ها باید خودشان را با تغییرات انطباق دهند، رشد کنند و راه و روش‌های جدید را به کار گیرند (ایران‌زاده و همکاران، ۱۳۹۲). به رغم افزایش توجه و تمرکز روی هیجان‌ها و هوش هیجانی در بیست سال گذشته میزان بی‌اطلاعی عمومی از درک و مدیریت هیجان‌ها بسیار تکان‌دهنده و شگفت‌انگیز بوده است. از بین کسانی که مورد آزمایش قرار گرفتند تنها ۳۶ درصد می‌توانستند به هنگام بروز هیجان‌ها آنها را به دقت و به طور صحیح شناسایی کنند. دو سوم از آنها تحت کنترل و تسلط هیجان‌هایشان قرار داشته و هنوز در شناسایی و استفاده کردن از آنها به نفع خود ماهر نبودند. آگاهی از هیجان‌ها و درک آنها آموزش داده نمی‌شود (شکوری‌نیا، ۱۳۸۷).

از سوی دیگر، ارزیابی عملکرد از دیرباز در امر آموزش و پرورش، به خصوص در حیطه آموزش عالی، وجود داشته است و به‌منزله یکی از کارکردهای مدیریت دانشگاهی، نقش مهمی در برنامه‌ریزی صحیح، اجرای موفق برنامه‌های آموزشی و بهبود کیفیت دانشگاهی داشته است (بانسی و دلفان، ۲۰۱۰). ارزیابی یا ارزشیابی عملکرد فعالیت است که به مدیران امکان نظارت و پایش نحوه به کارگیری منابع را می‌دهد و از این طریق امکان شناسایی نقاط قوت و ضعف سازمانی و بهبود آنها را فراهم می‌نماید (پیروز و همکاران، ۱۳۸۹). اعضای هیئت علمی از کلیدی‌ترین عناصر پیشرفت در رشد علمی دانشگاه‌ها هستند. بنابراین، عملکرد مثبت آنها باعث رشد اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی، و سیاسی جامعه می‌شود و برعکس، عملکرد منفی آنها به افت و بحران فرهنگی و اقتصادی جامعه منجر خواهد شد (تقی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳). بنابراین، برای دستیابی به چشم‌اندازی مناسب، باید آموزش عالی، به‌ویژه عملکرد استادان، به‌صورت دقیق بررسی شود (محبی، ۲۰۱۰) و عوامل تأثیرگذار در موفقیت کار آنان شناسایی و تقویت شود. به نظر می‌رسد یکی از عناصر مهم و تأثیرگذار در عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی هوش هیجانی باشد. کسانی که دارای هوش هیجانی بیشتری هستند در کار خود موفقیت‌های بیشتری به دست می‌آورند، زیرا در برقراری ارتباطات بین فردی، ایجاد انگیزه کاری به‌ویژه انگیزه تدریس و یادگیری در کلاس‌های درس و جلب توجه دیگران توانایی‌های بیشتری دارند (صمدی و کیوان، ۱۳۹۲). به زعم گل‌من هوش هیجانی در همه‌ی رده‌های سازمانی کاربرد دارد؛ به‌ویژه در میان کسانی که در رده‌های مدیریتی، آموزشی و علمی به فعالیت مشغولند از اهمیت قابل توجهی برخوردار است. بنابراین، هوش هیجانی یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار در انجام دادن بهتر

کارها و از عناصر تضمین‌کننده موفقیت افراد در محیط کاری به‌شمار می‌رود (مالکی و همکاران، ۱۳۹۰). به نظر می‌رسد در دنیایی که تغییرات با شتاب و سرعت صورت می‌گیرد هوش هیجانی برای سازمان‌ها بیش از هر زمان دیگری اهمیت پیدا کرده و عامل حیاتی برای کسب موفقیت به‌شمار می‌آید. نه تنها مدیران سطوح عالی سازمان نیاز دارند قابلیت‌های خود را نشان دهند بلکه تمامی کارکنان نیز در تمامی سطوح چنین نیازی را احساس می‌کنند. با توجه به اهمیت هوش هیجانی و کاربردهای آن در سازمان و محیط کاری، مدیران و رهبران سازمان باید فضایی را در سازمان ایجاد نمایند که منجر به بهبود و تقویت عملکرد کارکنان گردد. پژوهش حاضر نیز درصدد پاسخگویی به این سوال است که هوش هیجانی چه تاثیری بر عملکرد آموزشی اساتید و اعضای هیات علمی وجود دارد؟

ادبیات نظری پژوهش

هوش هیجانی: مولفه‌ی هوش هیجانی توسط اندیشمندان و فلاسفه‌ی مختلفی هم چون ارسطو، اسپینوزا، کانت، دیویی، برگسون، راسل، و ... مورد بررسی قرار گرفته است (پلاچیک، ۱۳۷۵)، ولی توجه علمی و سازمان‌یافته به آن در قالب نظریه‌ی هوش هیجانی برای اولین بار در سال ۱۹۹۰ اتفاق افتاده است (اکبرزاده، ۱۳۸۳).

پون (۲۰۰۸) هوش هیجانی را نقطه‌ی تلاقی توانایی‌ها و مهارت‌های پیشرفته در شناخت دقیق خود و نقاط قوت و ضعف شخصی، ایجاد تداوم روابط سالم و اثربخش، گذران و کار کردن مفید و ثمر بخش با دیگران، برخورد اثر بخش و سالم با خواسته‌ها و فشارهای زندگی روزمره می‌داند. باران (۱۹۹۷) نیز هوش هیجانی را به‌عنوان فهم موثر خود و دیگران برقراری رابطه‌ی مناسب با دیگران و انطباق و کنار آمدن با محیط، جهت برخورد موثرتر با خواسته‌های محیطی به حساب می‌آورند. برای هوش هیجانی، پنج عامل مرکب و پانزده خرده مقیاس معرفی می‌کند که عبارتند از: هوش درون فردی: خودآگاهی هیجانی، قاطعیت، حرمت نفس، خودشکوفایی و استقلال؛ هوش بین فردی: همدلی، روابط بین فردی و مسوولیت‌پذیری اجتماعی؛ انطباق‌پذیری: مساله‌گشایی، واقعیت‌سنجی، انعطاف‌پذیری؛ کنترل استرس: تحمل استرس و کنترل تکانه؛ خلق عمومی: خرسندی و خوش‌بینی. باران (۲۰۰۶) فرض می‌کند که هوش هیجانی در اغلب اوقات، رشد می‌یابد و می‌توان آن را با استفاده از آموزش، برنامه‌ریزی و درمان، گسترش دارد. او معتقد است که افرادی که دارای هوش

هیجانی بالا هستند، عموماً^۱ در برخورد با خواست‌ها و فشارهای محیطی عملکرد موفقیت‌آمیزتری دارند. او همچنین معتقد است که نقص و نارسایی در هوش هیجانی می‌تواند به‌عنوان عدم موفقیت و وجود مشکلات هیجانی معنی شود. او به‌صورت کلی معتقد است که هوش هیجانی و هوش شناختی به‌طور مساوی و برابر بر هوش عمومی^۱ تاثیر می‌گذارد.

سالووی و گریوال (۲۰۰۵) هوش هیجانی را توانایی فرد برای کنترل احساسات و هیجانات خود و دیگران، تمایز بین احساسات و هیجانات خود و دیگران و نیز استفاده از این اطلاعات برای هدایت اعمال و افکار می‌دانند. مایر و سالووی (۱۹۹۷) هوش هیجانی را متشکل از چهار توانایی دریافت هیجانات، استفاده از هیجانات (توانایی مهار هیجان برای تسهیل فعالیت‌های شناختی مثل تفکر و مساله‌گشایی)، فهم هیجانات (توانایی درک زبان هیجان و پی بردن به رابطه‌ی پیچیده‌ی بین هیجانات)، مدیریت کردن هیجانات (توانایی تنظیم هیجانات خود و دیگران) می‌دانند. گلن (۱۹۹۵) نیز هوش هیجانی را شیوه‌ی استفاده‌ی بهتر از IQ از طریق خودکنترلی، اشتیاق، پشتکار و خودانگیزی می‌داند. او هوش هیجانی را مولفه‌های فردی و اجتماعی می‌داند و معتقد است مولفه‌های فردی هوش هیجانی شامل خودآگاهی، خودتنظیمی و خودانگیزی و مولفه‌های اجتماعی هوش هیجانی شامل همدلی و مهارت‌های اجتماعی است که زیر مجموعه‌های هر کدام عبارتند از: مولفه‌ی خودآگاهی: آگاهی هیجانی، خودسنجی دقیق و اعتماد به خود؛ خودتنظیمی: خودکنترلی، قابلیت اعتماد، جدیت و وظیفه‌شناسی، انطباق‌پذیری و نوآوری؛ خودانگیزی: شامل پیشرفت، تعهد، ابتکار و خوش‌بینی؛ همدلی^۲: فهم دیگران، رشد دادن دیگران، جهت‌گیری خدمت‌گذاری، تنوع نفوذ و آگاهی سیاسی؛ مهارت‌های اجتماعی^۳: تاثیر و نفوذ، ارتباط، مدیریت تعارض، رهبری، تغییر، برقراری پیوند، همکاری و مشارکت، صلاحیت‌های گروهی (زهراکار، ۱۳۸۶).

پیتر سالووی هوش هیجانی را نوعی پردازش اطلاعات عاطفی می‌داند که شامل ارزیابی درست هیجان و احساس در خود و دیگران، بیان صحیح احساس و تنظیم انطباقی احساسات است؛ به شیوه‌ای که سطح زندگی بهبود یابد. در سال ۱۹۹۹، مایر و همکاران او

1. general intelligence
2. empathy
3. social skills

بیان کردند که هوش هیجانی نوعی توانایی است که به شناخت مفهوم عواطف و استدلال و حل مسائل بر مبنای آن‌ها (عواطف و حل مسئله) می‌پردازد. هوش هیجانی شامل ظرفیت درک عواطف، تلفیق احساسات مربوط به عواطف، درک اطلاعات این عواطف و مدیریت آن‌هاست (استاک و همکاران، ۲۰۰۹).

عملکرد اعضای هیات علمی

دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مأموریت‌های مختلفی بر عهده دارند، ولی غالب صاحب‌نظران بر سه مأموریت اصلی آموزش، پژوهش و خدمات تخصصی برای دانشگاه‌ها تأکید کرده‌اند (بایر، ۱۹۹۰). از میان این سه مأموریت آموزش از نخستین و بدیهی‌ترین مأموریت‌هایی به‌شمار می‌رود که از گذشته همگان با آن موافق بوده‌اند (بتوریت و توماس، ۲۰۰۳).

ارزیابی عملکرد استادان و اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های کشور ایران بر اساس سه محور آموزش، پژوهش و فعالیت‌های علمی اجرایی به نوعی حاکی از پذیرش طبقه‌بندی فوق از مأموریت‌های دانشگاه در آموزش عالی است (بیدختی، ۱۳۸۹). وردر و دیویس^۱ معتقدند: ارزیابی عملکرد فرآیندی است که عملکرد شاغل با آن اندازه‌گیری می‌شود و هنگامی که درست انجام شود کارکنان، سرپرستان، مدیران و نهایتاً سازمان از آن بهره‌مند خواهند شد. کاسیو^۲ ارزیابی عملکرد را توصیف نظام‌دار نقاط قوت و ضعف عملکرد فرد یا گروه در رابطه با اجرای وظایف محوله تعریف می‌کند. به تعبیری دیگر، ارزیابی عملکرد به فرآیند سنجش و اندازه‌گیری عملکرد دستگاه‌ها در دوره‌های مشخص به گونه‌ای که انتظارات و شاخص‌های مورد قضاوت برای دستگاه ارزیابی شوند، شفاف و از قبل به آن ابلاغ شده باشد، اطلاق می‌گردد (طبرسا، ۱۳۷۸). بنابراین، ضرورت ارزشیابی کیفیت عملکرد استادان دانشگاه‌ها در همه سطوح، به‌منظور بهبود اثربخشی فعالیت‌ها و فراهم ساختن امکان پاسخ‌گویی درون و برون سازمانی، کمتر جای تردید دارد و مطالعات مختلف نشان داده است که ارزشیابی‌های مستمر و مداخلات لازم بر اساس نتایج این ارزشیابی‌ها در بهبود روند آموزش در همه سطوح تأثیری انکارناپذیر داشته است و ارزشیابی استادان، به‌منزله راهبرد مهمی، برای ارتقای کیفیت آموزش، بهبود شیوه تدریس و ارتقای اثربخشی

1. werder & daevis

2. casio

ارزشیابی آموزشی مورد توجه دانشگاه‌هاست (استیاس و براون، ۲۰۰۴). با امعان نظر به موارد پیش‌گفته، جدول تحلیلی زیر می‌تواند به‌عنوان الگوی پیشنهادی برای شناسایی عوامل موثر بر ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی در جامعه آماری مطمح نظر قرار گیرد.

جدول ۱. تحلیل عوامل موثر بر عملکرد اعضای هیات علمی

ابعاد	نویسندگان
توانمندی‌های علمی	شفیعا (۱۳۸۰)؛ گرجی و صیامی (۱۳۸۷)؛ معزی و شیرزاد (۱۳۸۸)؛ روح‌الهی و همکاران (۱۳۹۳)
طرح درس	درگاهی و محمدزاده (۱۳۹۲)؛ شفیعا (۱۳۸۰)؛ معزی و شیرزاد (۱۳۸۸)؛ روح‌الهی و همکاران (۱۳۹۳)
روش‌های تدریس	شفیعا (۱۳۸۰)؛ گرجی و صیامی (۱۳۸۷)؛ بازارگادی و خطیبیان (۱۳۸۸)؛ روح‌الهی و همکاران (۱۳۹۳)
نظم و انضباط	شفیعا (۱۳۸۰)؛ درگاهی و محمدزاده (۱۳۹۲)؛ روح‌الهی و همکاران (۱۳۹۳)
ارزشیابی تحصیلی	فتاحی و همکاران (۱۳۸۸)؛ شفیعا (۱۳۸۰)؛ معزی و شیرزاد (۱۳۸۸)؛ بازارگادی و خطیبیان (۱۳۸۸)؛ روح‌الهی و همکاران (۱۳۹۳)

پیشینه‌ی تجربی

کاظمی و مهدی‌نژاد (۱۳۹۰) در بررسی رابطه هوش هیجانی، خویشتن‌داری و تعهد سازمانی مدیران نتیجه گرفتند که بین هوش هیجانی و خویشتن‌داری مدیران رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین، بین هوش هیجانی و تعهد سازمانی مدیران آموزشی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. یافته‌های مالکی و همکاران (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که متغیرهای هوش هیجانی می‌توانند وضعیت کارآفرینی و میزان تشکیل کسب و کار بین‌المللی را اندازه‌گیری کنند و می‌توان از روی متغیرهای هوش هیجانی ایجاد کسب و کارهای بین‌المللی را پیش‌بینی نمود. یافته‌های امینی و همکاران (۱۳۸۹) در بررسی نقش و جایگاه هوش هیجانی در رشد فردی، کسب صلاحیت‌ها و توانمندی‌های اجتماعی نشان می‌دهد که دانشجویان بالاترین میانگین را در مولفه‌ی مسئولیت‌پذیری و پایین‌ترین آن را در مولفه‌های خودابرازی دارا هستند. همچنین، فرقدانی (۱۳۸۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که بین مولفه‌های هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی رابطه‌ای معناداری وجود دارد. پیرمحمدی (۱۳۸۱) در پژوهشی به بررسی رابطه‌ی خودپنداره و هوش هیجانی در دانشجویان پرداخته و گزارش کرده است که میان دو متغیر مذکور رابطه‌ای مستقیم و معناداری وجود دارد. منصور (۱۳۸۰) در پژوهش خود نتیجه می‌گیرد که بین نمرات هوش هیجانی و پیشرفت

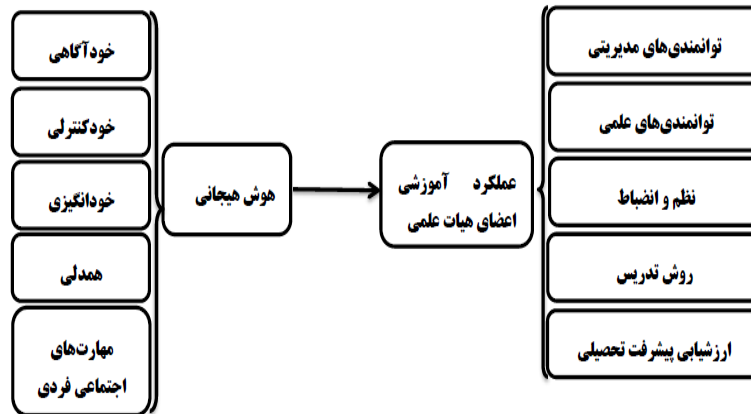
تحصیلی دانشجویان همبستگی ۹۹ درصد وجود دارد. تحقیقات زارع (۱۳۸۰) نشان داد که نمرات هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی همبستگی معناداری (۸۶ درصد) وجود دارد. یافته‌های بادله و همکاران (۱۳۹۰) نشان داد که ویژگی‌های حرفه‌ای استادان مهم‌ترین عامل ارزشیابی است و ویژگی‌های علمی و فردی در اولویت بعدی قرار دارد. در بخش ویژگی‌های حرفه‌ای توانایی استادان در تفهیم درس با میانگین $4/64$ درصد و در بخش ویژگی‌های علمی توان علمی و دانش استادان با $4/65$ درصد بیشترین نمره را به خود اختصاص دادند. به‌رغم مهم بودن ویژگی‌های علمی استادان، توانایی آن‌ها در تفهیم درس و شیوایی بیان از اهمیت بالایی در نزد دانشجویان برخوردار است و می‌توان از نظر دانشجویان، به‌منزله بخش مهمی از ارزیابی استادان، استفاده کرد. بختیاری (۱۳۸۸) در بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی مدیران مدارس دولتی و غیردولتی آموزش و پرورش منطقه‌ی ۱۸ تهران با راهبردهای مدیریت، به این نتیجه رسید که رابطه‌ی مثبت و معناداری بین هوش هیجانی و راهبرد راه‌حل‌گرایی و عدم مقابله وجود دارد، ولی بین هوش هیجانی و راهبرد کنترل رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

پون (۲۰۰۸) به بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و عملکرد دانشجو- معلمان پرداخت. یافته‌های تحقیق او نشان داد که در کل بین نمرات هوش هیجانی و نمرات جنبه‌های فردی و بین فردی دانشجو معلمان همبستگی معناداری وجود دارد. پژوهش‌های واتنرز و مکنولتی^۱ (۲۰۰۵) حاکی از اثرات بسیار مثبت برنامه‌ی آموزش مهارت‌های هیجانی و اجتماعی بر روی پیشرفت تحصیلی دانشجویان بوده است. بلاکسبورگ^۲ (۲۰۰۵) با استناد به یافته‌های دانشگاهی نتیجه می‌گیرد که هوش هیجانی ممکن است یک عامل پیش‌بینی‌کننده‌ی مناسب در زمینه‌ی موفقیت یا شکست دانشجویان در رشته‌های ریاضی و محاسباتی باشد. در واقع، دانشجویان دارای هوش هیجانی بالا از خود کارآمدی بیشتر، اعتماد به نفس بالاتر و قدرت مقابله بهتر با مشکلات برخوردارند؛ بنابراین، باید در برنامه‌های درسی دانشجویان رشته‌ی مذکور، مولفه‌های هوش هیجانی گنجانده شود. نتایج تحقیقات اینگلبرگ^۳ (۲۰۰۴) نشان داد که بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی موفقیت‌آمیز ارتباط مستقیم وجود دارد.

1. Wainers & McNulty
2. Blacksburg
3. Engelberg

سیاروچی و همکاران (۲۰۰۱) جایگاه و اهمیت هوش هیجانی را از نقطه نظر مدیران و کنترل هیجانات مطرح و مورد بحث قرار می‌دهند. از نظر آنان، افراد فاقد این قابلیت همواره در ایجاد و برقراری روابط اجتماعی، ضعیف و ناتوان عمل می‌کنند، دارای سلامت روانی و موفقیت شغلی چندانی نیستند. از دیدگاه جرنیس^۱ (۲۰۰۰) هوش هیجانی به خاطر مزایای مانند افزایش اعتماد به نفس، انعطاف‌پذیری، همدلی و هم‌سازی با دیگران، هدایت صحیح رفتار و ... باید مورد توجه و تاکید قرار گیرد. ابیس امر^۲ (۲۰۰۰) در پژوهش خود، ارتباط هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی را مورد بررسی قرار داد و ضمن تایید این رابطه پیشنهاد می‌کند که هوش هیجانی باید در قالب برنامه‌های درسی مورد توجه قرار بگیرد.

در پژوهش حاضر متغیر عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی با مولفه‌های پنج‌گانه‌ی توانمندی‌های علمی، توانمندی‌های علمی، نظم و انضباط، روش تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی برگرفته از مطالعات روح‌الهی و همکاران (۱۳۹۳) به‌عنوان متغیر ملاک (وابسته) در نظر گرفته شد. هوش هیجانی با ابعاد پنج‌گانه خودآگاهی، خودکنترلی، همدلی، مهارت‌های اجتماعی فردی و خودانگیزی برگرفته از مطالعات گلمن (۱۹۹۸)، به‌عنوان متغیر پیش‌بین (مستقل) برای عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی در نظر گرفته شده و مدل مفهومی زیر معرفی گردید.



شکل ۱. مدل مفهومی تحقیق

1. Chernis
2. Abisamra

در راستای دستیابی به اهداف تحقیق فرضیات زیر برای این پژوهش مورد بررسی

قرار می‌گیرند:

فرضیه‌ی اصلی

هوش هیجانی بر ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه موثر است.

فرضیه‌های فرعی

- "هوش هیجانی" بر "توانمندی‌های مدیریتی" اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه موثر است.

- "هوش هیجانی" بر "توانمندی‌های علمی" اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه موثر است.

- "هوش هیجانی" بر "نظم و انضباط" اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه موثر است.

- "هوش هیجانی" بر "روش تدریس" اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه موثر است.

- "هوش هیجانی" بر "ارزشیابی پیشرفت تحصیلی" اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه موثر است.

- بین میزان تأثیر هوش هیجانی بر هر یک از ابعاد عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی دانشگاه مورد مطالعه تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر هدف و نوع استفاده، کاربردی و روش تحقیق آن توصیفی تحلیلی و از نوع همبستگی است. جامعه‌ی آماری تحقیق کلیه اساتید و اعضای هیات علمی یکی از دانشگاه‌های نظامی کشور به تعداد ۴۲۰ نفر بود که تعداد ۲۰۱ نفر بر اساس جدول مورگان به‌عنوان نمونه مورد تحقیق انتخاب شدند. داده‌های حاصل با استفاده از آزمون همبستگی و رگرسیون به همراه مدل‌سازی معادلات ساختاری مور تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای گردآوری داده‌های پژوهش از دو پرسش‌نامه استفاده شده است:

۱. پرسش‌نامه‌ی سیبیر - شرینگ: این پرسش‌نامه دارای ۳۳ گویه و با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافق، موافق، نظری ندارم، مخالف و کاملاً مخالف) است و دارای پنج بعد درونی یا خرده مقیاس (خودآگاهی، خودکنترلی، خودانگیزی، همدلی و مهارت‌های اجتماعی) است. روایی این پرسش‌نامه در تحقیقات مختلفی (امین‌بیدختی، ۱۳۸۹؛ حسن‌خویی، ۱۳۸۵؛ دهشیری، ۱۳۸۳) تایید شده است. در تحقیق حاضر برای بررسی روایی، از روایی محتوا بهره‌جسته شد. از سوی دیگر ضریب آلفای کرونباخ برای سنجش قابلیت اعتماد پرسش‌نامه

استفاده شده است. این ضریب به مقدار $0/925$ بدست آمد که از $0/7$ بیشتر است. بنابراین پرسش‌نامه تحقیق از پایایی بالایی برخوردار است.

۲. پرسش‌نامه محقق‌ساخته ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی: با توجه به اهداف پژوهش پس از جمع‌آوری پیشینه‌ی نظری و تجربی تحقیق و مدارک مرتبط با موضوع پژوهش در جامعه‌ی مورد مطالعه، شاخص‌ها و مؤلفه‌های مرتبط با مؤلفه‌های موثر بر ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی شناسایی و گردآوری شد. برای سنجش میزان مناسب بودن ابزار اندازه‌گیری از روایی و پایایی استفاده می‌شود. روش‌های متعددی برای تعیین اعتبار ابزار اندازه‌گیری وجود دارد که در پژوهش حاضر از اعتبار محتوا برای تعیین روایی بهره گرفته شد. به عبارتی دیگر، با طراحی ابزار سنجش بر اساس مبانی نظری و نظرخواهی چندمرحله‌ای از متخصصان حوزه مدیریت آموزش مدیریت منابع انسانی روایی آن مورد تایید قرار گرفت. در این تحقیق از ضریب آلفای کرونباخ برای سنجش قابلیت اعتماد پرسش‌نامه استفاده شده است. این ضریب به مقدار $0/863$ بدست آمد که از $0/7$ بیشتر است. بنابراین پرسش‌نامه تحقیق از پایایی بالایی برخوردار است. از طرف دیگر، برای فهم و تحلیل بهتر و دقیق‌تر داده‌ها و رسیدن به نتایج علمی‌تر و در عین حال عملیاتی‌سازی ابعاد، تحلیل عاملی صورت گرفت.

تحلیل عاملی. این فن کمک می‌کند تا تعداد زیادی از شاخص‌ها (گویه‌ها) به تعداد کمتری از عامل‌ها با هدف مدل‌سازی، تلخیص و دسته‌بندی گردد. در آزمون تحلیل عاملی از دو آزمون شاخص و بارتلت استفاده می‌شود. نتایج تحلیل عاملی کفایت نمونه‌گیری کیزر-میر-اولکین (KMO) گویه‌های پرسش‌نامه تحقیق به ترتیب مراحل انجام در ادامه، ارائه شده است.

مرحله اول- شناخت امکان انجام تحلیل عاملی بر روی داده‌ها؛ برای تشخیص گویه‌های موثر از دو آزمون شاخص کفایت نمونه‌گیری کیزر-میر-اولکین (KMO) و بارتلت استفاده گردید. نتایج استفاده از این دو آزمون در جدول (۲) نشان داده شده است. بر اساس نتایج جدول ۲ چون مقدار آزمون KMO از $0/7$ بیشتر است، لذا انجام تحلیل عاملی پیشنهاد می‌شود. همچنین چون آزمون بارتلت در سطح معناداری 5% معنادار است، در این حالت ماتریس گویه‌های تحقیق غیر واحد و ناهمسان بوده است؛ به عبارت دیگر می‌توان در فاصله

اطمینان ۹۵٪ ادعا کرد که ارتباط معناداری بین گویه‌های تحقیق وجود داشته و امکان کشف ساختار جدید از داده‌ها ممکن است.

جدول ۲. آزمون شاخص کفایت نمونه‌گیری کیزر-میر-اولکین و بارتلت

شاخص کفایت نمونه‌گیری کیزر-میر-اولکین و بارتلت		۰/۷۲۳
کای دو محاسبه شده	۳۲۵/۴۵۸	
درجه آزادی	۲۵	
سطح معناداری	۰/۰۰۰	

مرحله دوم- شناخت سهم مجموعه عامل‌ها در تبیین واریانس هر گویه؛ با توجه به خروجی جدول (۳) از مجموع ۳۵ گویه مرتبط با پژوهش، ۱۵ گویه دارای واریانس کمتر از ۵۰ درصد بودند؛ یعنی مجموعه عامل‌ها نمی‌توانند تغییرات این گویه‌ها را پیش‌بینی کنند؛ لذا این گویه‌ها برای تحلیل عاملی مناسب نیست و از تحلیل خارج شدند؛ بنابراین تحلیل‌ها بر اساس ۲۰ گویه که واریانس استخراجی آن‌ها بالاتر از ۵۰ درصد بودند، صورت گرفت.

جدول ۳. اشتراکات

ردیف	ابعاد	شاخص‌ها	استخراج شده
۱	توانمندی علمی	میزان تسلط علمی استاد بر موضوع درس	۰/۹۴۶
۲		بررسی مفاهیم ارائه شده به صورت ریشه‌ای	۰/۹۰۸
۳		بررسی تئوری‌ها، نظریات و دیدگاه‌های مختلف	۰/۹۹۰
۴		آشنایی به مطالب علمی روز	۰/۸۵۸
۵	روش‌های تدریس	مهارت استاد در ارائه و توضیح مطالب درسی	۰/۷۲۵
۶		میزان نظم و پیوستگی مطالب ارائه شده توسط استاد	۰/۹۵۸
۷		استفاده از روش‌های متنوع یاددهی و یادگیری	۰/۹۸۲
۸		استفاده از مثال‌های ملموس و کاربردی	۰/۷۷۲
۹	توانمندی‌های مدیریتی	ترغیب دانشجویان به شرکت در مباحث درسی	۰/۸۸۳
۱۰		استفاده بهینه از وقت کلاس	۰/۹۰۲
۱۱		نحوه کنترل و اداره کلاس	۰/۹۷۰
۱۲		ایجاد انگیزه در دانشجو جهت مطالعه و تحقیق	۰/۹۵۲
۱۳	نظم و انضباط	رعایت احترام متقابل و رعایت فرهنگ دانشگاهی	۰/۹۷۱
۱۴		تقویت روحیه معنوی و توجه به ارزش‌ها	۰/۹۲۴
۱۵		رعایت مقررات آموزشی و حضور به موقع	۰/۹۳۲
۱۶		آراستگی ظاهری متعارف استاد	۰/۹۳۱
۱۷	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی	استفاده از آزمون‌های پیشرفت تحصیلی	۰/۸۷۸
۱۸		ارزشیابی دانشجویان متناسب با محتوای درسی	۰/۸۷۸
۱۹		آگاهی از وضعیت تحصیلی دانشجویان	۰/۹۳۹
۲۰		اعلام بازخورد ارزشیابی	۰/۹۶۱

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی حاکی از آن است که (۱۱/۱۱٪) پاسخ‌دهندگان از نظر سن بین ۲۲-۳۰ سال، (۶۱/۱۱٪) بین ۳۱-۴۰ سال و (۴۶/۷۸٪) ۴۱ سال به بالا دارند. (۲۷/۷۸٪) گروه مجرد و (۷۲/۲۳٪) متاهل هستند. (۱۵/۳۳٪) گروه نمونه رالیسانس، (۴۵/۶۷٪) فوق‌لیسانس و ۳۵٪ را دکتری تشکیل داده‌اند و از نظر سابقه‌ی خدمت (۲۵٪) آن‌ها ۱ تا ۵ سال، (۲۲/۲۲٪) ۶ تا ۱۰ سال، (۱۶/۶۷٪) آن‌ها ۱۱ تا ۱۵ سال و (۳۶/۱۱٪) شانزده سال به بالا سابقه‌ی کار دارند.

برای بررسی برازش متغیرها و مولفه‌های آن با داده‌های جمع‌آوری شده از نرم‌افزار لیزرل ۸/۵ استفاده شد. شاخص‌های برازش در جدول (۴) نشان داده شده است:

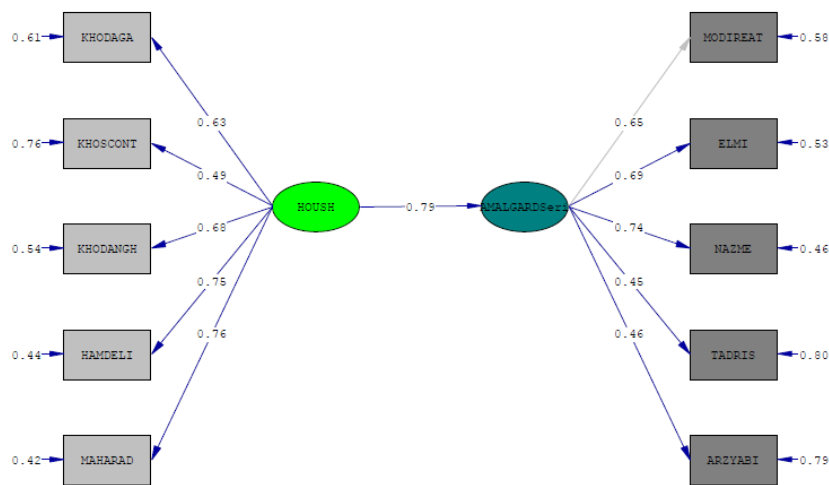
شاخص‌کی دو اختلاف میان مدل و داده‌ها را نشان می‌دهد. لذا هر چه مقدار آن کمتر باشد حاکی از اختلاف کم تر بین ماتریس و اریانس- کواریانس نمونه و ماتریس و اریانس- کواریانس حاصل از مدل است. به جهت این‌که این شاخص تحت تاثیر تعداد نمونه قرار می‌گیرد؛ لذا از تقسیم این شاخص بر درجه‌ی آزادی استفاده می‌شود. شاخص میانگین مجذور خطاهای مدل (RMSA) از شاخص‌های مهم در برازش مدل است. این شاخص بر اساس خطاهای مدل ساخته می‌شود و هر چه کمتر باشد، بهتر است. شاخص نیکویی برازش (GFI) نشان‌دهنده‌ی اندازه‌ای از مقدار نسبی و اریانس‌ها و کواریانس‌ها است که توسط مدل تعیین می‌شود و هر چه بیشتر باشد بهتر است. شاخص (AGFI) همان نیکویی برازش است که با در نظر گرفتن درجه‌ی آزادی تعدیل شده است. شاخص نرم شده‌ی برازندگی (NFI) یکی دیگر از شاخص‌های برازش مدل است که مقادیر بالای آن بهتر است.

جدول ۴. اطلاعات مربوط برازش کلی مدل تحقیق

نام پارامتر	مقدار	حد مجاز
نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی	۱/۹۸	کمتر از ۳
شاخص برازش غیرنرم (NNFI)	۰/۹۷	بیشتر از ۰/۹
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۸	بیشتر از ۰/۹
شاخص برازش افزایشی (IFI)	۰/۹۷	بیشتر از ۰/۹
شاخص برازندگی (GFI)	۰/۹۵	بیشتر از ۰/۹
شاخص برازندگی تعدیل یافته (AGFI)	۰/۹۱	بیشتر از ۰/۹

نتایج پژوهش

مقایسه میان مقدار شاخص ها با حد مجاز در نظر گرفته شده برای آن‌ها، نشان‌دهنده‌ی برازش برازش مدل در نظر گرفته شده برای متغیرها با داده‌های جمع‌آوری شده دارد. اکنون با مدل مفهومی پژوهش و با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری، به‌طور اخص تکنیک تحلیل مسیر، به بررسی فرضیات پرداخته می‌شود. تحلیل مسیر تکنیکی است که روابط بین متغیرهای تحقیق را به‌طور هم‌زمان نشان می‌دهد. بدین‌منظور از نرم‌افزار لیزرل نسخه ۸/۵۰ استفاده شده است. دو خروجی مهم نرم‌افزار، مدل در حالت تخمین استاندارد و میزان تبیین واریانس هر متغیر توسط متغیرهای وابسته به آن مشخص می‌شود و در خروجی ضرایب معناداری، معنادار بودن روابط متغیرها مشخص می‌گردد. اگر ضرایب معناداری (مقدار آماره‌ی t) بیش از $1/96$ یا کمتر از $-1/96$ - باشد، مقدار واریانس تبیین شده معنادار می‌باشد. شکل‌های (۲) و (۳) دو خروجی نرم‌افزار را نشان می‌دهند.

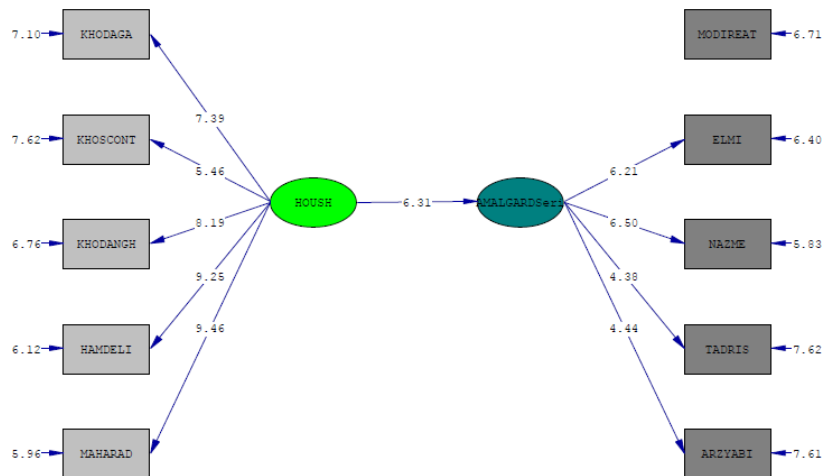


Chi-Square=67.59, df=34, P-value=0.00000, RMSEA=0.041

شکل ۲. مدل ساختاری در حالت تخمین استاندارد

همان‌طور که در شکل (۲) مشاهده می‌شود، میزان تاثیر هوش هیجانی بر ارزیابی عملکرد آموزشی $0/79$ می‌باشد. شکل (۳) که همان خروجی نرم‌افزار در حالت ضرایب معناداری می‌باشد، میزان معناداری ضرایب همبستگی روابط مشخص شده در شکل قبل را نشان می‌دهد. چنانچه آماره‌ی t به دست آمده در این خروجی بزرگتر از $1/96$ و یا کوچکتر از $-1/96$ -

باشد، ضرایب مسیر معنادار هستند و در غیر این صورت عدد به دست آمده برای ضرایب مسیر، از نظر آماری قابل قبول نیست. با توجه به میزان اثر متغیرها بر یکدیگر و با در نظر گرفتن ضرایب معناداری این روابط، می‌توان به تایید یا رد فرضیات پرداخت. جدول (۵) خلاصه‌ای از نتایج را نشان می‌دهد.



Chi-Square=67.59, df=34, P-value=0.00000, RMSEA=0.041

شکل ۳. مدل ساختاری در حالت ضرایب معناداری

نتایج ارائه شده در جدول (۵) نشان دهنده‌ی اثر مثبت و معنادار هوش هیجانی بر ارزیابی عملکرد اساتید و اعضای هیات علمی اثر مثبت و معنادار است. لذا این نتایج از فرضیه‌ی اصلی تحقیق حمایت می‌نماید.

جدول ۵. نتایج آزمون فرضیه اصلی

فرضیه	میزان تاثیر	معناداری	تایید با رد
هوش هیجانی ← ارزیابی عملکرد آموزشی	۰/۷۹	۶/۳۱	تایید

آزمون فرضیه‌های فرعی

- هوش هیجانی بر توانمندی‌های مدیریتی اعضای هیات علمی موثر است. همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که روابط مثبتی (مستقیم) معناداری بین توانمندی‌های مدیریتی و هوش هیجانی وجود دارد. به عبارتی هر چقدر میزان هوش هیجانی فرد نیز افزایش می‌یابد، توانمندی‌های مدیریتی افزایش می‌یابد. پس با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که توانمندی‌های مدیریتی بر هوش هیجانی اعضای هیات علمی موثر است.

جدول ۶. ارتباط بین توانمندی‌های مدیریتی و هوش هیجانی

هوش هیجانی		
ضریب پیرسون	۰/۲۵۱**	
سطح معناداری	۰/۰۰۰	توانمندی‌های مدیریتی
تعداد	۱۰۸	

- هوش هیجانی بر توانمندی‌های علمی اعضای هیات علمی موثر است. همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که روابط مثبتی (مستقیم) معناداری بین توانمندی‌های علمی و هوش هیجانی وجود دارد. به عبارتی هر چقدر میزان هوش هیجانی فرد نیز افزایش می‌یابد، توانمندی‌های علمی افزایش می‌یابد. پس با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که توانمندی‌های علمی بر هوش هیجانی اعضای هیات علمی موثر است.

جدول ۷. ارتباط بین توانمندی‌های علمی و هوش هیجانی

هوش هیجانی		
ضریب پیرسون	۰/۱۸۵**	
سطح معناداری	۰/۰۴۰	توانمندی‌های علمی
تعداد	۱۰۸	

- هوش هیجانی بر نظم و انضباط اعضای هیات علمی موثر است. همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که روابط مثبتی (مستقیم) معناداری بین نظم و انضباط و هوش هیجانی وجود دارد. به عبارتی هر چقدر میزان هوش هیجانی فرد نیز افزایش می‌یابد، نظم و انضباط افزایش می‌یابد. پس با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که نظم و انضباط بر هوش هیجانی اعضای هیات علمی موثر است.

جدول ۸. ارتباط بین توانمندی‌های مدیریتی و هوش هیجانی

هوش هیجانی		
ضریب پیرسون	۰/۲۲۱**	
سطح معناداری	۰/۰۰۰	نظم و انضباط
تعداد	۱۰۸	

- هوش هیجانی بر روش تدریس اعضای هیات علمی موثر است. همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که روابط مثبتی (مستقیم) معناداری بین روش تدریس و هوش هیجانی وجود دارد. به عبارتی هر چقدر میزان هوش هیجانی فرد نیز افزایش می‌یابد، روش تدریس افزایش می‌یابد. پس با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که روش تدریس بر هوش هیجانی اعضای هیات علمی موثر است.

جدول ۹. ارتباط بین روش تدریس و هوش هیجانی

هوش هیجانی		
ضریب پیرسون	۰/۱۶۸**	
سطح معناداری	۰/۰۰۱	روش تدریس
تعداد	۱۰۸	

- هوش هیجانی بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی اعضای هیات علمی موثر است. همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که روابط مثبتی (مستقیم) معناداری بین ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و هوش هیجانی وجود دارد. به عبارتی هر چقدر میزان هوش هیجانی فرد نیز افزایش می‌یابد، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی افزایش می‌یابد. پس با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بر هوش هیجانی اعضای هیات علمی موثر است.

جدول ۱۰. ارتباط بین ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و هوش هیجانی

هوش هیجانی		
ضریب پیرسون	۰/۲۴۱**	
سطح معناداری	۰/۰۰۰	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
تعداد	۱۰۸	

- بین میزان تاثیر هوش هیجانی بر هر یک از ابعاد عملکرد اعضای هیات علمی جامعه‌ی مورد مطالعه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بر اساس آزمون رگرسیون چند متغیر (روش همزمان) و مطابق با جداول (۱۱) در تبیین عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی ملاحظه می‌شود که ضریب تبیین خالص برای توانمندی‌های مدیریتی ($\Delta=5$)، برای توانمندی‌های علمی ($\Delta=15$)، نظم و انضباط ($\Delta=10$)، روش تدریس ($\Delta=7$) و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ($\Delta=16$) می‌باشد. به بیانی دیگر توانمندی‌های مدیریتی تا حدود ۵ درصد، توانمندی‌های علمی ۱۵ درصد، نظم و انضباط تا حدود ۱۰ درصد، روش تدریس تا حدود ۷ درصد و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تا حدود ۱۶ درصد از واریانس عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی را تبیین می‌کنند. طبق ضرایب بتای استاندارد شد و سطح معنی‌داری، میزان بتای استاندارد شده هوش هیجانی (پیش‌بین)، برای بعد توانمندی‌های مدیریتی ($\beta=0/05$) و ($P<0/05$)، توانمندی‌های علمی ($\beta=0/15$) و ($P<0/05$)، نظم و انضباط ($\beta=0/10$) و ($P<0/05$)، روش تدریس ($\beta=0/07$) و ($P<0/05$) و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ($\beta=0/16$) و ($P<0/05$) است.

جدول ۱۱

سطح معناداری	F مشاهده‌ایی	اشتباه معیار برآورد	ضریب تبیین خالص (R ²)	ضریب تبیین (R ²)	ضریب همبستگی چندگانه (R)	
۰/۰۰۰	۳۶/۵۶	۲/۳۵	۰/۰۵	۰/۱۵	۰/۳۱	توانمندی‌های مدیریتی
۰/۰۴۰	۱۵/۳۳	۱/۶۶	۰/۱۵	۰/۱۱	۰/۲۳	توانمندی‌های علمی
۰/۰۰۰	۸/۳۱	۲/۰۲	۰/۱۰	۰/۰۶	۰/۴۱	نظم و انضباط
۰/۰۵۱	۱۴/۸۵	۲/۷۳	۰/۰۷	۰/۰۸	۰/۳۹	روش تدریس
۰/۰۰۰	۱۶/۴۵	۴/۷۹	۰/۱۶	۰/۳۳	۰/۲۵	ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی

جدول ۱۲. ضریب بتای متغیر پیش‌بین موثر بر عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی

سطح معناداری	آزمون t	ضرایب غیراستاندارد		مقدار ثابت	ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی
		ضرایب استاندارد	ضریب بتا		
۰/۰۰	۱۵/۲۵	۰/۸۴	۲۱/۲۸	مقدار ثابت	ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی
۰/۰۰	۶/۰۵	۰/۵	۰/۰۹	هوش هیجانی	توانمندی‌های علمی
۰/۴۰	۱۳/۷۷	۰/۵۸	۱۹/۶۳	مقدار ثابت	نظم و انضباط
۰/۰۰	۳/۹۲	۰/۱۵	۰/۰۳	هوش هیجانی	روش تدریس
۰/۰۰	۱۶/۵۸	۰/۶۳	۱۰/۳۹	مقدار ثابت	توانمندی‌های مدیریتی
۰/۰۰	۳/۲۲	۰/۱۰	۰/۰۲	هوش هیجانی	توانمندی‌های مدیریتی
۰/۵۱	۱۵/۲۳	۱/۹۵	۱۱/۲۲	مقدار ثابت	توانمندی‌های مدیریتی
۰/۰۰	۳/۶۳	۰/۰۷	۰/۰۵	هوش هیجانی	توانمندی‌های مدیریتی
۰/۰۰	۱۲/۵۲	۱/۲۲	۱۳/۱۲	مقدار ثابت	توانمندی‌های مدیریتی
۰/۰۰	۵/۶۴	۰/۱۶	۰/۰۵	هوش هیجانی	توانمندی‌های مدیریتی

معادلات پیش‌بین نمره ابعاد عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی از روی هوش هیجانی

به شرح جدول (۱۳) است.

جدول ۱۳. معادلات پیش‌بین نمره ابعاد عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی از روی هوش هیجانی

هوش هیجانی	ارزش‌یابی تحصیلی	۲۱/۲۸+۰/۰۹
هوش هیجانی	توانمندی‌های علمی	۱۹/۶۳+۰/۰۳
هوش هیجانی	نظم و انضباط	۱۰/۳۹+۰/۰۲
هوش هیجانی	روش تدریس	۱۱/۲۲+۰/۰۵
هوش هیجانی	توانمندی‌های مدیریتی	۱۳/۱۲+۰/۰۵

- هوش هیجانی بر روی ابعاد عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی به ترتیب عبارت است از:
- توانمندی‌های مدیریتی: ۱۶ درصد از تغییرات روش تدریس از روی هوش هیجانی توجیه می‌شود.
 - توانمندی‌های علمی: ۱۵ درصد از تغییرات توانمندی‌های علمی از روی هوش هیجانی توجیه می‌شود.
 - نظم و انضباط: ۱۰ درصد از تغییرات نظم و انضباط از روی هوش هیجانی توجیه می‌شود.
 - روش تدریس: ۷ درصد از تغییرات روش تدریس از روی هوش هیجانی توجیه می‌شود.
 - ارزشیابی تحصیلی: ۵ درصد از تغییرات توانمندی‌های علمی از روی هوش هیجانی توجیه می‌شود.

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه هوش هیجانی با ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی یکی از دانشگاه‌های نظامی بود. نتایج پژوهش نشان داد که متغیر پیش‌بین هوش هیجانی (خودآگاهی، خودتنظیمی، خودانگیزی، مهارت‌های اجتماعی، و همدلی) بر متغیر ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی (توانمندی‌های علمی، طرح درس، روش‌های تدریس، نظم و انضباط و ارزشیابی تحصیلی) موثر است. بنابراین، اگر استادان دانشگاه از مفاهیم هوش هیجانی آگاهی بیشتری داشته باشند و بتوانند از آن به هنگام تدریس و ارتباط با همکاران و دانشجویان به موقع و مناسب استفاده کنند، در نحوه تدریس و بازدهی آن و همچنین بالابردن عملکردشان و ایجاد انگیزه در دانشجویان برای یادگیری و تلاش بیشتر مؤثر خواهد بود؛ این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده، از جمله اوکینزکا (۲۰۰۵)؛ پون (۲۰۰۸)؛ فریمن و بلس (۲۰۰۵)؛ امین‌بیدختی (۱۳۸۹)؛ ناظم (۱۳۸۷)؛ عبدی (۱۳۸۹)؛ نورایی (۱۳۸۹)؛ سیدکلان (۱۳۸۷)؛ سیدجوادین و نیک‌پور (۲۰۰۷)؛ ترابی (۱۳۸۷)؛ عبدلی و همکاران (۱۳۸۹)؛ ریسی و همکاران (۱۳۸۴)؛ عبدلی (۱۳۸۸)؛ بارنی و همکاران (۲۰۰۰) و نیک‌پور و همکاران (۱۳۸۹) همراستا است.

نورایی (۱۳۸۹) در پژوهش خود به بررسی تنها دو بُعد از ابعاد هوش هیجانی (خودآگاهی و خودمدیریتی) بر عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی پرداخت و یافته‌های

محقق نشان داد که این دو متغیر تأثیری به سزایی در ارزیابی عملکرد اعضای هیات دارند؛ این در حالی که در این تحقیق نه تنها تکمیل کننده‌ی خوبی بر تحقیق قبلی بود بلکه متغیرهای دیگری همچون خودانگیزی، آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی هم وارد مطالعه شدند. در حقیقت نتایج تحقیق حاضر توانسته است خلاءهای موجود در این زمینه را تا حدودی تحت پوشش قرار دهد.

میزان خودآگاهی اعضای هیأت علمی عملکرد آموزشی و پژوهشی آن‌ها را بهبود می‌بخشد. حقیقت این است که توانایی شناخت و درک هیجان‌ات خود و تشخیص اثرات آن بر موقعیت یا بر دانشجویان می‌تواند در تصمیم‌گیری و بروز رفتارهای مناسب و منطقی‌تر اعضای هیأت علمی مؤثر بوده و عملکرد را بهبود بخشد. به بیان دیگر، ارزیابی و شناخت دقیق فرد از خود یکی از معیارهای اثرگذار بر بهبود عملکرد اعضای هیات علمی به‌شمار می‌آید که با استفاده از مکانیزم بازخورد می‌تواند سبب تصحیح رفتار فرد شود. در نتیجه، خودآگاهی باعث ساماندهی استعدادها گردیده و در نتیجه به‌صورت بهینه می‌توان مدیریت استعداد کرد؛ حاصل مدیریت استعداد می‌تواند منجر به عملکرد کاری برتر شود.

میزان خودمدیریتی اعضای هیأت علمی نیز در بالا بردن عملکرد آموزشی آنان تأثیر دارد. هر چه میزان خودمدیریتی اعضای هیأت علمی یعنی داشتن برنامه، نظم، ایجاد ساز و کار، وظیفه‌شناسی و خلاقیت ارتقاء یابد، احتمال بهبود عملکرد آموزشی آنان زیادتر می‌شود. چرا که برنامه‌ریزی منظم و درست وقتی توأم با احساس وظیفه و مسئولیت آموزشی انجام پذیرد از ضایع شدن امکانات، فرصت‌ها و انرژی جلوگیری نموده و عملکرد آموزشی را می‌افزاید. از سوی دیگر خودکنترلی به‌منظور جلوگیری از بروز رفتارهای نامناسب، و تمایل به پیشرفت در کار که نشانگر پویایی و تکامل است به سهم خود در بهبود عملکرد آموزشی هیأت علمی تأثیر گذار است. به بیان دیگر، رهبران موفق بسیار هماهنگ از مهارت‌های هوش هیجانی استفاده می‌کنند؛ این مهارت‌های هوش هیجانی، وسایل رهبری پایه‌ای هستند (گلمن، ۱۹۹۸). بنابراین، به نظر می‌رسد مدیرانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند دارای مهارت‌های خاصی در انجام وظایف خود می‌باشند، سطح عملکرد بهتری را از خود نشان می‌دهند و می‌توانند در بین کارکنان خود طرز تلقی و بینش مثبتی ایجاد کنند.

خودانگیزی به معنای داشتن ابتکار و خوشبینی است و از ابزارهای مهم، به ویژه در مراکز علمی و آموزشی، داشتن صفت پسندیده خوشبینی نسبت به همکاران، دانشجویان و انگیزه پیشرفت و ابتکار است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در فرایند جذب و استخدام استادان، یعنی تلاش برای انتخاب فرد اصلح، به مباحث روانی و روحی، از جمله احساسات و تجربیات عاطفی، نوع دوستی، خوشبینی و داشتن روحیه تعاون و همکاری توجه ویژه‌ای شود و صرف تخصص و مدرک تحصیلی را نباید ملاک قرار داد.

آگاهی‌های اجتماعی مدیران موجب افزایش عملکرد اعضای هیات علمی می‌گردد. هر چقدر آگاهی اعضای هیات علمی از محیط کاری و اجتماع خود بیشتر باشد اساتید تصمیم‌گیری بهتری را می‌توانند داشته باشند چون که تصمیم‌گیری صحیح مبتنی بر اطلاعات صحیح است و لازمه هر اصلاح، ابتدا شناخت می‌باشد. شناخت مشکل و مساله نصف حل مشکل است تا زمانی که شناخت نباشد نمی‌توان نسخه لازم و درستی را تجویز کرد. آگاهی اجتماعی باعث هوشیاری مدیران از فرصت‌ها، تهدیدات، ضعف‌ها و قوت شده و عملکرد مدیران را تحت الشعاع قرار می‌دهد. بر این اساس، مدیران آموزش عالی باید مباحث آموزشی را در دستور کار خود قرار دهند و این مهم از طریق برنامه‌هایی نظیر: تقویت و ایجاد ارتباط بیشتر بین استادان و دانشجویان، تشکیل گروه‌ها و انجمن‌های علمی و آموزشی رسمی و غیررسمی، که باعث بالا رفتن تعلقات هیجانی و احساس دوستی و تفاهم در میان آن‌ها و در نهایت، نوعی همدلی، انسجام هیجانی و حس همیاری می‌شود.

مؤلفه‌ی مهارت‌های اجتماعی اعضای هیأت علمی نیز در بالا بردن عملکرد آموزشی-پژوهشی آنان تأثیر دارد. علت ارتباط را این‌گونه می‌توان تبیین کرد که هر چقدر مهارت‌های اجتماعی افراد افزایش یابد کارکنان در برقراری ارتباط اثربخش موفق خواهند بود ارتباطات اثربخش منجر به آهنگ کاری مضاعف می‌گردد، اختلافات از بین رفته و انرژی مدیریت در مسیر صحیح بکار گرفته می‌شود و انسجام و یکپارچگی بین کارکنان و بخش‌ها ایجاد و کیفیت زندگی کاری مطلوب می‌گردد و در نتیجه پیامد افزایش مهارت اجتماعی افزایش عملکرد کارکنان خواهد بود که یافته تحقیق مؤید آن است.

تحلیل داده‌ها نشان داد که هوش هیجانی بر روی ابعاد مختلف عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی تأثیرگذار است. به عبارتی، میزان تأثیرگذاری بر روی توانمندی‌های مدیریتی ۱۶ درصد، توانمندی‌های علمی ۱۵ درصد، نظم و انضباط ۱۰ درصد، بر روش تدریس ۷ درصد

و ارزشیابی تحصیلی حدود ۵ درصد است. در حقیقت با تقویت ابعاد مختلف هوش هیجانی (خودآگاهی، خودمدیریتی، خودانگیزی، آگاهی‌های اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی) می‌توان زمینه‌ی ارتقای سطح عملکردی اعضای هیات علمی را فراهم نمود. از سوی دیگر، بهبود عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی زمانی بیشتر می‌شود که شرایط و موقعیت لازم برای ارائه آموزش از نظر فیزیکی و روانی فراهم باشد. چرا که ارائه آموزش موثر به فضایی پویا، صمیمی، مطمئن با ساختاری مناسب، تجهیزاتی نوین، و روش‌ها و رویه‌هایی ساده و قابل درک نیاز دارد. به‌سختی ساده‌تر هر چند ابعاد مختلف هوش هیجانی همانند خودآگاهی، خودمدیریتی، ... اعضای هیات علمی برای بهبود عملکرد آموزشی - پژوهشی آن‌ها شرط لازمند اما این به تنهایی کافی نبوده بلکه وجود توانمندی‌های علمی، طرح درس، بکارگیری روش‌های تدریس متناسب با سطح دانش دانشجویان، نظم و انضباط و ارزشیابی تحصیلی بسترهای لازم را برای بهبود عملکرد فراهم می‌نماید. سخن آخر این‌که، هوش هیجانی در پرتو ابتکار عمل و به‌کارگیری روش‌های نوین آموزشی و تدریس و داشتن نظم و انضباط می‌تواند در بهبود عملکرد آموزشی مؤثر واقع شود. بنابراین، اساتید دانشگاه در صورت آشنایی لازم با مؤلفه‌های هوش هیجانی، از جمله توانایی شناخت استعداد‌های درونی خویش، ارزش قائل شدن به مقام و جایگاه علمی خویش، توجه به احساسات و عواطف دانشجویان و همکاران، خود را عضوی مؤثر و درخور احترام در فعالیت‌های گروه معرفی کردن و از این رهگذر می‌توانند نسبت به بهبود عملکرد آموزشی - پژوهشی خود گام‌های مؤثرتری بردارند.

پیشنهادهای

همان‌طور که نتایج تحقیق نشان داد بین هوش هیجانی و عملکرد آموزشی اساتید دانشگاه رابطه معنی‌داری وجود دارد و هوش هیجانی عملکرد آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بنابراین، پیشنهاد می‌گردد:

- فرماندهان ارشد در تعیین و انتخاب مدیران به هوش هیجانی آنان نیز توجه کنند.
- برای بهبود و آشنایی بیشتر با هوش هیجانی دوره‌ای آموزشی توسط متخصصان برگزار شود و این آموزش‌ها، به منزله بخشی از راهبردهای منابع انسانی، باید در خصوص چگونگی کنترل و بالابردن توانایی‌های هوش هیجانی استادان متمرکز شود.

• نشست‌ها و جلساتی در دانشگاه با حضور افراد موفق و سرآمد (تیزهوش) در زمینه‌ی هوش هیجانی و مهارت‌های آن برگزار شود تا اساتید از نزدیک با نمونه‌ها و الگوهای عینی این حوزه‌ها آشنا شوند و خصوصیات و مهارت‌های آن را بهتر و بیشتر یاد بگیرند.

- جهت افزایش عملکرد فرماندهان مهارت‌های اجتماعی آنان تقویت گردد.
- خودآگاهی هیجانی خود را افزایش دهند.
- خودمدیریتی را در خود گسترش دهند.
- مهارت‌های اجتماعی خود را افزایش دهند.
- آگاهی اجتماعی احساسات خود و دیگران را افزایش دهند.

فهرست منابع

- اکبرزاده، نسرين. هوش هیجانی دیدگاه ساووی و دیگران، تهران: نشر فارابی، ۱۳۸۳.
- امین بیدختی، ع. رابطه‌ی بین هوش هیجانی با رضایت شغلی کارکنان ادارات دولتی شهرستان سمنان، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۳)، ۱۳۸۹، ۴۶-۳۱.
- امینی، ام. و هنردار، ام. ارزیابی تحصیلی از نظر دانشجویان و دانش‌آموزان شهرستان جهرم، مجله علوم پزشکی سمنان، شماره ۳، ۱۳۸۷، ۱۷۷-۱۷۱.
- ایران‌زاده، سلیمان؛ خدیوی، اسدالله؛ مشاطزادگان، مریم. رابطه‌ی هوش هیجانی مدیران با عملکرد آنان در هوش هیجانی مدیران با عملکرد آنان در گروه صنعتی بهمن در سال ۱۳۹۲. مدیریت بهره‌وری. ۷(۳). ۱۳۹۲، ۱۴۵-۱۲۵.
- بادله، م. ت.؛ چرکزی، ع.؛ حسینی، س.؛ روحی، ق.؛ ثناگو، ا. و جعفری، س. ی. عوامل تاثیرگذار بر عملکرد اساتید در تدریس دروس نظری از دیدگاه دانشجویان گلستان، مجله توسعه پژوهش در پرستاری و مامایی، ۹(۲)، ۱۳۹۰، ۶۴-۵۶.
- بختیاری، م. بررسی رابطه بین هوش هیجانی مدیران مدارس دولتی و غیردولتی آموزش و پرورش منطقه ۱۸ تهران با استراتژیهای مدیریت تعارض آن‌ها، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه، ۱۳۸۸.
- پازارگادی، مهرانوش، خطیبان، مهناز. بررسی نظام‌های ارزشیابی عملکرد اعضای هیات علمی در برخی دانشگاه‌های جهان، نشریه دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی، شماره ۵۷، ۱۳۸۹، ۶۰-۵۱.
- پلاچیک، روبرت. هیجان‌ها: حقایق، نظریه‌ها. یک مدل جدید، ترجمه محمود رمضان‌زاده، مشهد: نشر آستان قدس رضوی، ۱۳۷۵.

- پیرمحمدی، اکرم. بررسی رابطه خودپنداره و هوش هیجانی، پایانه‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، ۱۳۸۱.
- ترابی، منوچهر. بررسی رابطه بین هوش هیجانی و عملکرد میان میانی گروه هتلهای هما، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۸۲.
- تقی‌زاده، محمدرضا؛ سلیمانی، افشار؛ رحمت، ناصر؛ نرگسیان، جواد. تحلیل کانونی رابطه هوش هیجانی با ارزشیابی عملکرد آموزشی، مدیریت دولتی، دوره ۶، شماره ۱، ۱۳۹۳، ۶۶-۴۵.
- حسنخویی، س. بررسی رابطه هوش هیجانی و مهارت شغلی با رضایت شغلی مدیران مدارس شهر بیرجند در سال ۸۵-۸۴. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهراء، تهران، ۱۳۸۵.
- درگاهی، حسین. تفویض اختیار و توانمندسازی کارکنان. مجله توسعه مدیریت. شماره ۶۳، ۱۳۸۳.
- درگاهی، حسین، نیلوفر، محمدرزاده. ارزشیابی اعضای هیات علمی توسط دانشجویان، (۱)۱۳، ۴۸-۳۹-۱۳۹۲.
- دهشیری، غ. بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و مدیریتیت زمان با استرس شغلی معلمان مقطع متوسطه، فصلنامه علمی پژوهشی تازه ها و پژوهش‌های مشاوره با انجمن مشاوره ایران، (۱۲)۱۳، ۱۳۸۳، ۶۴-۵۳.
- روح الهی، احمدعلی؛ وثوقی، عبدالله؛ زراعتی، محسن. شناسایی عوامل موثر بر ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی از دیدگاه دانشجویان، فصلنامه مدیریت بر آموزش انتظامی، (۸)۲۸، ۲۰-۱۳۹۳، ۱.
- ریسی، پوران؛ نصیری پور، امیر اشکان و کرمی، شیرزاد. مطالعه رابطه هوش هیجانی و ابعاد پنج‌گانه آن با عملکرد مدیران بیمارستان های آموزشی کرمانشاه، فصلنامه مدیریت سلامت، ۲۲، ۱۳۸۴.
- زارع، محمد. مطالعه سهم هوش هیجانی در موفقیت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد انستیتو روانپزشکی تهران، ۱۳۸۰.
- ساداتی کیادهی، س. مقایسه هوش هیجانی مدیران و رابطه آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناسی آنها در سال ۱۳۸۵، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ۱۳۸۵.

- سیدجوادین و حسین نیک پور. بررسی تاثیر هوش هیجانی بر عملکرد کارکنان در سازمان تامین اجتماعی، ۱۳۸۵.
- شفیعا، محمد علی، «شاخص های مناسب برای ارزیابی کیفیت عملکرد در آموزش عالی ایران»، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، ویراست ۱، مقاله ۴۰، ۱۳۸۰.
- صائمی، ح. ضرورت پرورش هوش هیجانی در فرزندان، پیوند، ۳۶۴، ۱۳۸۸، ۱-۲۱.
- صمدی، ع. و کیوان، ن. بررسی نقش هوش هیجانی مدیران در برقراری ارتباطات اثربخش، مدیریت دولتی، ۵(۱۳)، شماره، ۱۳۹۲، ۴۸-۱۲۹.
- طبرسا، غلامرضا، "بررسی و تبیین نقش اقتضائات استراتژیک در انتخاب الگوی ارزیابی عملکرد سازمانهای دولتی"، مجموعه مقالات دومین جشنواره شهید رجایی ارزیابی عملکرد دستگاههای اجرایی کشور، تهران: سازمان امور اداری و استخدامی کشور، ۱۳۷۸.
- عبدی، حسین؛ علیجانی، محمد و ملک شاهی، رقیه. بررسی ارتباط خودکارآمدی و هوش هیجانی با عملکرد مردان گلبالیست لیگ برتر، ۱۳۸۹.
- عبدی، داریوش. بررسی رابطه هوش هیجانی با عملکرد مدیران مدارس شهرستان بناب، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، ۱۳۸۸.
- علی اصغرپور، منصوره، منجمد، زهرا، بحرانی، ناصر. عوامل مؤثر بر ارزشیابی دانشجویان از استاد: مقایسه دیدگاه اساتید با دانشجویان، مجله ایرانی آموزش پزشکی، ۲(۱۰)، ص: ۱۹۵-۱۸۶.
- فتاحی، زهرا، ادهمی، اشرف، نوحی عصمت، نخعی، نوذر، اسلامی نژاد، طاهره. نظرات اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمان در مورد ارزشیابی استاد در سال تحصیلی ۱۳۸۱، مجله پزشکی هرمزگان، ۱۳۸۱، ص: ۶۶-۵۹.
- فرقدانی، ازاده. بررسی هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی دانشجویان دختر کارشناسی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۸۲.
- کاظمی، م. و مهدینژاد، ج. رابطه هوش هیجانی و خویشتنداری و تعهد سازمانی مدیران، فرایند مدیریت و توسعه، ۲۴(۷۸)، ۱۳۹۰، ۹۲-۷۶.
- گرچی، محمدباقر، صیامی، سحر. شناسایی معیارهای ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی، فصلنامه مدیریت، ۱۱(۵)، ۱۳۸۷، ص ۲۰-۱۰.
- مالکی، و. تعیین وزن مولفه های تدریس برای ارزشیابی عملکرد اعضای هیات علمی دانشگاه های کشور، فصلنامه مطالعات راهبردی جهانی شدن، ۴(۷)، ۱۳۹۰، ۱۶۸-۱۴۴.

- معزی، معصومه و هدایت ا...، شیرزاد، «دیدگاه اعضاء هیئت علمی و دانشجویان در مورد ارزشیابی اساتید و معیارهای موثر در تدریس»، مجله دانش علوم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۴، ۱۳۸۸، ۵-۶۳.
- منصوری، رضا. هنجاریابی آزمون هوش هیجانی در میان دانشجویان دانشگاه تهران و بررسی ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی آنها. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، ۱۳۸۲.
- ناظم، ف.. هوش هیجانی مدیران دانشگاه آزاد اسلامی، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۳(۲)، ۱۳۷۸، ص: ۲۱-۱.
- نورایی، م. بررسی تاثیر هوش هیجانی اعضای هیات علمی بر عملکرد آموزشی آنها، با رویکرد شایستگی فردی، فرسوی مدیریت، ۴(۱۳)، ۱۴۰، ۱۳۸۹-۱۲۱.
- Abisamra , Nada Salem « Emotional intelligence and academic achievement», available at: <http://www.nada sisland.com/research – intell2.html>, 2000.
- Banisi, P. The effect of professors evaluation on teaching quality improvement of faculty members of Islamic azad university in region 12, quarterly, social research, third year, 2010. No.6.
- Bar-on, R. The bar-on model of emotional intelligence skills development training, program and student achievement and retention. Unpublished raw data, texas A & M university-kingsville, 2006.
- Betoret, T. Evaluation of The University Teaching / Learning Process for the Improvement of Quality in Higher Education, Journal of Assessment & Evaluation in Higher Education, 28 (2), 2003, 165-178.
- Blacksburg , Va «Emotional intelligence may be predictor of success in computing studies» . Available at : <http : // www . Science daily . Com / releases / 2005/10/051005072152.htm>, 2005.
- Boyer, E. Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate, Carnegie Foundation for the Advancement Teaching, Princeton: University Press, 1990.
- Cherniss, C. «Emotional intelligence, what it is and why matters». Annual meeting of the society for industrial and organizational psychology, New Orland's, 2000, 14, april.
- Ciarrochi, J. Forgas, J. P. Mayer, J. D. «Emotional intelligence in every body life, a scientific inquiry». New York, psychology press, 2001.
- Engelberg. M. W. «Emotional intelligence». available at www.yahoo.com, 2004.
- Gerits, L. et al., Emotional intelligence profiles of nurses caring for people with severe Behavior problems. Personality and individual differences, 36, 1, 2005, 33-43.
- Goleman, D. what makes a leader? , Harvard business review, 1998.
- Goleman, D. Social intelligence, N. Y. Bantam books, 2007.
- Mohebbi, N. Studying quality indices of academic system in order to use in evaluation of educational institutes, The first national conference on educational in Iran, Tehran, 2010.

- On .R- and Parker .J.D.A. Emotional and social intelligence insights from the Eemotional quotient inventory. The hand book of emotional intelligence .San Francisco, 1997.
- Oqinska Bulik, N. Emotional intelligence in the work place. Exploring its effects occupational stress and health outcomes in human serves workers. Int j.occup med environ helth. 18(2), 2005, 167-75.
- Poon, J. (2008). Emotional intelligence: for human resource managers. Journal of management research news. 25: 55-78.
- Salovay, P. Mayer, J.D. current direction in emotional intelligence research, New York: Gulf press, 2000.
- Salovey, P. & Grewal, D. The science of emotional intelligence, current directions in Psychological Science, Vol.14, No. 6, 2005.
- Stough, C. & Saklofske, D.H. & Parker, J.D.A. A Brief Analysis of 20 years of emotional intelligence: An introduction to assessing emotional intelligence: theory, research, and application. In C.stough, D.H. Saklofske, & J.D.A. Parker (eds.), Springer dordrecht heidelberg london New York, 2009.
- Stys, Y & Brown, SL. A review of emotional intelligence literature and implication for correction. Research branch correctional servica of Cabada, 2004.
- Waters, T. McNulty, B. The activities for teaching emotional intelligence». Availble at: www.casel.org, 2005.