

نقش هوش هیجانی در اثربخشی تدریس معلمان در مدارس راهنمایی

ویدا فلاحی^{۱*} و کاوه رستمی^۲

تاریخ دریافت: ۸۹/۱۱/۱۲ تاریخ پذیرش: ۹۰/۸/۵

چکیده

این پژوهش به بررسی رابطه هوش هیجانی معلمان و اثربخشی تدریس و همچنین، پیش بینی اثربخشی تدریس و زیر مقیاس‌های آن به وسیله متغیر هوش هیجانی معلمان می‌پردازد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده است. نمونه پژوهش شامل ۷۰۴ نفر از دانش آموزان مدارس راهنمایی و همچنین، ۳۲ نفر از دبیران زن و مرد مدارس راهنمایی شهر شیراز می‌باشند که با روش تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. ابزار جمع آوری داده‌ها پرسشنامه هوش هیجانی بار- آن با ضریب پایایی ۰/۸۹ و ابزار اثربخشی تدریس پاینتا و همر بوده است. اساساً این ابزار اثربخشی تدریس را با روش مشاهده ای می‌سنجد و دارای سه بعد (حمایت آموزشی، حمایت عاطفی و سازماندهی کلاسی) می‌باشد. برای پایایی این مقیاس ضریب همبستگی بین دو مشاهده مستقل محاسبه و مقدار ($r = 0/85$) بدست آمده است. افزون بر این ابزار مشاهده‌ای، سعی شد تا عوامل تدریس اثر بخش در سه بعد ذکر شده، با کمک پرسشنامه ای که به وسیله دانش آموزان پاسخ داده می‌شود، اندازه گیری گردد که پیش از استفاده، روایی و پایایی آن مورد سنجش قرار گرفته است. پایایی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار ($\alpha = 0/78$) بدست آمد. جمع کل نمره های بدست آمده از این دو ابزار (مشاهده ای و پرسشنامه دانش آموزی) به عنوان مبنای اثربخشی تدریس معلمان در نظر گرفته شد. روش آماری مورد استفاده در این پژوهش، ضریب همبستگی و محاسبه ضریب رگرسیون چند متغیری می‌باشد. نتایج بیانگر آن بودند که بین دو متغیر یاد شده رابطه‌ای مثبت وجود دارد و حتی با کنترل متغیرهای سن، جنس و تحصیلات معلمان، فاکتور هوش هیجانی قادر است با قدرت بالایی اثربخشی تدریس معلمان را پیش بینی نماید ($Beta = 0/73$) و همچنین، رابطه مجزای هوش

۱- مدرس دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرودشت، گروه علوم تربیتی، مرودشت.

۲- کارشناس ارشد آموزش دبستانی و پیش دبستانی.

*- نویسنده مسئول مقاله: vfallahi@yahoo.com

هیجانی با زیر مقیاس های تدریس اثربخش نشان داد که هوش هیجانی با عامل حمایت عاطفی ($r=0.61, P<.000$) و حمایت آموزشی ($r=0.42, P<.05$) به ترتیب بیشترین همبستگی و با زیرمقیاس سازماندهی کلاسی کمترین رابطه را نشان داده است، لذا فرضیه های پژوهش مورد پذیرش قرار گرفت. از آنجایی که خوش بختانه هوش هیجانی قابل آموزش می باشد، پیشنهاد می شود که در برنامه های درسی تربیت معلم توجه به پرورش هوش هیجانی معلمان بیش تر مورد توجه قرار گیرد.

واژه های کلیدی: هوش هیجانی درآموزش، هوش هیجانی معلمان، اثربخشی تدریس، تدریس اثربخش در مدارس راهنمایی.

مقدمه

یکی از موضوع هایی که در سال های اخیر توجه بیش تر پژوهشگرا در حوزه روان شناسی و تعلیم و تربیت را به خود معطوف داشته است هوش هیجانی است که وجود آن را افزون بر هوش عقلانی برای موفقیت در کار و هدایت زندگی شخصی موثر دانسته اند. البته، هوش هیجانی بطور کلی موضوع جدیدی نیست، اما اثرگذاری آن بر فعالیت ها و عملکرد انسان بتازگی مورد علاقه پژوهشگران قرار گرفته است. تاثیر هوش هیجانی بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان بسیار مورد بررسی قرار گرفته است، اما یکی از حوزه های مهم که نسبت به مورد قبلی کمتر به طور جزئی به آن پرداخته شده است، تاثیر هوش هیجانی بر اثربخشی تدریس معلمان است.

هر ساله شمار زیادی از معلمان از دانشگاه ها و مراکز تربیت معلم فارغ التحصیل می شوند و در حرفه معلمی مشغول بکار می گردند آنچه که بیش تر در آموزش و آماده سازی آنها پیش از خدمت در نظر گرفته شده است شامل موضوع های تخصصی، روش های تدریس و روان شناسی کودکان و نوجوانان بوده، اما آموزش در زمینه روش کنترل خود و هیجانات، مدیریت عواطف و روش تاثیر گذاری بر دیگران که بویژه برای مشاغل مانند معلمی دارای اهمیت است یا اصلاً مورد توجه قرار نگرفته یا این که به این مسئله کمتر پرداخته شده است. نکته دارای اهمیت این است اگر دانش آموختگان دانشگاهی ما بویژه آنها که تمایل به حرفه معلمی دارند، قادر به کنترل هیجانات تلخ و رنج آور خود نباشند، نتوانند همدلی داشته باشند، نتوانند روابط و مناسبات معنوی و انسانی بر پایه هوش هیجانی برقرار کنند، آنگاه دیگر فرق نمی کند که چقدر باهوش هستند و روش اثرگذاری آنها نیز مبهم خواهد بود.

باوجود اهمیت هوش هیجانی و پی بردن مربیان و دست اندکاران آموزش و پرورش به اهمیت آن، بهره گیری از آن در برنامه های آموزشی بسیار کند بوده است. معلمان به وفور به ناکافی بودن آمادگی شان برای چنین مداخلاتی و احساس بی میلی برای برعهده گرفتن چنین نقش های موثری اقرار می کنند (Chan, 1992). اغلب تصور می شود که معلمان ما از هوش هیجانی و مهارت های آن برخوردارند و قادرند که این مهارت ها را در کودکان نیز پرورش دهند، لذا، در این زمینه تلاش زیادی صورت نگرفته است و گرچه در مورد اهمیت آن برای مشاغل گوناگون بویژه تدریس در مقاله های زیادی بحث شده است، اما در مورد تاثیر آن بر تدریس معلمان پژوهش های میدانی کمتر انجام گرفته است. لذا، این پژوهش سعی کرده است به بررسی تاثیر هوش هیجانی معلمان بر اثربخشی تدریس آنها با کنترل سایر عوامل موثر بر آن بپردازد.

تعاریف و مفاهیم

حیطه های هوش هیجانی

گلمن می گوید منظور من از هوش هیجانی صلاحیت هیجانی است که عبارت از: توانایی آموخته شده بر منابع هوش هیجانی که نتیجه آن عملکرد برجسته در کار، تحصیل و زندگی روزمره است (Goleman, 1997). سالووی توصیف مبنایی خود را از هوش هیجانی براساس نظریه گاردنر درباره استعدادهای فردی قرار می دهد و این توانایی ها را به پنج حیطه اصلی گسترش می دهد: ۱- شناخت عواطف شخصی ۲- بکار بردن هیجان ها ۳- برانگیختن خود ۴- شناخت عواطف دیگران ۵- حفظ ارتباط ها.

- **شناخت عواطف شخصی:** خودآگاهی- تشخیص هر احساس به همان صورتی که بروز می کند سنگ بنای هوش هیجانی است. توانایی نظارت بر احساسات در هر لحظه برای بدست آوردن بینش روان شناختی و ادراک خویشتن نقشی تعیین کننده دارد. ناتوانی در تشخیص احساسات راستین، ما را به سردرگمی دچار می کند. افرادی که نسبت به احساسات خود اطمینان بیشتری دارند، بهتر می توانند زندگی خویش را هدایت کنند.

- **بکار بردن درست هیجان ها:** قدرت تنظیم احساسات خود، توانایی ای است که بر حس خودآگاهی متکی می باشد. افرادی که به لحاظ این توانایی ضعیفاند، همواره با احساس نومییدی و افسردگی دست به گریبانند، درحالی که افرادی که در آن مهارت زیادی دارند، با سرعت بسیار بیشتری می توانند ناملازمات زندگی را پشت سر بگذارند.

-**برانگیختن خود:** برای عطف توجه، برانگیختن شخصی، تسلط بر نفس خود و برای خلاق بودن لازم است سکان رهبری هیجان را در دست بگیرید تا بتوانید به هدف خود دست بیابید. افراد دارای این مهارت در هر کاری که برعهده می گیرند، بسیار مولد و اثربخش خواهند بود.

-**شناخت عواطف دیگران:** همدلی، توانایی دیگری که بر خود آگاهی عاطفی متکی است و اساس "مهارت مردم" است. افرادی که از همدلی بیش تری برخوردارند، به علایم اجتماعی ظریفی که نشان دهنده نیازها یا خواسته های دیگران است، توجه بیش تری نشان می دهند. این توانایی آنان را در حرفه هایی که مستلزم مراقبت از دیگرانند، تدریس، فروش و مدیریت موفق تر می سازد.

-**حفظ ارتباط ها:** بخش عمده ای از هنر برقراری ارتباط ها، مهارت کنترل عواطف در دیگران است. اینها توانایی هایی هستند که محبوبیت، رهبری و اثربخشی بین فردی را تقویت می کنند. افرادی که در این مهارت ها توانایی زیادی دارند، در هر آنچه که به کنش متقابل آرام با دیگران باز می گردد، بخوبی رفتار می کنند و آنان ستاره های اجتماعی هستند. البته، افراد از نظر توانایی های خود در هر یک از حیطه ها با یکدیگر تفاوت دارند و ممکن است برخی از ما مثلاً در کنار آمدن با اضطراب های خود کاملاً موفق باشیم، اما در تسکین دادن ناآرامی های دیگران چندان کارآمد نباشیم. بی گمان، زیربنای اصلی سطح توانایی ما عصبی است، اما مغز به گونه ای چشم گیر شکل پذیراست و همواره در حال یادگیری است. سستی افراد را در مهارت های عاطفی می توان جبران کرد. هر کدام از این حیطه ها تا حد زیادی نشانگر مجموعه ای از عادات و واکنش هاست که با تلاش صحیح می توان آنها را بهبود بخشید (Goleman, 1995).

گاردنر خاطر نشان می کند که "هسته هوش بین فردی در توانایی درک و ارایه پاسخ مناسب به روحيات، خلق و خو، انگیزش ها و خواسته های افراد دیگر است". او اضافه می کند که در هوش درون فردی، کلید خودشناسی عبارت است از "آگاهی داشتن از احساسات شخصی خود و توانایی متمایز کردن و استفاده از آنها برای هدایت رفتار خویش است" (Hetch, Gardner, 1989). در واقع هوش بین فردی توانایی درک افراد دیگر است، یعنی این که چه چیز موجب برانگیختن آنان می شود، چگونه کار می کنند و چگونه می توان با آنها کاری مشترک انجام داد. بازاریاب های موفق، سیاستمداران، معلمان، پزشکان و رهبران مذهبی به احتمال زیاد، در زمره افرادی هستند که از درجات بالایی از هوش میان فردی برخوردارند. هوش درون فردی توانایی مشابهی است که در درون افراد وجود دارد. این هوش به استعداد تشکیل الگویی دقیق و واقعی از خود فرد و توانایی استفاده از آن الگو برای استفاده اثربخش در طول زندگی اشاره دارد (Gardner, 1993).

"مایر و سالووی" هوش هیجانی را چنین تعریف می کنند: "توان دلیل آوری درباره هیجانات و از راه هیجانات، بمنظور افزایش تفکر که شامل توانایی درک صحیح هیجانات، دستیابی و ایجاد

هیجانات تا به تفکر آنها کمک کرده، هیجانات و دانش هیجانی را درک کنند و بطور مسئولانه ای هیجانات را تنظیم نمایند تا بتوانند رشد هوشی و هیجانی خود را ارتقاء بخشند (Mayer, Salovey, 1997). از آنجا که هوش هیجانی مجموعه ای از مهارت های گوناگون است، بیش تر آنها را می توان از راه آموزش و یادگیری در دیگران ایجاد کرد یا آموزش داد. لذا، سالووی و مایر که در این زمینه سال های زیادی کار کرده اند، هوش هیجانی را به عنوان استعداد به جریان انداختن داده های هیجانی بطور صحیح و موثر تعریف می کنند که شامل: استعداد دریافت، شبیه سازی، درک و فهم و مدیریت هیجانات است، پس از تعریف رسمی آن، "سالووی و مایر" شخصیت یک فرد دارای هوش هیجانی را به عنوان شخصی سازگار یافته، درستکار، خونگرم، مقاوم و خوش بین شرح می دهند (Mayer, Cobb, 2000).

هوش عاطفی از این دیدگاه به گونه ویژه به ترکیب مشارکتی هوش و هیجان اشاره می کند. به باور مایر و همکارانش هوش هیجانی به عنوان یک جزء از طبقه انواع هوش شامل: اجتماعی، عملی و هوش فردی است که آنها را هوش های داغ می نامند. با مطالعه ادبیات روان شناسی موجود سالووی و همکارانش توانایی و مهارت های EI را در چهار شاخه تقسیم بندی کردند: الف- توانایی دریافت هیجانات ب- استفاده از هیجانات برای تسهیل تفکر ج- درک و فهم هیجانات د- کنترل و هدایت هیجانات. شاخه نخست: بازتاب کننده دریافت هیجانات و شامل استعداد تشخیص هیجان در حالات ظاهری و وضعیتی دیگران است. شاخه دوم: تسهیل گری، شامل توان هیجانات برای کمک و یاری تفکر است. دانش اتصال بین تفکر و عواطف می تواند برای هدایت برنامه های فردی بکار رود. شاخه سوم: درک و فهم هیجانات که منعکس کننده توان تحلیل هیجانات، احترام به تمایلات احتمالی در طول زمان و درک پیامدهای آنهاست. شاخه چهارم: منعکس کننده مدیریت و کنترل هیجانات است که ضرورتاً شامل سازماندهی شخصیتی است و این بدان معناست که هیجانات در متن اهداف فردی، دانش فردی و هشیاری اجتماعی کنترل می شوند. همچنین، پژوهش های مایر و سالووی رابطه هوش هیجانی را با فاکتورهای شخصیتی برون گرایی و اضطراب کم نشان داده است و همچنین، کسانی که EI بالاتری دارند، سازگارتر، گشاده تر و وظیفه شناس ترند (Mayer, Salovey, Caruso, 2004).

بر اساس نظر بار- آن (Bar-on, 1997-2000) هوش هیجانی بعنوان "مجموعه ای از شایستگی های اجتماعی و هیجانی تعریف شده است که تعیین کننده نوع احساساتی است که با آن یک شخص - باخودش و دیگران مرتبط می شود تا با فشارها و خواسته های محیطی روبه رو شود". بنابراین، هوش هیجانی در این مدل فاکتوری مهم در تعیین موفقیت در زندگی و عموماً بر احساس سلامتی و آسایش فردی تاثیر می گذارند. هوش هیجانی در طول زمان رشد می کند، در

جریان زندگی تغییر می‌کند و می‌تواند به وسیله برنامه های آموزشی افزایش یابد. "بار-آن" در یک نمونه‌گیری با استفاده از پرسشنامه فرم کوتاه هوش هیجانی نشان داد که هوش هیجانی براساس جنس و سن تفاوت دارد. بویژه درکل و برای مدیریت هیجانی و زیر مقیاس‌های سازگاری. مشارکت‌کنندگان در گروههای سنی جوان‌تر در مقایسه با گروههای سنی بالاتر نمره‌های پایین تری را بدست آوردند و نمره های مردان به گونه معنا داری در زیر مقیاس درون فردی بالاتر از زنان بود درحالی‌که زنان امتیازهای بیش‌تری را نسبت به مردان در زیر مقیاس بین فردی بدست آوردند (Bar-on, 2002).

بیش‌تر شهرت هوش هیجانی (EI یا EQ) که به آن اشاره می‌کنند، این است که آن را قوی تر از IQ می‌دانند و اهمیت آن دو برابر بیش‌تر از IQ است یا اینکه بهتر پیش بینی‌کننده موفقیت در زندگی است. البته، مایر و همکارانش بر این باورند که چنین ادعاهایی در این زمینه کمک نمی‌کند و هیچ‌کدام از این ادعاها و انتقادها به تنهایی کافی نیستند. لذا، به پژوهش‌های بیش‌تری در این زمینه نیاز است. درمورد پیش بینی هوش هیجانی برای نمره های درسی و حل مسئله هوشمندانه پژوهش‌هایی انجام شده است (Askanyas&Dasbough, 2003; Barchard, 2003; Bracket&mayer, 2003; Lam& Kirby, 2002) که همگی بین این دو همبستگی نشان داده اند و هوش هیجانی با رفتارهای قلدرمآبانه، خشم و مصرف سیگار و مشکلات مواد مخدر به گونه معکوس تغییر پیدا می‌کند (Rubin, 1999; Trinidad&jahnson, 2002). این روابط حتی وقتی که هوش و متغیرهای شخصیتی از نظر آماری کنترل می‌شوند، باقی می‌مانند. افرادی که EI بالاتری دارند، تمایل دارند که گشوده باشند و نسبت به دیگران بشاش تر و سازگارتر باشند. این اشخاص بیش‌تر به مشاغلی که تعامل اجتماعی دارند مانند تدریس و مشاوره روی می‌آورند. افرادی که هوش عاطفی بالاتری دارند، نسبت به دیگران کمتر در رفتارهای مسئله دار درگیر می‌شوند و از رفتارهای منفی اجتناب می‌کنند و تعاملات اجتماعی مثبت تری دارند (Mayer, Salovey, Caruso, 2004). در ایران نیز در پژوهشی که با عنوان "بررسی رابطه میان هوش هیجانی، رضایت شغلی و تعهد سازمانی در کارکنان کارخانه بخش خصوصی در شهر شیراز" انجام گرفت، نتایج نشان دادند که رابطه میان هوش هیجانی با رضایت شغلی و تعهد سازمانی، معنادار است. هوش هیجانی ۱۶ درصد از واریانس رضایت شغلی و ۱۴ درصد از واریانس تعهد سازمانی را پیش بینی می‌کند. (Ostovar, Amirzade, 2009)

هوش هیجانی به عنوان فرآیندی است تا یک سازه واحد یا هویت کمی شود. جنس، سن، نژاد، و وضعیت اقتصادی- اجتماعی متغیرهای تاثیرگذار در ارزیابی رفتارهای هوش هیجانی هستند. افزون بر بلوغ فیزیکی مغز انسان، کارکردهای مهم دیگر عملکرد کورتکس پیش پیشانی

مغز و همچنین، مهارت های خود بیانگری، برنامه ریزی، سازماندهی، اولویت بندی و (مدیریت زمان)، هدفمندی، چگونگی برخورد با نیازهای احساس شده (اخلاق متعهدانه) و کنترل فشارها یا مدیریت استرس عوامل اثر گذار بر هوش هیجانی می باشند (American psychotherapy, 2007).

در این جا بحث های مداوم بر سر اینکه چگونه هوش هیجانی EI تعریف و اندازه گیری شود و آیا مفهوم هوش هیجانی در پیش بینی ابعاد گوناگون موفقیت زندگی اهمیت دارد، وجود دارد. دو دیدگاه نافذ در این زمینه یکی رویکرد توانایی هوش هیجانی و دیگری رویکرد خصیصه هوش هیجانی را اقتباس کردند (Look at: Petrides & Others, 2000, 2001).

هوش هیجانی اغلب به عنوان یک توانایی شناختی تشخیص داده شده که در برگیرنده فرآیندهای شناختی از داده های هیجانی است. این مدل با هوش هیجانی به عنوان هوش سنتی برخورد می کند که با استفاده از آزمون هایی از نوع توانایی اندازه گیری می شوند (Petrides and Furnham, 2001).

یک رویکرد دیگر خصیصه ای بودن آن را پیشنهاد می کند که هوش هیجانی شامل درک فردی مرتبط با هیجانات و تمایلاتی است که در سطح پایین تر سلسه مراتب شخصیتی فرد قرار می گیرد. در حالی که رویکرد توانایی به عنوان چیزی که مرتبط با هوش است، دیده می شود. این دیدگاه بیش تر ارتباط نزدیکی با حوزه شخصیتی دارد. بار- آن (Bar-on, 1997) هوش هیجانی را به عنوان یک سری از استعدادها، شایستگی ها و مهارت هایی غیر شناختی می داند که بر توانایی های فرد نفوذ می کند تا در رویارویی با خواسته ها و فشارهای محیطی موفق شوند.

رویکرد خصیصه ای شامل ابعادی مثل: خوش بینی، احساس شادمانی، شایستگی اجتماعی و خود باوری است. در اینجا شواهدی وجود دارد که چگونه خصیصه EI اتصال بین استرس، سلامت روانی، بویژه ناامیدی و تفکرات خودکشی را تعدیل می کند (Ciarrochi and Others, 2002). همچنین، خصیصه EI پایین با خود باوری کم (Salovey, Woolery and Epel, 2002) و اضطراب (Stroud, Summerfeldt, Kloosterman, Anatomy, Parker, 2006) و کنترل انگیزشی ضعیف (Schutte et al, 1998) مرتبط هستند و برخلاف آن EI بالا از لحاظ نظری با افزایش رضایت نسبت به زندگی مرتبط می شوند (Palmer, Donaldson, Stough, 2002).

پس در این جا بی گمان شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه هوش هیجانی در پیش بینی موفقیت شخصی و تحصیلی دارای اهمیت است، اما مربیان باید در این ادعا احتیاط نمایند تا شواهد

پژوهش‌های بیشتر از جامعه علمی بدست آید و این احتمال وجود دارد که در آینده در سیاست های آموزشی تلفیق شود (Qualter, Gardner, Whiteley, 2007).

حرفه تدریس و ضرورت هوش هیجانی بالا

همان گونه که ملاحظه شد، هوش هیجانی در راستای سلامت فردی و در کلیه مناسبات انسانی موثر و سودمند است بویژه برای مشاغلی که مستلزم روابط و تاثیر گذاری بیشتر است. حرفه معلمی از مشاغلی است که توانایی هوش هیجانی بیشتری را می طلبد. تاثیر گذاری در کلاس درس مستلزم هماهنگی حرکات معلم و دانش آموزان و احساس صمیمت و اشتیاق در کلاس درس می باشد. پژوهش‌های انجام گرفته در کلاس های درس نشان می دهند که هماهنگی حرکتی نزدیک تر میان معلم و دانش آموزان، نشانگر این است که آنان در تعامل بین خود دوستی، شادی، اشتیاق، علاقه مندی و راحتی بیشتری را احساس می کنند. درکل، وجود همزمانی زیاد در یک کنش متقابل، به این معناست که افراد درگیر یکدیگر را دوست دارند (Goleman, 1995) و خود این مسئله در اشتیاق به یادگیری بسیار تاثیر گذار خواهد بود.

به باور گلمن، روش اداره کردن کلاس به وسیله معلم به خودی خود یک الگو و یک درس بالفعل در صلاحیت عاطفی یا فقدان آن است. این که معلم چگونه به پرسش یک دانش آموز پاسخ دهد، برای بیست یا سی دانش آموز دیگر، مطالب بسیاری را در خود دارد. در نخستین گام، لازم است معلمان بتوانند به راحتی در زمینه احساسات خود صحبت کنند. هر معلمی لزوماً در انجام این کار راحت نیست یا تمایلی به انجام آن ندارد. در برنامه آموزش استاندارد معلمان به آماده کردن آنان برای انجام این نوع تدریس، توجه کمی مبذول شده یا آنکه اصلاً توجهی نشده است. به این دلایل، عموماً در برنامه های سوادآموزی هیجانی برای معلمان آتی، چند هفته آموزش (در آمریکا) از این نظر، گاه در دستور کار قرار داده شده است (Goleman, 1995).

بزرگسالانی که ضرورتاً در جریان رشد کودکان مشارکت دارند، چه تشخیص بدهند و یا ندهند همیشه به زندگی عاطفی کودکان و پویایی عاطفی کلاس درس اهمیت می دهند. هوش هیجانی مورد درخواست مربیان است زیرا پاسخی است به نگرانی های مهم آنها درباره اینکه مشکلات چه هستند و چطور می شود آنها را حل کرد. مربیان و رهبران آموزشی باید آماده شوند تا از اضطراب خودداری کرده و با طوفان های هیجانی شان با شجاعت روبهرو شوند و به عواطف خود در محاوره اشان اهمیت بدهند که می تواند از اضطراب و آشفتگی هیجانی تمیز داده شود (Pitt & Brushwood Rose, 2007).

همان گونه که گفته شد، میل به همه موضوع‌های مرتبط با هیجانات و عواطف در آموزش در حال افزایش است و به یک بحث محوری آموزشی برای معلمان در همه سطوح تبدیل شده است. برحسب مزایایی که برای دانش آموزان دارد، در این جا ادعا شده است که توسعه مهارت‌های رفتاری- هیجانی و اجتماعی^۱ (SEBS) تاثیراتی سودمند بر موفقیت تحصیلی و کاری، بهبود رفتاری، افزایش ظرفیت، بهبود یادگیری و افزایش انسجام اجتماعی دارد (DFES, 2003). مطالعات این کمیسیون هم‌چنین، توجه به ارتقاء شایستگی ها و سلامت خود معلمان را مطرح می‌کند و گزارش می‌کند که مجریان اگر نیازهای هیجانی و اجتماعی شان برآورده نشده باشد، نمی‌توانند شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی و سلامتی را به گونه موثر منتقل کنند. این پژوهش هم‌چنین کشف کرد که تنها اقلیت کوچکی از معلمان نشان دادند که برای کارشان سلامت هیجانی را ارتقاء بخشیدند. و این‌که بیش‌تر آنها به ندرت در این امر مشارکت کردند، بخشی از آن بخاطر این بوده که آنان برای اینکه چطور به آن عمل کنند، آموزش ندیده بودند. "ویر و گری" این توصیه ها را مطرح می‌کنند که تربیت معلم مانند مدارس نیاز دارد تا هیجانات را در آموزش به شیوه آشکارتری نسبت به قبل مورد ملاحظه قرار دهند. تعامل احساس و تفکر، عواطف و شناخت، مدت زمان طولانی مورد توجه فلاسفه بوده است، اما به گونه سنتی، هیجانات به عنوان آنتی تر باورها، منطق روشنفکران بوده است (Weare & Gray, 2003). همان گونه که اوتیلی و جنکینز (Oatley & Jenkins, 1996) بحث می‌کنند، در فرهنگ غرب شک و تردیدی وجود دارد در این که چیزی درباره هیجانات اشتباه است. بر اساس این نگرش، هیجانات اغلب به عنوان یک وضعیت خارج از کنترل که نفوذ خطرناک و مخرب بر تفکر و رفتار دارد، مورد ملاحظه قرار می‌گیرد (Forgas, 2000) و بیان عواطف را به عنوان رفتار بچه گانه، ابتدایی و غیر متعهدانه و یا حتی در پایین ترین سطح وحشی گرایی می‌دانستند. تعجب آور نیست که دنیای علمی با این شعار همراه شد که "گذشته را فراموش کنید" (Lupton, 1998; Suttorn & Wheatley, 2003) و این مسئله باعث اولویت هیجانات در مباحث فرهنگی مدارس در سال‌های اخیر شده و بویژه روان-شناسان بتازگی شروع به مطالعه تعاملات بین عواطف و شناخت کرده اند.

به گونه سنتی، در برنامه درسی تربیت معلم، موضوع‌های درسی را بر موارد دیگر ترجیح می‌دادند و لذا، جایگاه هیجانات در برنامه تربیت پیش از خدمت معلمان فراموش شده بود. در حالی که نگرش سنتی آکادمیکی بر جدایی شناخت و عواطف دیده می‌شود. نگرش متفاوت دیگر بحث می‌کند که افزون بر منطق و تفکر اجتماعی، باز بودن به احساسات مفید و حتی ضروری است (Oatley & Jenkins, 1996; Forgas, 2000).

¹ - Social Emotional Behavior Skills

ملاحظه می شود که هیجانات با وجود نقش محوری که در زندگی هر فردی ایفا می کنند به عنوان یک حیطه مطالعاتی در تعلیم و تربیت معلم مدتی است فراموش شده است. هاکي همانند دیگران بر این باور است که برخلاف نقش محوری و آشکاری که هیجانات در یادگیری و تدریس دارند، این حیطه فراموش شده است (Hawkey, 2006) و روان‌شناسان بتازگی شروع به مطالعه تعاملات بین عواطف و شناخت کرده اند. به معلم توصیه می شود که هرگز حالت تدافعی نداشته باشند یا هرگز عواطف شان را از دست ندهند (Gathercoal, 1993)، اما قدرت هیجانات در موقع تدریس و دشواری‌هایی که بیش‌تر معلمان در تنظیم هیجانات بویژه هیجانات منفی دارند، مواردی است که بحث نمی‌شود (Sutton & Wheatley, 2003). برای مثال، اضطراب بالا بخاطر افکار و نگرانی‌های مخرب، می‌تواند حافظه کاری و فرآیند کار را دچار اختلال کند، (Eysenck, Calo, 1992).

مربیان و معلمان در موقعیتی هستند که پرورش دهنده قوی رشد مهارت های اجتماعی - عاطفی در کودکان هستند و بنابراین، مهم است که معلمان آنها، بویژه با سابقه ترها را به چالش بگیریم تا نگاهی نزدیک‌تر به مهارت های اجتماعی و هیجانی فردی بیندازند و به گونه سیستماتیک این مهارت ها را از راه یک لنز هوش هیجانی بالا ببرند. باید در مورد متدلوژی راههای دسترسی و افزایش توانایی‌های هوش هیجانی معلمان کار کرد. معلمان ذاتاً می دانند که آنها نقشی مهم در آینده علمی و موفقیت در زندگی دانش آموزان دارند، اما به هرحال، ممکن است معلمان گاهی اوقات دچار سردرگمی در عملکردشان شوند و نادانسته در دام الگوها و یا عادت‌هایی قرار گیرند که کمتر از آنها آگاه باشند. لذا، بتازگی کلاس‌های آموزشی هوش هیجانی برای معلمان قبل و ضمن خدمت در امریکا برگزار شده است. تدریس نه تنها شغل استرس زا و پرکاری است بلکه می تواند پر از هیجان باشد. با آگاهی از این که شما چه کسی هستید و چگونه واکنش نشان می‌دهید، بهتر قادر خواهید بود یک معلم شایسته و حرفه ای باشید. تأثیر این آموزش ها بر عملکرد معلمان در واکنش نسبت به رفتارهای دانش آموزان در کلاس های درس بسیار موثر بوده است و فرا آگاهی به آنها بسیار کمک کرده بود. آنها احساسات خود و دانش آموزان و واکنش خود را به آنها هر روز مکتوب می کردند و آن را مورد تحلیل قرار می دادند. هم‌چنین، آنها رشد هیجاناتشان را بر پیامدهای رفتاری دانش آموزان مؤثر می دانستند. نتیجه بحث ها این بود که افزایش هوش هیجانی معلمان بر یادگیری دانش آموزان درحد زیادی در حیطه علمی و بین فردی به گونه معنی داری تأثیر گذاشته بود. این نوع آموزش‌ها هم برای معلمان تازه کار و هم برای سابقه داران از راه برنامه های حمایتی انجام پذیرفت. این برنامه ها در آموزش ضمن خدمت می تواند به وسیله روان‌شناسان مدرسه و مشاوران راهنما طراحی و تسهیل گردد. لذا، توانایی تنظیم و مدیریت

هیجانان‌شان در کلاس درس فاکتوری مهم برای تدریس موفق و موثر است. برخلاف مهارت‌های دیگر که یک معلم داراست، توانایی پاسخ به موقعیت‌های دشوار و پیش‌بینی نشده شاید چالش‌آورتر از همه باشد. وقتی که زمان برای واکنش کوتاه است، معلم باید قادر باشد یک سازگاری هیجانی سریعی را حتی در میانه یک موقعیت بسیار منفی ایجاد کند. موقعیت‌هایی که در مدرسه پیش‌بینی و برنامه‌ریزی نشده‌اند و سازگاری هیجانی مناسبی را می‌طلبند (Kremenitzer, 2005).

«هارگریوز» واژه «جغرافیای هیجانی» تدریس را بکار می‌گیرد و بطور مؤکد نشان می‌دهد که در اینجا معلمان نیاز دارند تا به حدکافی این چالش‌های بسیار واقعی و متفاوت را مورد رسیدگی قرار دهند. وقتی با این چالش‌های پیش‌بینی نشده روبه‌رو می‌شوند، هدف معلمان این است که بتوانند مکانیزمی را بکار گیرند تا به آنها اجازه بدهد در آن موقعیت دشوار پیش‌بروند و به تدریس خود ادامه بدهند. نوشتن وقایع به آنها کمک می‌کند تا وقایعی را که آنها را در آن حالت قرار داده درک کنند و قادر سازد که در یک سازگاری سریع برای خلاص شدن از آن موقعیت قرار بگیرند و به آنها در رشد توانایی‌شان در رابطه با هوش هیجانی کمک می‌کند که به ارزیابی شواهد جمع‌آوری شده درباره خودشان برای تنظیم خود در شرایط دشوار بپردازند و متوجه شوند که کدام توانایی‌شان نیاز به کار بیش‌تری دارد که این کار با کمک یک همکار یا یک گروه هم می‌تواند بهتر انجام پذیرد (Hargreaves, 2001).

«دفاپیو و پالازچی» در پژوهشی تأثیر هوش هیجانی بر خودکارآمدی دبیران دبیرستانی در ایتالیا را مورد بررسی قرار دادند و ضمن ملاحظه تأثیر کلی هوش هیجانی بر خودکارآمدی دبیران، تفاوت معنی‌داری در هوش هیجانی با توجه به سن آنها مشاهده کردند. مردها در مقایسه با زن‌ها نمره‌های بالاتر در بعد درون‌فردی هوش هیجانی کسب کردند در حالی که زنان نمره‌های بالاتری در بعد بین‌فردی بدست آوردند (Defabio&Palazzeschi, 2008).

یافته‌های پژوهشی در مورد هوش هیجانی معلمان و اثربخشی تدریس آنها در یک مرکز فناوری در تایوان نشان می‌دهد که اعضای هیئت علمی که در مهارت‌های کلی هوش هیجانی برتر بودند، اثربخشی تدریس بالاتری را بدست آوردند. اعضای هیئت علمی که استعداد، راحتی، همدلی، رهبری و عزت نفس بالاتری داشتند، در اثربخشی تدریس بطور کلی عملکرد بهتری دارند. معلمان باهوش هیجانی بالا قادرند نیازهای دانش‌آموزان را درک کنند و یک محیط یادگیری حمایتی را فراهم کنند (Hwang, 2007).

در کنار پژوهش‌هایی که نشان می‌دهد دانش‌آموزان دارای هوش هیجانی بالاتر موفقیت بیش‌تری در مدرسه داشتند (Defabio&Palazzeschi, 2008)، مطالعات دیگر نشان دادند

معلمانی که مهارت های هوش هیجانی را ارتقاء دادند، بر ارزش تفاوت های فردی تاکید داشتند، کار گروهی و توان حل مسئله را افزایش دادند و دانش آموزان را به توسعه شایستگی های اجتماعی کافی هدایت کردند (Kaufhold&Johnson, 2005). "شان" در پژوهشی که در مورد هوش هیجانی و خود کارآمدی در مورد دبیران مدارس متوسطه در هنگ کنگ انجام شده، نشان داد که خود کارآمدی معلمان به وسیله بعد درون فردی بیش تر توضیح داده می شود. هم چنین، اشاره شده است معلمان که خود کارآمدی پایینی داشتند، هوش هیجانی کمتری داشتند (Chan, 2004). در تداوم پژوهش های انجام گرفته در خارج از ایران، بمنظور بررسی رابطه هوش هیجانی و تدریس اثربخش معلمان در مدارس راهنمایی ایران، این پژوهش در جهت پاسخگویی به پرسش های زیر تدوین گردید.

پرسش های پژوهش

- پرسش اصلی پژوهش این بوده است که آیا بین هوش هیجانی معلمان و تدریس اثربخش بطور کلی رابطه معناداری وجود دارد؟
- در صورت وجود رابطه آیا هوش هیجانی با کنترل متغیرهای مستقل دیگر قدرت پیش بینی تدریس اثربخش را داراست؟
- در صورت معنی داری رابطه کلی هوش هیجانی و تدریس اثربخش، هوش هیجانی با کدامیک از ابعاد تدریس اثربخش (حمایت عاطفی، سازماندهی کلاسی و حمایت آموزشی) رابطه بیش تری را نشان می دهد؟

فرضیه های پژوهش

- بین هوش هیجانی دبیران و تدریس اثربخش همبستگی معنی داری وجود دارد.
- هوش هیجانی با کنترل متغیرهای مستقل دیگر قدرت پیش بینی تدریس اثربخش را دارد.

روش پژوهش

روش پژوهشی بکار گرفته شده روش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه این پژوهش کلیه معلمان و دانش آموزان مدارس راهنمایی شهرستان شیراز در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ می باشد. نمونه پژوهش شامل ۷۰۴ نفر از دانش آموزان مدارس راهنمایی و هم چنین ۳۲ نفر از دبیران مدارس راهنمایی زن و مرد شهر شیراز می باشند که با روش تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. بدین ترتیب که عملکرد هر معلم، هم به وسیله پرسشنامه دانش آموزی و هم با فرم های

مشاهده ای مورد بررسی قرار گرفته (به طور میانگین، در هر کلاس انتخابی از ۲۲ نفر از دانش آموزان آن در مورد معلمان انتخابی نظر سنجی شده است).

ابزار پژوهش

هوش هیجانی: ابزار مورد استفاده برای محاسبه هوش هیجانی معلمان پرسشنامه بار - آن (Bar-on,1997-2000) می باشد که هوش هیجانی را در ۱۵ مقیاس مورد اندازه گیری قرار می دهد. فرم اولیه آن شامل ۱۱۷ پرسش است که در این پژوهش فرم ۹۰ پرسشی آن که به وسیله سموعی و همکاران او (Samoiee & Others,2007) در ایران در مورد ۵۰۰ نفر از دانشجویان رشته ها و سنین گوناگون در دو جنس به صورت انفرادی و حضوری اجرا شد، استفاده شده است. پایایی فرم ۹۰ پرسشی آزمون از راه محاسبه آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۹۳ گزارش گردیده است. پایایی این ابزار در این پژوهش آلفای ۰/۸۹ را برای کل آزمون نشان می دهد. معلمان بر اساس نمره کسب شده از آزمون هوش هیجانی به دو گروه، افراد دارای هوش هیجانی بالاتر از میانگین و افراد دارای هوش هیجانی پایین تر از میانگین تقسیم بندی شدند.

اثربخشی تدریس: در طول دهه گذشته ابزارهای مشاهده ای چند گانه ای برای بررسی اثربخشی تدریس تهیه شده اند که برخی محیط کلاسی بطور کلی و برخی ابعاد خاص تر کلاسی را ارزیابی می کنند. سیستم نمره گذاری ارزیابی کلاسی (Pianta, la paro, Hamre,2008) یک ابزار مشاهده ای استاندارد شده از کیفیت کلی کلاس درس است که سه بعد کیفیت یعنی، حمایت عاطفی، سازماندهی کلاسی و حمایت آموزشی را مورد ارزشیابی قرار می دهد و می تواند در کلاس های پیش دبستانی تا پایه ای ۱۲ بکار برده شود. افزون بر ابزارهای مشاهده ای پژوهشگران داده ها را درباره محیط کلاسی دبیرستانی از راه ابزارهای گزارش دهی معلم و دانش آموزی جمع آوری می کنند. برای مثال، مقیاس محیط کلاسی (Moos, Trickett,1974)، پرسشنامه محیط کلاسی به گونه ویژه (Fraser,1990) و سیاهه محیط یادگیری (Fraser,Anderson, Walberg,1982) درک دانش آموز و معلم را از محیط یادگیری کلاسی راهنمایی و متوسطه از راه پرسشنامه ارزیابی می کند.

در این پژوهش از فرم های مشاهده ای پنتا و همر استفاده شده است. همان گونه که مطرح شد، پانتا و همر (Pianta, Hamre,2009) مدلی را به عنوان ابعاد تدریس کیفی و اثربخش (Classroom Assessment Scoring System) ایجاد و مورد استفاده قرار دادند. در این مدل سه حیطه کلی: حمایت آموزشی، حمایت عاطفی و سازماندهی کلاس در دوره های گوناگون تحصیلی و همچنین، ابعاد موجود در هر کدام از سه حیطه مشخص و پیشنهاد شدند. در چارچوب

مدل (CLASS) فرض می شود که کلیه ابعاد ذکر شده برای رشد اجتماعی و اکادمیکی دانش آموزان مهم است. پاینتا و همکاراش اشاره می کنند که این مدل به ادبیات غنی و عمیقی در مورد اثربخشی آموزشی و تدریس کلاسی تکیه دارد و این تجزیه و تحلیل را در چارچوبی سازماندهی می کند که می تواند اندازه گیری را اطلاع دهد (Pianta, Hamre, 2009). این سیستم برای مشاهده و ارزیابی کیفیت تعامل معلم و دانش آموزان در کلاس درس است که تعاملات اجتماعی و آموزشی را با توجه به اینکه ثابت شده است این تعاملات با موفقیت اکادمیکی و شایستگی اجتماعی آنها مرتبط است، اندازه گیری می کند. این ابزار در دانشگاه ویرجینیا برای ارزیابی کیفیت کلاسی تهیه شده است و در مورد بیش از ۲۰۰۰ کلاس اعتباریابی شده است (www.classobservation.com, 2010).

مدل (CLASS) در اثر بخشی تدریس در دوره ابتدایی ۱۰ بعد و در دوره دبیرستان ۱۱ بعد تدریس را که به موفقیت و رشد اجتماعی دانش آموزان مربوط می شود، تشریح می کند. در این پژوهش برای پایایی این مقیاس ضریب همبستگی بین دو مشاهده مستقل محاسبه و مقدار $r = 0/85$ بدست آمد. ابعاد مرتبط با هر سه حیطه به این شرح می باشد:

حمایت عاطفی: به روش های اشاره می کند که معلمان به دانش آموزان کمک می کنند تا روابط حمایتی، صمیمانه، تجربه لذت و هیجان درباره یادگیری، احساس رضایت در کلاس و سطح تجربه مناسب از استقلال یا ناوابستگی را ایجاد کنند که شامل ابعاد: جو مثبت، جو منفی، حساسیت معلم و توجه به دیدگاههای نوجوانان می باشد.

سازماندهی کلاس: به شیوه ای که معلمان به دانش آموزان کمک می کنند تا مهارت های تنظیم رفتارشان را ایجاد کنند و از هر روز مدرسه بیشترین یادگیری را کسب کنند، اشاره می کند. با به حداقل رسیدن گیجی و اختلال، اجازه داده می شود که بیش تر زمان کلاس بر روی فعالیت های آموزشی صرف شود و بنابراین، رویارویی با رفتارهای نامناسب برای معلمان و دانش آموزان تمام شود. این حیطه شامل ابعاد: مدیریت رفتاری، سودمندی و اشکال یادگیری آموزشی می باشد.

حمایت آموزشی: به شیوه ای که در آن معلمان به گونه ای موثر رشد شناختی و فراشناختی دانش آموزان را حمایت می کنند، اشاره می کند که شامل ابعاد: مهارت ها و راهکارها، فهم مطالب، تجزیه و تحلیل و حل مسئله و کیفیت بازخورد می باشد (Pianta, Hamre, 2009). همان گونه که گفته شد، در این پژوهش از فرم ۱۱ بعدی این ابزار که ویژه دوره دبیرستان است، استفاده شده است. بدین ترتیب که هر معلم به طور میانگین ۶ جلسه، هفته ای دو ساعت و بطور کلی معلمان مورد نظر به مدت ۱۹۲ ساعت به وسیله افراد آموزش دیده مورد مشاهده قرار گرفته اند و ابعاد

مورد نظر به وسیله آنها مشاهده و در فرم های مخصوص ثبت شده است. افزون بر ابزار مشاهده ای یاد شده، سعی شد تا همان ابعاد را از راه پرسشنامه محقق ساخته (۳۰ پرسشی) که به وسیله دانش آموزان پاسخ داده می شود، اندازه گیری شود. این پرسشنامه بر اساس مقیاس چند رتبه ای لیکرت تنظیم شده بود که ۱۱ بعد مورد نظر در تدریس اثربخش در سه حیطه حمایت عاطفی، حمایت آموزشی و سازماندهی کلاسی را مورد پرسش قرار می داد و پیش از استفاده روایی و پایایی آن مورد سنجش قرار گرفته است. روایی صوری آن با نظر سنجی از متخصصین تدریس در حوزه برنامه ریزی درسی و پایایی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار ($\alpha = 0/78$) بدست آمده که ضریب پایایی قابل قبولی است. در مرحله بعد جمع امتیازهای فرم های مشاهده ای و پرسشنامه ای (در ۱۱ بعد) برای تعیین اثربخشی تدریس هر کدام از معلمان محاسبه و میانگین نتایج حاصل از دو ابزار در تجزیه و تحلیل های آماری مورد استفاده قرار گرفتند.

روش های آماری

باتوجه به پرسش ها و فرضیه های پژوهشی، روش های آماری بکار گرفته شده در این پژوهش روش همبستگی و تحلیل رگرسیون می باشد. این پژوهش چون در پی بررسی قدرت پیش بینی هوش هیجانی معلمان بر تدریس اثربخش بوده است و کنترل متغیرهای مستقل دیگر از راه مستقیم امکان پذیر نبود، ابتدا نمره هوش هیجانی معلمان بدست آمد سپس بر اساس نتایج ماتریس همبستگی، متغیرهایی که با تدریس اثربخش همبستگی نشان دادند، به روش سلسله مراتبی وارد معادله رگرسیون گردیدند تا با کنترل متغیرهای مستقل دیگر، قدرت پیش بینی هوش هیجانی بر تدریس اثربخش مشخص گردد.

تجزیه و تحلیل داده ها

نظریه اینکه این پژوهش در پی بررسی رابطه هوش هیجانی معلمان و اثربخشی تدریس آنها و تبیین قدرت پیش بینی کنندگی هوش هیجانی معلمان بر اثربخشی تدریس بود و در این میان عوامل دیگری نیز به غیر از هوش هیجانی معلمان بر تدریس آنان ممکن است تاثیر داشته باشد (همان گونه که در برخی از پژوهش های پیشین هم ذکر شده بود)، از جمله: سن، تحصیلات و جنسیت. در ابتدا متغیرهای هوش هیجانی معلمان، تدریس اثربخش آنان و سه متغیر ذکر شده در یک ماتریس همبستگی وارد شدند تا همبستگی آنها مورد بررسی قرار گیرد. همان گونه که در جدول ۱ مشاهده می شود با توجه به میزان همبستگی های بدست آمده، متغیر هوش هیجانی با اثربخشی تدریس بیشترین رابطه را نشان داده است ($r=0/73$) که در سطح $0/001$ معنی دار

می باشد و رابطه تدریس اثربخش با متغیر سن ($r=0/34$) بوده است که در سطح $0/05$ معنی دار می باشد و با تحصیلات ($r=0/20$) و جنسیت ($r=0/16$) رابطه نشان داده است که هیچ کدام معنی داری آماری را نشان ندادند.

جدول ۱- ماتریس همبستگی بین متغیرهای وابسته و مستقل

عامل تغییر	تدریس اثربخش	هوش هیجانی	سن	تحصیلات	جنس
پذیری					
تدریس اثربخش	۱				
هوش هیجانی	$0/733^*$	۱			
سن	$0/340^{**}$	$0/399$	۱		
تحصیلات	$0/202$	$0/161$	$0/201$	۱	
جنس	$-0/169$	$-0/217$	$0/196$	$-0/209$	۱

* $P<0.000$ ** $P<0.05$

باتوجه به مشاهده رابطه بین متغیرهای مورد نظر، درمرحله بعد با روش سلسه مراتبی متغیرهای سن، تحصیلات، جنس و سپس متغیر هوش هیجانی وارد معادله رگرسیون شدند تا پیش بینی متغیرهای مورد نظر برای تدریس اثربخش مورد بررسی قرار گیرد. در این مرحله با کنترل متغیرهای مستقل دیگر، تاثیر هوش هیجانی معلمان بر تدریس اثربخش سنجیده شد. جدول ۲ نشان می دهد که ضریب پیش بینی متغیرهای سن ($\beta=0/16, P<0.004$) و تحصیلات ($\beta=0/10$) بوده که متغیر سن ضریب رگرسیون معنی داری را نشان می دهد، اما ضریب پیش بینی تحصیلات برای تدریس اثربخش معنادار نبوده است و ضریب پیش بینی متغیر جنسیت برای تدریس اثربخش نیز بسیار اندک می باشد ($0/02$) و کلاً واریانس پیش بینی این سه متغیر برای تدریس اثربخش $0/29$ می باشد که بیش تر آن مربوط به سن و سپس تحصیلات می باشد و تاثیر جنسیت بسیار ناچیز است. با کنترل یا یکسان سازی این عوامل در مورد نمونه عامل بعدی در مرحله دوم رگرسیون هوش هیجانی معلمان است که با ضریب معناداری قدرت پیش بینی تدریس اثربخش را نشان می دهد ($\beta=0/73, P<0.000$) و واریانس پیش بینی متغیر هوش هیجانی معلم برای متغیر وابسته تدریس اثربخش $0/73$ می باشد.

جدول ۲- رگرسیون متغیرهای وابسته و مستقل

متغیرهای پیش بین	R	R ²	Beta	T	P <
سن	۰/۲۹	۰/۱۳	۰/۱۶	۲/۸۹	۰/۰۰۴
تحصیلات			۰/۱۰	۱/۳۶	۰/۱۴۰
جنس			۰/۰۲	۰/۷۸۷	۰/۱۹۸
هوش هیجانی	۰/۷۳	۰/۵۳	۰/۷۳	۵/۴۳۸	۰/۰۰۰

متغیر وابسته - تدریس اثربخش

با توجه به این که نتایج نشان دهنده نقش کلی هوش هیجانی معلمان در تدریس اثربخش می باشد و حتی با کنترل متغیرهایی همچون سن، تحصیلات و جنسیت قدرت پیش بینی کنندگی تدریس اثربخش را در سطح بالایی دارا می باشد، لذا فرضیه نخست و دوم پژوهش هر دو تایید می شوند.

در مرحله بعد، پرسش سوم پژوهش یعنی رابطه جزئی بین هوش هیجانی با زیر مقیاس های تدریس اثربخش مورد بررسی قرار گرفت. سه زیر مقیاس تدریس اثربخش که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته اند، شامل: حمایت آموزشی معلمان از دانش آموزان، سازماندهی کلاسی و حمایت عاطفی معلمان از دانش آموزان می باشد.

جدول ۳- همبستگی مجزای بین هوش هیجانی و زیر مقیاس های تدریس اثربخش

عامل تغییر پذیری	هوش هیجانی	حمایت آموزشی	سازماندهی کلاسی	حمایت عاطفی
هوش هیجانی	۰۰۰/۱			
حمایت آموزشی	۰/۴۲۷**	۰۰۰/۱		
سازماندهی کلاسی	۰/۲۱۳	۰/۳۳۲	۰۰۰/۱	
حمایت عاطفی	۰/۶۱۸*	۰/۵۶۱	۰/۳۴۲	۰۰۰/۱

*P<.000

**P<.05

همان گونه که در جدول ۳ ملاحظه می شود، بیش ترین رابطه بین هوش هیجانی با زیر مقیاس حمایت عاطفی معلمان ($r=0/61, P<.000$) نشان داده شده است که در سطح بالایی معنی دار می باشد. هم چنین رابطه بین هوش هیجانی با حمایت آموزشی ($r=0/42$) نشان داده شده است که

در سطح ($P < .05$) معنی دار است و کمترین رابطه بین هوش هیجانی و سازماندهی کلاسی مشاهده شده است که مقدار آن ($r = 0.21$) می باشد که این رابطه معنی دار نبوده است. لذا، می توان گفت که هوش هیجانی معلمان بطور کلی با تدریس اثربخش رابطه معنی داری را در سطح ($P < .000$) نشان داده است، که در پاسخ به این پرسش پژوهشی که هوش هیجانی با کدامیک از ابعاد تدریس اثربخش (حمایت عاطفی، سازماندهی کلاسی و حمایت آموزشی) رابطه بیش تری را نشان می دهد، نتایج نشان دهنده آن است که به ترتیب با عامل حمایت عاطفی و حمایت آموزشی بیش ترین همبستگی را نشان داده است، اما با زیر مقیاس روش سازماندهی کلاسی رابطه کمی را نشان داده است.

بحث و نتیجه گیری

مروری بر ادبیات پژوهش در زمینه هوش هیجانی در سال های اخیر (Mayer, Salovey, 2008; Caruso, 2004; Kaufhold & Johnson, 2005; Defabio & Palazzeschi, 2008)، نشان دهنده آن است که هوش هیجانی در موفقیت های تحصیلی و شغلی بسیار موثر بوده است. بویژه در مشاغل که موفقیت در آنها بستگی به بهبود روابط انسانی داشته و ارتباطات نقشی بسیار موثر دارد. در حرفه معلمی و مددکاری داشتن هوش هیجانی دارای اهمیت مضاعفی می باشد. با وجود این، روند پی بردن مربیان و دست اندرکاران آموزش و پرورش به اهمیت آن و بهره گیری از آن در برنامه های آموزشی بسیار کند بوده است و تصور می شود که معلمان ما از هوش هیجانی و مهارت های آن برخوردارند و قادرند که این مهارت ها را در کودکان نیز پرورش دهند! لذا، در این زمینه تلاش زیادی صورت نگرفته است و پژوهش های میدانی در مورد تاثیر آن بر تدریس معلمان کمتر انجام گرفته است.

در این پژوهش سعی شد برای نخستین بار در ایران به بررسی رابطه هوش هیجانی معلمان و اثربخشی تدریس و قدرت پیش بینی هوش هیجانی برای تدریس اثربخش و همچنین، تاثیر آن بر زیر مقیاس های تدریس اثربخش با کنترل سایر عوامل موثر بر آن بپردازد. نتایج بیانگر آن بودند که با کنترل متغیرهای سن، جنس و تحصیلات معلمان، فاکتور هوش هیجانی قادر است با قدرت بالایی اثربخشی تدریس معلمان را پیش بینی نماید. به بیان دیگر، داشتن هوش هیجانی بالای معلم حتی اگر سایر شرایط معلمان یکسان باشد، همچنان بر تدریس اثربخش موثر است.

بررسی های این پژوهش نشان می دهد که با افزایش سن و تحصیلات توان تدریس اثربخش نیز افزایش یافته است که البته، پس از هوش هیجانی، قدرت پیش بینی کنندگی سن بیش تر از تحصیلات بوده است و عامل جنسیت تاثیر زیادی بر تدریس اثربخش نداشته است. بار- آن (Bar-

on, 2002) در پژوهش خود نشان داده است که جوانان نمره های کمتری را نسبت به افراد سطوح سنی بالاتر در هوش هیجانی بدست آوردند. در این پژوهش نیز نتایج نشان دادند که با افزایش سن، نمره های هوش هیجانی و همچنین تدریس اثربخش افزایش یافته است. به طور کلی می توان گفت، هر چند در کشور ایران پژوهشی در این زمینه انجام نشده است، اما نتایج این پژوهش بطورکلی پژوهش های (Defabio&Palazzeschi, 2008; Hwang, 2007; Chan, 1992) را تایید می نماید. افزون بر این، در این پژوهش رابطه جزئی هوش هیجانی با زیر مقیاس های تدریس اثربخش بررسی شد. نتایج نشان دادند که که هوش هیجانی با عامل حمایت عاطفی و حمایت آموزشی بیشترین همبستگی و با زیر مقیاس سازماندهی کلاسی کمترین رابطه را نشان داده است که با نتایج پژوهش (Hwang, 2007) همسو می باشد، اما در پژوهش هوانگ در هنگ کنگ هوش هیجانی با هر سه عامل تدریس اثربخش رابطه معنا داری را نشان داده است که به هر حال اینجا حوزه ای است که باید با نمونه های گسترده و مقاطع تحصیلی گوناگون و کنترل متغیرهای بیشتری مورد بررسی قرار گیرد.

پیشنهاد می شود نمونه این پژوهش با گروه های سنی و پایه های تحصیلی متفاوت و همچنین با کنترل متغیرهای تاثیر گذار احتمالی دیگر نیز مورد بررسی قرار گیرد و همچنین، پیشنهاد می شود که با توجه به اهمیت این عامل در تدریس اثربخش، در دروس تربیت معلم کشور ایران و سایر کشورهایی که تاکنون به این عامل توجهی نداشته اند، برنامه های آموزشی در جهت تقویت و بهبود مهارت های مرتبط با هوش عاطفی گنجانده شود. همچنان که بیش تر متخصصان این حوزه پژوهشی بر این باورند که هوش در این زمینه ثابت نیست بلکه بسیار متعطف بوده و خوشبختانه با ایجاد فرصت و آموزش های مناسب قابل توسعه و گسترش می باشد.

References

- American Psychotherapy. (2007). *Emotional Intelligence: transformative theory and applied model of positive personal change*. www.Americanpsychotherapy.com. (Access in 2010, April)
- Askanasy.N.M.&Dasborough,M.T. (2003).Emotional Awareness and emotional intelligence in leadership teaching. *Journal of education for business*, 79, 18-22
- Bar-on, R. (2000).Emotional and social intelligence: Insights from the emotional Quotient Inventory (EQ-I). In the Bar-on&J.D.A. Parker(Eds). *The Handbook of Emotional Intelligence*, (pp.363-388).San Francisco, CA: Health system.
- Bar-on, R. (2002).*Bar- on Emotional Quotient: short Technical manual*. Toronto, Canada: Multi- Health System.
- Bar-on, R. (1997).*Bar-on Emotional Quotient Inventory: Technical Manual Toronto*. Multi-Health Systems
- Barchard, K.A.(2003).Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success? *Educational psychological measurement*, 63,840-858
- Bracket, M., &mayer, j.D.(2003).Convergent discrimination and incremental validity of competing measure of emotional intelligence. *Personality and social psychology Bulletin*, 29, 1147-1158.
- Chan, D. W. (1992). Teachers as clinicians: In adequacies in teacher education. *Education Journal*,20, 37-42.
- Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36, 1781-1795.
- Ciarrochi, J.V.,Deane,F.P,and Anderson,S.(2002).Emotional Intelligence Moderate the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*,32,pp.197-209
- Class.www.classobservation.com. (Access in 2010, March).
- Defabio,A&Palazzeschi,L.(2008).Emotional intelligence and Self-efficacy in A sample of Italian high school teachers. *Social behavior and Personality*,36(3),315-326
- DFES.(2003).*Developing Children's social, emotional and behavioral skill, a whole curriculum approach*. London, DFES.
- Eysenck,M.W.,&Calo.M.G.(1992).Anxiety and performance: the processing efficiency theory.*Cognitive Emotion*,6,400-434
- Fraser, BJ. (1990). *Individualized Classroom Environment Questionnaire*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Fraser, B.J., Anderson, G.J., & Walberg, H.J. (1982). *Assessment of learning environments: Manual for Learning Environment Inventory (LEI) and My Class Inventory (3rd versions)*. Perth: Western Australian Institute of Technology.

Forgas, J.P. (Eds.) (2000) *Felling and thinking. The role of affect in social cognition*. Cambridge, Cambridge University Press.

Gathercoal, F.(1993). *Judicious discipline*. San Francisco, Ca, Caddo Gap Press.

Goleman, D.(1995).*Educational Intelligence: why it can matter than IQ*. London: Bloomsbury.

Gardner, H. Hetch, T. (1989). Multiple Intelligence goes to School, *Educational Research*, V.18, and N.8.

Gardner, Howard. (1993). *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*. New York: Basic Book.

Hargreaves, A.(2001). Emotional Geographies of teaching, *Teachers College Records*, 103(6), 1056-1080

Hwang, Fei-Fei (2007). *The Relationship between Emotional Intelligence and Teaching Effectiveness*.
<http://www.tamuk.edu/edu/kwei000/Research/Dissertations.htm>

Kaufhold, J.A., & Johnson, L.R (2005). The Analysis of the emotional intelligence skills and potential problem areas of elementary educators. *Education*, 125(4), 615-626

Kremenitzer, p.J.(2005) The Emotionally Intelligence Early Childhood Educators: Self-Reflective Journaling. *Early Childhood Education Journal*. Vol.33, No.1, August.

Lam, L.T., & Kirby, S.L (2002). Is emotional Intelligence and advantage? An Exploration of impact of emotional and general intelligence on individual performance. *Journal of Social Psychology*, 142, 133-143

Lupton, D. (1998). *The motional self*. London, Sage.

Mayer, J.D; Garuso, D. and Salovey, P. (2001). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence, *Intelligence*, 27(4), pp.267-98

Mayer, J.D., & Cobb, C.D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: does it make sense?. *Educational Psychology Review*, 12(2), 163-183

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?*. In P. Salvey & D. Sluyter (Eds). *Emotional development and emotional intelligence: Educational Implication* (pp.3-31). New York: Basic Books.

Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*, vol.15, No.3, 197-215

Moos, R.H. & Trickett, E.J. (1974). *Classroom Environment Scale: Manual and Form*. R. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Oatley, K. & Jenkins, J.M. (1996). *Understanding emotion*. Cambridge, MA, Blackwell.

Ostovar, Soghra, Amirzade .Mandana. (2009). An investigation into the relationship among emotional intelligence, job satisfaction and organizational

commitment of a private company personnel. *Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration*. Vol.1/No.2/Winter 2009.

Palmer, B., Donaldson, C. And Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33, pp. 1091-100

Petrides, K.V.; Fredrickson, N. and Furnham, A. (2000). The Role of Trait Emotional Intelligence in Academic Performance and deviant behavior at school. *Personality Individual Difference*, 36, P. 277-29.

Petrides, K.V., Fredrickson, N. and Furnham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, pp. 425-48.

Pianta, R.C. & Hamre, B. (2009). Conceptualization, Measurement, and Improvement of Classroom Processes: Standardized Observation Can Leverage Capacity. *Educational Researcher*, Vol. 38, No. 2, 109-119 (2009), American Educational Research Association

Pianta, R.C, La Paro, K., & Hamre, B.K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Pitt, A. & Brushwood Rose, C. (2007). The significance of emotion in teaching and learning: on making emotional significance. *International Journal of Leadership in Education*. October - December 2007. Vol. 10, No. 4, 327-337.

Qualter, P., Gardner, K.J., Whiteley, H.E. (2007). Emotional Intelligence: Review of research and Educational Implications. *Journal Complication, Pastoral Care, NAPCE*.

Rubin, M.M. (1999). Emotional Intelligence and its role in mitigating aggression. Correlation study of the relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents. *Unpublished dissertation*, Immacula College, Immacula, Pennsylvania.

Salovey, P., Stroud, L.R., Woolery, A. And Epel, E.S. (2002). Perceived Emotional Intelligence, Stress Reactivity, and Symptom Reports: Further Exploration using the trait Meta-mood scale. *Psychology and health*, 17, pp. 611-27

Samoiee, Rahele & others (2007). *Emotional Intelligence: Iranian version of Bar-on inventory*. Sena Research institution for Behavioral Science, Ravan tajhiz. (In Persian)

Summerfeldt, L.J., Kloosterman, P.H., Antony, M.M. and Parker, J.A. (2006). Social Anxiety, Emotional Intelligence, and Interpersonal Adjustment. *Journal of Psychology and behavioral Assessment*, 28, pp. 57-68

Sutton, R.E & Wheatley, K.F. (2003). Teachers' emotion and teaching: a review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), P. 327-358

Trinidad, D.R., &Johnson, C.A.(2002).The Association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality& Individual differences*,32,95-105

Wear,K.&Gray,G.(2003).What works in developing children's emotional and social competence and wellbeing?.*Department for Education and skills research report n.456*, London, (DfES).

Archive of SID