

« فراسوی مدیریت »

سال چهارم _ شماره ۱۳ _ تابستان ۱۳۸۹

ص ص ۱۴۰ - ۱۲۱

تاثیر هوش هیجانی اعضای هیات علمی بر عملکرد آموزشی آنها: با رویکرد شایستگی های فردی

دکتر محمود نورائی^۱

چکیده

افزایش علاقه و توجه پژوهشگران به مطالعه در مورد رابطه هوش هیجانی (عاطفی) با عملکرد مدیریت در سالهای اخیر، سبب گردیده است تا مجموعه ای از یافته ها و نظرات در این زمینه ایجاد و ارائه شود. علیرغم اینگونه مطالعات و تلاشها، یافته ها و نظرات پیشنهادی در بسیاری از مواقع متفاوت بوده و یا مغایر یکدیگرند. بدین ترتیب برای دست یابی به نظریه ای معتبر و شفاف در مورد ارتباط ابعاد مختلف هوش هیجانی با عملکرد و رفع خلأ موجود در این زمینه هنوز به مطالعات و ازمون فرضیه های بیشتر و جدید تری نیاز است تا بتوان بر اساس آنها به نتیجه ای روشن دست یافت. هدف این مطالعه گسترش کارهای انجام شده قبلی و تعیین رابطه احتمالی بین شایستگی های فردی (خود آگاهی و خود مدیریتی) اساتید دانشگاه با عملکرد آموزشی آنها است و همچنین تعیین نقش کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیری مداخله گر در این زمینه است. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده توسط ۹۳۰ عدد پرسشنامه از ۷۲ واحد دانشگاهی منطقه دو به روش میدانی بیانگر این است که بین میزان خود آگاهی و خود مدیریتی اعضای هیات علمی و عملکرد آموزشی آنها رابطه ای مثبت و معنی دار وجود دارد ضمن اینکه، ماهیت کیفیت زندگی کاری دانشگاه می تواند در رابطه این متغیرها مداخله نموده و تاثیر گذارد.

واژه های کلیدی:

خود آگاهی، خود مدیریتی، شایستگی های فردی، هوش هیجانی و کیفیت زندگی کاری

^۱ - استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر (mnoor20@yahoo.com)

مقدمه

از اواسط قرن نوزدهم تا به امروز مطالعات بسیار گسترده و متنوعی به منظور شناخت دلایل مختلفی که سبب موفقیت مدیران می‌شوند انجام پذیرفته است. این گونه مطالعات را می‌توان به سه گروه عمده تقسیم نمود. گروه اول شامل آن دسته از مطالعاتی است که موفقیت مدیر را مرهون صفات و خصوصیات فردی وی می‌دانند (استگدیل، ۱۹۴۸)^۱ گروه دوم آن دسته از بررسی‌ها است که موفقیت مدیر را در گرو رفتار او به شمار می‌آورند (تannenbaum و اشمیت، ۱۹۵۷)^۲. و گروه سوم شامل بررسی‌هایی است که موفقیت مدیر را به شیوهی رهبری اقتضایی مناسب با شرایط و موقعیت ایجاد شده مرتبط می‌نماید (فیدلر، ۱۹۶۵)^۳. با این همه در زمینه موفقیت مدیران در سازمان‌ها ابهاماتی وجود دارد که پاسخ قطعی آن‌ها هنوز روشن نمی‌باشند. برای نمونه:

- چرا یک مدیر با ضریب هوشی ثابت و موفق در اداره یک سازمان، در مدیریت سازمان دیگر ناموفق است؟
- چرا برخی از مدیران با ضریب هوشی بالا در اداره هر سازمانی که گمارده می‌شوند ناموفق اند؟
- چرا بعضی از مدیران با ضریب هوشی متوسط در مدیریت و اداره هر سازمانی که به کار گرفته می‌شوند موفق می‌باشند؟

برای یافتن پاسخ به این گونه پرسش‌ها است که بررسی و مطالعه در زمینه عوامل مؤثر در موفقیت مدیران در اداره سازمان‌ها به موضوعی مستمر و دائمی تبدیل گردیده و پژوهشگران بسیاری را در جهت دست‌یابی به یافته‌هایی نوین و دقیق به تلاش و کنکاش وادار ساخته است. این گونه تلاش‌ها سبب ورود

^۱-Stogdill, (1948)

^۲- Tannenbaum & Schmidt, (1957)

^۳- Fiedler, (1965)

اصطلاحاتی جدید در مطالعات و ادبیات مدیریت گردیده که هوش هیجانی از آن جمله است. که البته هنوز نمی توان بطور دقیق سهم این موارد را در موفقیت مدیریت تعیین نمود. ریشه نظریه هوش هیجانی را می توان به دوره آغاز حرکت های مربوط به بررسی و مطالعه هوش انسان مرتبط دانست. ترون دیک، (۱۹۲۰)^۱ یکی از اولین کسانی بود که هوش هیجانی را شناخت و آن را هوش اجتماعی نامید او هوش اجتماعی را توانائی درک

و مدیریت کردن برای تعامل و ایجاد روابط انسانی بر شمرد. در همین زمینه وچسler^۲ در سال ۱۹۵۲ در مطالعات خود به این نتیجه دست یافت که غیر از ضریب هوشی عوامل دیگری وجود دارند که در افزایش اثربخشی و عملکرد فرد دخالت دارند.

پژوهش های گذشته نشان میدهند که بررسی ها و مطالعات در مورد هوش هیجانی به عنوان موضوعی جدید و مهم به صورتی جدی و مستمر از اواخر قرن بیستم با پژوهش های بار-ان، (۱۹۸۸)^۳ آغاز گردیده است که هنوز ادامه دارد. گلن، (۱۹۹۸)^۴ بر این باور است که هر چند ضریب هوشی تعیین کننده پیشرفت های علمی و موفقیت های حرفه ای است اما سهم آن در این گونه موفقیت ها کمتر از ۲۰ درصد است، او می گوید هوش هیجانی مهم ترین مشخصه برای تفکیک مدیران ممتاز از مدیران متوسط است، نامبرده در مورد هوش هیجانی مدلی را ارائه نمود که نشان می داد چگونه توانایی و مهارت یک فرد در زمینه خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و سامان دهی روابط می تواند در بهبود عملکرد وی مؤثر باشد.

^۱ - Thorndike, (1920)

^۲ - Wechsler, (1952)

^۳ - Bar-on (1988)

^۴ - Goleman, (1998)

گاردنر، (۱۹۸۳)^۱ در مدل تنظیمی خود به دو نوع هوش فردی اشاره دارد: (۱) هوش ارتباطی و (۲) هوش فکری. او معتقد است که هوش هیجانی از ترکیب و گسترش نقش هیجان در این دو هوش فردی حاصل می‌گردد. هوش هیجانی را می‌توان توانایی درک و مهار هیجانات و احساسات خود در جهت کمک به فعالیت‌های فکری، تصمیم‌گیری و ارتباطی دانست. براساس یافته‌های گلמן افرادی که از هوش هیجانی بالا برخوردارند می‌دانند که چگونه هیجانات و احساسات خود و دیگران را کنترل و هدایت نمایند. از نظر مایر و سالوی، (۱۹۹۰)^۲ هوش هیجانی عبارت است از توانایی ارزیابی و کنترل احساسات و هیجانات خود و دیگران و استفاده از این توانایی برای هدایت فکر و عمل دیگران.

پژوهشگران مختلف مدل‌های متفاوتی را در مورد هوش هیجانی بکار برده اند که بار-ان، مایر و سالوی، و گلמן نمونه‌های مشهورتر آنند. با این که در این مدل‌ها شباهت‌های زیادی وجود دارند، اما هوش هیجانی در مدل بار-ان، بر اساس نظریه شخصیت در مدل مایر و سالوی، در چارچوب نظریه هوش و در مدل گلמן، بر پایه نظریه عملکرد مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است. با این حال مفهوم هوش هیجانی به عنوان توانایی تشخیص و تنظیم هیجانات خود و دیگران در هر سه این مطالعات مورد پذیرش و تأیید واقع گردیده است.

گلמן، یکی از نظریه پردازان در زمینه هوش هیجانی می‌گوید: هوش هیجانی عبارتست از توانایی شناسایی احساسات خود و دیگران، انگیزش خود و دیگران و مدیریت خود و دیگران. او ابعاد متفاوت هوش هیجانی را به دو گروه اصلی به شرح زیر تقسیم نموده است:

۱- شایستگی‌ها یا قابلیت‌های فردی که خود مولفه‌های خود آگاهی و خود مدیریتی شخص را شامل می‌گردد.

^۱- Gardner, (1983)

^۲- Mayer & Salovay, (1990)

۲- شایستگی ها یا قابلیت های اجتماعی که بر آگاهی اجتماعی و توان سامان دهی روابط فرد تاکید دارد.

بار-ان (۲۰۰۰)^۱ هوش، هیجانی را مجموعه ای از قابلیت ها می داند که در نهایت نحوه برخورد انسان با نیازها و خواسته های اجتماعی را بهبود می بخشد. او این مجموعه از قابلیت ها را: توانایی شناخت، درک و بیان احساسات خود، توانایی شناخت و ایجاد ارتباط با دیگران، توانایی برخورد با هیجانات خود و کنترل آن و توانایی مطابقت با تغییر و حل مسائل اجتماعی خود بشمار می آورد.

امروزه نظریه هوش هیجانی مخاطبین بی شماری را در سراسر جهان جذب نموده است، که نمونه آن کتاب هوش هیجانی نوشته گلمن، (۱۹۹۵)^۲ است که در بسیاری از کشورها و به سی و پنج زبان مختلف، چاپ و منتشر گردیده است. در میان کتابها و مقالات رشته علوم انسانی، کتابها و مقالات نوشته شده در مورد هوش هیجانی بیشترین خواننده را دارند گاردنر، (۱۹۹۹)^۳، گلمن، (۱۹۹۸) در کتاب خود با عنوان کار با هوش هیجانی که به عنوان یکی از پرفروش ترین کتاب سال نیز شناخته شده است تأثیر هوش هیجانی در محیط کار را مورد بررسی قرار داده و چنین نتیجه گیری نموده است که هوش هیجانی بالا نحوه انجام کارها و مشاغل در بنگاهها را بهبود بخشیده و عملکرد آنها را به نحو مناسبی افزایش می دهد. مک - کلی لند^۴ یکی از اولین کسانی است که برای تشخیص افراد با عملکرد عالی از افراد با عملکرد متوسط نظریه مهارت های هیجانی را پیشنهاد نموده است. وی در سال ۱۹۹۸ پس از انجام مطالعات زیاد در مورد مدیران ارشد سازمان های مختلف نتیجه گرفت که از طریق سنجش مهارت های هیجانی می توان مدیران ارشد با عملکرد عالی را از مدیران با عملکرد متوسط متمایز و تشخیص

^۱ - Bar-on, (2000)

^۲ - Goleman, (1995)

^۳ - Gardner, (1999)

^۴ - Mc celelland, (1998)

داد. از نظر وی میل به پیشرفت، نفوذ، اعتماد به نفس، تفکر تحلیلی و تطابق و رهبری از مهم ترین عوامل مؤثر در این زمینه محسوب می شوند. از نظر گلמן ابعاد مختلف هوش هیجانی اکتسابی است. و ابعاد مرتبط با هوش هیجانی را می توان اموخت، یا به عبارت دیگر باید از طریق آموزش یاد گرفت (بو یاتیز و همکاران، ۲۰۰۰)^۱ مختصر اینکه از بررسی و مطالعه آثار و ادبیات پژوهش چنین نتیجه میشود که:

با این که در سال های اخیر هوش هیجانی به عنوان موضوعی مهم توجه بسیاری از صاحب نظران و پژوهشگران را به خود جلب نموده و در زمینه ارتباط آن با عملکرد مطالعات و پیشرفت های خوبی کسب گردیده است، با این همه یافته های پژوهشگران در این مورد از اجماع و هماهنگی لازم برخوردار نبوده و با یکدیگر مغایرت دارند. برای نمونه گروهی معتقدند هوش هیجانی با عملکرد رابطه ای معنی دار و مستقیم دارد مانند گلמן. در حالی که عده ای در مطالعات خود چنین نتیجه ای نیافته اند مثل کارسیو، (۲۰۰۵)^۲. برخی نیز از جمله ون روی و ویز و سواران، (۲۰۰۴)^۳ نیز معتقدند هنوز پرسش های زیادی در مورد ارتباط هوش هیجانی با عملکرد وجود دارد که لازم است با مطالعات بیشتر پاسخ داده شوند. و برایان، (۲۰۰۴)^۴ در مطالعاتش می گوید بیشتر مطالعات در زمینه هوش هیجانی از ساختاری متفاوت و مغایر برخوردارند. این گونه پیشنهادات و نظریه های متفاوت و متضاد در مطالعات و پژوهش های گذشته این مسئله و مشکل را ایجاد نموده اند که آیا بین هوش هیجانی و عملکرد افراد رابطه ای معنی دار وجود دارد یا خیر. بر اساس چنین یافته ها و نتایجی پرسش های این مطالعه به شرح زیر تدوین گردید

¹ - Boyatizs, (2000)

² - Caruso, (2005)

³ - Van Rooy & Viswesvaran, (20004)

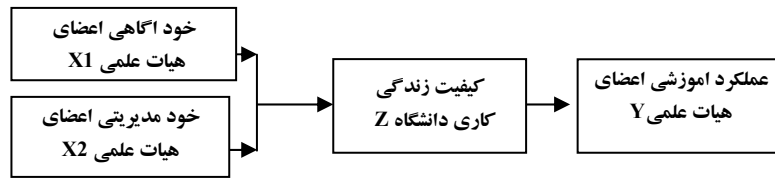
⁴ - Brayan, (2004)

۱. آیا شایستگی‌های فردی اعضای هیأت علمی (خودآگاهی و خود مدیریتی) بر عملکرد آموزشی آنان اثر دارد؟
۲. آیا کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیری مداخله‌گر می‌تواند در رابطه میان شایستگی‌های فردی اعضای هیأت علمی و عملکرد آموزشی آنان تأثیر گذارد؟

به منظور کاهش یا بر طرف نمودن شکاف و خلاء موجود در این زمینه و این که در بررسی پژوهش‌های قبلی، مطالعه‌ای که رابطه هوش هیجانی استادان دانشگاه را از بعد شایستگی‌های فردی با عملکرد آموزشی آنان و هم چنین تأثیر کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیری مداخله‌گر بر رابطه این متغیرها را مورد بررسی قرار دهد مشاهده نشد، تلاش گردید تا با آزمون فرضیه‌های مناسب در این مطالعه، اثر یکی از ابعاد اصلی هوش هیجانی یعنی شایستگی‌های فردی اعضای هیأت علمی بر عملکرد آموزشی آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته و پاسخ مقتضی به دست آید. بدین ترتیب هدف این پژوهش تعیین رابطه احتمالی بین میزان خودآگاهی و خود مدیریتی اعضای هیأت علمی با عملکرد آموزشی آنان و تعیین نقش کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیری مداخله‌گر در این زمینه می‌باشد.

براساس نتایج حاصل از بررسی مطالعات و پژوهش‌های قبلی و پرسش‌های پژوهش، چارچوب نظری این مطالعه به شرح مندرج در شکل شماره ۱ تدوین گردید. مدل ارائه شده که طبیعتی کمی دارد، تأثیر بعد شایستگی‌های فردی هوش هیجانی یعنی دو مولفه (۱) خودآگاهی و (۲) خود مدیریتی اساتید دانشگاه به عنوان متغیرهای مستقل را بر روی عملکرد آموزشی آنان به عنوان متغیر وابسته بررسی نموده و از طرفی تأثیر کیفیت زندگی کاری واحدهای دانشگاهی را به

عنوان متغیری مداخله گر در رابطه مفاهیم مزبور و عملکرد آموزشی مورد توجه قرار داده است.



شکل شماره ۱. چار چوب نظری

مفروضات گرفته شده از نتیجه بررسی پیشینه پژوهش که در هدایت و تدوین مدل یاد شده تأثیر داشته اند عبارتند از:

- ضریب هوشی تنها عامل موفقیت مدیران نمی باشد، عامل دیگری به نام هوش هیجانی در این مورد نقش دارد.
- ابعاد مختلف هوش هیجانی از عوامل مؤثر برای تفکیک مدیران ممتاز از مدیران متوسط به شمار می آیند.
- متفاوت هوش هیجانی در اثربخشی و عملکرد فرد دخالت دارند.

روش کار (روش پژوهش)

این مطالعه، پژوهش میدانی و از نوع همبستگی است که در آن دو متغیر مستقل، یک متغیر وابسته و یک متغیر مداخله گر در واحد های دانشگاه آزاد اسلامی مستقر در منطقه ۲ مورد مطالعه قرار گرفته اند. روش پژوهش مورد استفاده روش پیمایشی است و داده های مورد نیاز آن از طریق پرسشنامه گردآوری گردید است. واحد تجزیه و تحلیل را اعضای هیأت علمی واحد ها شکل می دهند. انتخاب نوع مطالعه میدانی به این علت است که این نوع مطالعه در محیط طبیعی و واقعی انجام می پذیرد و از روایی بیرونی یا به عبارتی قابلیت تعمیم پذیری

بیشتری بر محیط‌های مشابه برخوردار است. نظر به این که پژوهش به منظور تبیین و تعیین متغیرهای عمده‌ای که به طریقی با عملکرد و موفقیت اعضای هیأت علمی مرتبط است انجام می‌پذیرد از بررسی همبستگی استفاده شده، ضمن این که در بررسی همبستگی تأثیر یا نقش هر یک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته را می‌توان مشخص و روشن نمود. در عین حال این مطالعه از نوع کاربردی است چرا که می‌توان یافته‌های آن را به عنوان الگویی مؤثر در موفقیت اعضای هیأت علمی و بهبود عملکرد آموزشی آن‌ها بکار گرفت و با ارائه آموزش‌های مناسب هوش هیجانی آنان را بهبود بخشید. این الگو می‌تواند به عنوان شاخصی مؤثر بر عملکرد آموزشی، در هنگام انتخاب و یا انتصاب اعضای هیأت علمی مورد توجه و ارزیابی قرار گیرد.

جامعه‌ی آماری

چارچوب جامعه آماری این بررسی را اعضای هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان شکل می‌دهند. معمولاً در مطالعات و بررسی‌های اجتماعی حجم نمونه به کمک فرمول‌های آماری به دست می‌آید، براین اساس و در راستای کاهش اشتباهات در امر گردآوری اطلاعات و رسیدن به نتایجی با اعتماد و اطمینان کافی ابتدا واحدهای دانشگاهی به روش نمونه‌گیری تصادفی و با استفاده از جدول اعداد تصادفی انتخاب شدند و سپس حجم نمونه در سه بخش هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان با تأثیر ضرائب تخصیص، و کار برد روش کوکران^۱ محاسبه و تعیین گردید. سر انجام با توجه به حجم نمونه آماری محاسبه شده، تعداد ۱۵۰۰ نسخه پرسشنامه به نسبت آمار اعضای هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان بین واحدهای انتخاب شده توزیع گردید که حدود ۶۲ درصد آن‌ها تکمیل و اعاده گردیدند. از این تعداد حدود ۳۵ پرسشنامه به علت ناقص بودن کنار گذاشته شد و در محاسبات منظور نگردید. افق زمانی این پژوهش را سال تحصیلی ۸۸-۱۳۷۸ شکل می‌دهد.

پرسشنامه و اندازه گیری متغیرها

برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استفاد گردید. برای این منظور پرسشنامه تنظیمی گلمن، (۱۹۹۸) با طیف پنج مرحله ای لیکرت پس از تعدیل برای اندازه گیری و عملیاتی کردن مفاهیم این مطالعه به کار گرفته شد که شامل ۵ قسمت است.

قسمت (۱). خودآگاهی: عبارت است از توانایی شناخت و درک هیجانان خود در هنگام ظهور، و تشخیص اثرات آنها بر موقعیت یا بر افرادی خاص. این متغیر با استفاده از ۱۳ سؤال که توسط اعضاء هیأت علمی واحدها تکمیل و پاسخ داده شد اندازه گیری گردید.

قسمت (۲). خود مدیریتی: عبارت است از به کارگیری آگاهی‌های مربوط به هیجانان خود به منظور انعطاف پذیری، نظم دهی، پویائی، مسئولیت پذیری، هدایت مثبت رفتار و سامان دهی واکنش‌های هیجانی خود نسبت به موقعیتی خاص. این مفهوم با بهره گیری از پاسخ اعضاء هیأت علمی به ۱۴ سؤال اندازه گیری گردید.

قسمت (۳). عملکرد آموزشی استادان: این قسمت پرسشنامه به عملکرد آموزشی استادان مرتبط است که با استفاده از پاسخ‌های دانشجویان به ۱۵ سؤال مربوطه اندازه گیری شد.

قسمت (۴). کیفیت زندگی کاری دانشگاه: که نحوه تعامل، میزان صمیمیت، مشارکت، رضایتمندی، امکانات رفاهی و انگیزش افراد را مشخص می‌سازد که با استفاده از ۱۵ سؤال تکمیل شده توسط اعضاء هیأت علمی و کارکنان اندازه گیری گردید.

قسمت (۵). که به اطلاعات عمومی اعضاء هیأت علمی و کارکنان مرتبط است.

به توجه به این که پرسشنامه مورد استفاده گلگن بر اساس شرایط این مطالعه تعدیل شده بود برای اطمینان از روائی آن آزمون مقدماتی با استفاده از نرم افزار مجموعه اماری برای علوم اجتماعی^۱ انجام پذیرفت و الفای کرون باخ^۲ بر مبنای تعداد ۲۵ پرسشنامه گرد اوری شده محاسبه گردید. نتیجه در جدول شماره ۱ نشان میدهد که آلفای کرونباخ بین اعداد ۰/۷۵۴ و ۰/۹۱۶ قرار داشته و پرسشنامه مورد نظر از روائی لازم برخوردار است.

جدول شماره ۱. محاسبه روائی پرسشنامه بر اساس الفای کرون باخ

خود آگاهی X1	خود مدیریتی X2	عملکرد آموزشی Y	کیفیت زندگی کاری Z
۰/۷۵۴	۰/۸۷۹	۰/۸۸۵	۰/۹۱۶

ماخذ: پردازش بر اساس ۲۵ پرسشنامه نمونه در پیش آزمون

یافته ها

الف) ویژگی های پاسخ دهندگان

نمونه آماری پژوهش به سه گروه اعضای هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان تقسیم گردیدند. نتایج حاصل از ویژگی های فردی نمونه آماری بیان کننده این است که از تعداد ۳۵۰ نفر اعضای هیأت علمی شرکت کننده تعداد ۲۷ نفر جزء معاونین واحدها، ۴۰ نفر از مدیران گروه های مختلف و ۹ نفر جزء مدیران اجرایی بودند. ۴۹/۵ درصد اعضای هیأت علمی و کارکنان دارای سابقه کاری بین ۵-۱ سال ۴۲/۲ درصد سابقه ۱۰-۶ و ۸/۳ درصد سابقه کار بیشتر از ۱۱ سال در دانشگاه مربوطه داشتند.

براساس نتایج حاصل از بررسی ویژگی های فردی، بیشتر پاسخ دهندگان از تحصیلات دکتری و فوق لیسانس برخوردارند، یعنی ۶۳/۳ درصد. ضمن این که

^۱-Statistical package for social science

^۲- Chronbach's Alpha

تعداد بالاتر از دیپلم تا لیسانس معادل ۳۱/۱ درصد و دیگر مقاطع ۵/۶ درصد را تشکیل می‌دهند. این ترکیب گویای ظرفیت بالای تحصیلی است که برای واحدهای دانشگاهی امری است بسیار مهم و ضروری.

توزیع اعضای هیأت علمی واحدها از نظر رشته‌های تحصیلی به ترتیب عبارتند از: علوم انسانی ۴۱/۳ درصد، فنی و مهندسی ۲۳/۶ درصد، علوم پایه ۱۵/۵ درصد، پزشکی ۴/۵ درصد و سایر رشته‌ها ۱۵/۱ درصد. ۵۹/۱ درصد اعضای هیأت علمی و کارکنان نمونه اماری سنی کمتر از ۳۵ سال، ۳۳/۸ درصد سنی بین ۳۵-۴۵ سال و ۷/۱ درصد بیشتر از ۴۶ سال داشته‌اند. این ارقام گویای جوان‌گرایی بیشتر واحد‌هاست که می‌تواند در آینده بسیار کارگشا باشد.

بین پاسخ دهندگان (هیأت علمی و کارکنان) ۲۴/۲ درصد زنان و بقیه را مردان تشکیل می‌دهند که نشان دهنده رشد تصدی زنان در دانشگاه‌هاست. از بین اعضای هیأت علمی معادل ۷۴/۵ درصد به صورت تمام وقت و معادل ۲۵/۵ درصد به صورت نیمه وقت همکاری دارند که مشخص کننده تمایل به جذب استادان تمام وقت است.

ب- آزمون فرضیه‌ها

برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از تکنیکهای اماری: تحلیل همبستگی پیرسون^۱، رگرسیون چندگانه^۲، و رگرسیون نردبانی^۳ و نرم افزار مجموعه آماری برای علوم اجتماعی استفاده گردید.

تحلیل همبستگی پیرسون

فرضیه ۱- بین خودآگاهی اعضای هیأت علمی و عملکرد آموزشی آنان رابطه مثبت وجود دارد.

^۱- Pearson Correlation

^۲- Multiple regression

^۳- Hierarchical Regression

برای آزمون فرضیه شماره ۱ از تحلیل همبستگی پیرسون استفاده شد. همان طور که انتظار میرفت نتایج حاصل از تحلیل همبستگی که در جدول شماره ۲ منعکس است نشانگر این است که بین خودآگاهی اعضای هیأت علمی و عملکرد آموزشی آنها رابطه‌ای مثبت و معنی دار وجود دارد ($r=0.433, P\text{-Value}<0.01$). فرضیه ۲. بین خود مدیریتی اعضای هیأت علمی و عملکرد آموزشی آنان رابطه مثبت وجود دارد.

یافته های تحلیل همبستگی در جدول شماره ۲ نیز مبین این است که میزان خود مدیریتی اعضای هیأت علمی با عملکرد آموزشی آنها رابطه ای معنی دار و مثبت دارد ($r=0.239, P\text{-Value}<0.01$)

جدول شماره ۲. تحلیل همبستگی بین متغیرها

Z	Y	X ₂	X ₁	متغیرهای پژوهش
۰/۵۴۳ ^{**}	۰/۴۳۳ ^{**}	۰/۳۲۰ ^{**}	۱	X ₁ خودآگاهی
۰/۲۲۱ ^{**}	۰/۲۳۹ ^{**}	۱	۰/۳۲۰ ^{**}	X ₂ خود مدیریتی
۰/۶۴۶ ^{**}	۱	۰/۲۳۹ ^{**}	۰/۴۳۳ ^{**}	Y عملکرد آموزشی
۱	۰/۶۴۶ ^{**}	۰/۲۲۱ ^{**}	۰/۵۴۳ ^{**}	Z فضای زندگی کاری

** معنی داری سطح ۰/۰۱

رگرسیون چند جانبه/چند گانه

به منظور تعیین تأثیر هم زمان دو متغیر مستقل پژوهش (خودآگاهی و خود مدیریتی) بر متغیر وابسته (عملکرد آموزشی) از رگرسیون چندجانبه یا چندگانه استفاده گردید. نتایج حاصل از رگرسیون در جدول شماره ۳ ارائه گردیده است.

جدول شماره ۳. رگرسیون چند جانبه (چند گانه)

متغیرها	ارزش بتا y (BETA VALUE)
X ₁ خود آگاهی اعضا	۰/۲۰۳***
X ₂ خود مدیریتی اعضا	۰/۱۷۳***
R	۰/۴۰۱

*** معنی داری در سطح ۰/۰۰۱

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چند گانه بیانگر این است که دو متغیر مستقل مجموعاً می توانند ۴۰٪ در متغیر وابسته (عملکرد آموزشی) تغییر بوجود آورند. تأثیر هر یک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته براساس اهمیت آنها عبارتند از خود آگاهی و خود مدیریتی.

رگرسیون سلسله مراتبی/نردبانی

به منظور آزمون فرضیه های زیر از رگرسیون سلسله مراتبی/نردبانی استفاده گردید
فرضیه ۳. کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیری مداخله گر در رابطه بین خود آگاهی اعضای هیأت علمی و عملکرد آموزشی آنان دخالت نموده و تأثیر می نماید.

فرضیه ۴. کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیری مداخله گر در رابطه بین خود مدیریتی اعضای هیأت علمی و عملکرد آموزشی آنان دخالت نموده و تأثیر می نماید.

براساس نظریه بارون و کنی (۱۹۸۶)^۱ برای آزمون اثر متغیر مداخله گر شرایط زیر می بایستی رعایت شوند:

(۱) متغیر مستقل باید بر متغیر مداخله گر اثر گذارد.

¹ - Baron & Kenny, (1986)

همان گونه که در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌شود، متغیرهای مستقل (خودآگاهی و خود مدیریتی) بر متغیر مداخله گر (کیفیت زندگی کاری دانشگاه) اثر می‌گذارند.

(۲) متغیر مستقل باید بر متغیر وابسته اثر گذارد.

جدول شماره ۳ گویای این واقعیت است که هر یک از دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته (عملکرد آموزشی) تأثیر دارند.

(۳) متغیر مداخله گر باید روی متغیر وابسته نیز اثر گذارد.

در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود که کیفیت زندگی کاری دانشگاه به عنوان متغیر مداخله گر بر عملکرد آموزشی اعضاء هیأت علمی به عنوان متغیر وابسته تأثیر دارد.

(۴) علاوه بر وجود شرایط فوق، اثر هر یک از متغیرهای مستقل روی متغیر وابسته زمانی که متغیر مداخله گر به معادله رگرسیون افزوده می‌شود باید از زمانی که متغیر مداخله گر در معادله‌ی رگرسیون نبوده است، کمتر شود. (کلر، ۲۰۰۱)^۱

همان گونه که در جدول شماره ۴ ملاحظه می‌شود، وقتی که Z به معادله‌ی رگرسیون افزوده می‌شود، میزان تأثیر گذاری X_1 روی Y کاهش می‌یابد. یعنی کیفیت زندگی کاری دانشگاه (Z) به عنوان متغیر مداخله گر قادر است به طور معنی دار در رابطه‌ی بین خودآگاهی و عملکرد آموزشی اعضاء هیأت علمی مدخله و تاثیر نماید. به عبارت دیگر وجود کیفیت زندگی کاری مطلوب می‌تواند حدود ۴۲ درصد ($0.608 - 0.187 = 0.421$) به بهبود عملکرد آموزشی اعضاء بیافزاید.

براساس اطلاعات مندرج در جدول شماره ۴ وقتی که کیفیت زندگی کاری (Z) به معادله‌ی رگرسیون افزوده می‌شود از میزان تأثیر X_2 بر Y کاسته می‌شود یعنی کیفیت زندگی کاری در رابطه‌ی بین خود مدیریتی و عملکرد آموزشی

^۱ - Keller, (2001)

اعضای هیأت علمی نیز مداخله نموده و تأثیر می گذارد. جدول مورد نظر گویای این است که کیفیت زندگی کاری دانشگاه زمانی که به عنوان متغیر مداخله گر بین خود مدیریتی و عملکرد آموزشی اعضاء عمل می کند امکان بهبود عملکرد هیأت علمی را تا حدود ۵۵ درصد ($0.556 = 0.613 - 0.057$) فراهم میسازد

جدول ۴ رگرسیون سلسله مراتبی

متغیرها		معادله ۱ Y	معادله ۲ Y ₁
X ₁	خودآگاهی اعضای هیأت علمی	۰/۴۶۵	۰/۰۱۴
Z	کیفیت زندگی کاری دانشگاه	-	۰/۶۳۷
R ²		۰/۱۸۷	۰/۶۰۸
F		۸۰/۲۵۵	۲۶۹/۵۳۲
df		۳۴۸۰۱	۳۴۷۰۲
X ₂	خود مدیریتی اعضای هیأت علمی	۰/۲۸۳	-
Z	کیفیت زندگی کاری دانشگاه	-	۰/۰۸۲
R ²		۰/۰۵۷	۰/۶۱۳
F		۲۱/۰۲۶	۲۷۴/۶۵۱
df		۳۴۸۰۱	۳۴۷۰۲

محدودیت‌های پژوهش

- پراکندگی واحدها و عدم حضور اعضاء هیأت علمی در برخی از روزها جمع آوری داده‌ها را مشکل می نمود.
- وجود تعصب و گرایش‌های سازمانی ممکن است در ارائه پاسخ‌های واقعی اثرگذار باشند.
- این پژوهش به واحد های مستقر در منطقه دو محدود گردیده و دیگر مناطق را شامل نمی شود.
- این مطالعه یکی از ابعاد اصلی هوش هیجانی یعنی شایستگی های فردی اعضاء هیأت علمی را شامل می‌گردد و بعد دیگر ان یعنی شایستگی های اجتماعی اعضاء را در بر نمی گیرد (گلمن, ۲۰۰۷)^۱.

¹. Goleman, (2007)

بحث و نتیجه گیری

از تحلیل آماره‌های توصیفی و استنباطی که در صفحات قبل ارائه گردیده است، یافته‌هایی قابل انتظار و در مواردی غیر قابل انتظار به دست آمده است. از نظر ویژگی‌های شرکت کنندگان در مطالعه چنین نتیجه می‌شود که واحدهای دانشگاهی انتخاب شده در حد متعارفی از نیروی جوان و با تحصیلات بالا برخوردارند. فضای زندگی کاری واحدها رضایت بخش و عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی آنها بیشتر از حد میانگین و مورد قبول است. واحدهای دانشگاهی با توجه به محدودیت‌ها از نظر جذب هیأت علمی موفق بوده و در این زمینه روند جذب اعضای هیأت علمی زن رو به رشد است. نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه‌ها به شرح زیر است:

۱. میزان خودآگاهی اعضا، هیأت علمی عملکرد آموزشی 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 منطقی تر اعضای هیأت علمی مؤثر بوده و عملکرد را بهبود بخشد. به دیگر سخن ارزیابی و شناخت دقیق فرد از خود یکی از معیارهای اثرگذار بر بهبود عملکرد آن فرد به شمار می‌آید که با استفاده از مکانیزم بازخورد می‌تواند سبب تصحیح رفتار فرد شود.

۲. میزان خود مدیریتی اعضای هیأت علمی نیز در بالا بردن عملکرد آموزشی آنان تأثیر دارد. هر چه میزان خود مدیریتی اعضای هیأت علمی یعنی داشتن برنامه، نظم، ایجاد ساز و کار، وظیفه شناسی و خلاقیت ارتقاء یابد، احتمال بهبود عملکرد آموزشی آنان زیادتر می‌شود. چرا که برنامه ریزی منظم و درست وقتی توأم با احساس وظیفه و مسئولیت آموزشی انجام پذیرد از ضایع شدن امکانات، فرصت‌ها و انرژی جلوگیری نموده، عملکرد آموزشی را می‌افزاید. از سوی دیگر خود کنترلی به منظور 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 گذارند.

۳. نتایج بدست آمده از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی مندرج در جدول شماره ۴ مبین این است که کیفیت زندگی کاری دانشگاه می‌تواند بطور معنی دار بر رابطه میان خود آگاهی و خود مدیریتی اعضای هیات علمی با عملکرد آموزشی آنها تأثیر گذارد بدین معنی که امکان بهبود عملکرد آموزشی هیات علمی زمانی بیشتر می‌شود که کیفیت زندگی کاری مناسب و 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 روشن، تجهیزاتی نوین، و روش‌ها و رویه‌هایی ساده و قابل درک نیاز دارد. به سخن ساده تر هر چند خود آگاهی و خود مدیریتی اعضای هیات علمی برای بهبود عملکرد آموزشی آنها شرط لازمند اما این به تنهایی کافی نبوده بلکه وجود کیفیت زندگی کاری مناسب در دانشگاه است که توأم با شایستگیهای اعضای هیات علمی عملکرد آموزشی را بهبود می‌بخشد.

منابع:

- Bar-on, R (2006), Model of Emotional Social Intelligence (ESI), *Psicothema*, 18 supl.,13-25
- Bar- On, R. (2000), Emotional and social intelligence: insights from the emotional quotient inventory, in Bar- On and J.D.A, Parked (Eds) *Handbook of Emotional intelligence*, S.F. Jossey-Bass.
- Bar- On, R. (1988), the development of an operational concept of psychological well-being- unpublished doctoral dissertation, Rhodes University, South Africa.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986), The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*. 51, 1137-1182.
- Boyatzis, R. Goleman, D. and Rhee, K (2000), Clustering competence in emotional intelligence: insights from the emotional competence inventory in R. Bar-On and J.D.A. Parker (Eds), *Handbook of emotional intelligence*, San Francisco: Jossey- Bass.
- Brayan, s. P.(2004), *Emotional Entelligence and Intrapersonal Conversations*, Consortium Research on Emotional Intelligence
- Caruso,D. (2003), Defining the inkblot called Emotional Intelligence. *Issues and Recent Developments in Emotional Intelligence*, from <http://www.eiconsortium.org>
- Fiedler, F. E., (1967), *A theory of leadership, Effectiveness*. Mc Graw-Hill, N. y.
- Goleman, D. (2007), *Social Intelligence*, N.Y. Bantam Books
- Goleman, D. (1998), *working with emotional intelligence*, N.Y. Bantam Books.
- Goleman, D. (1995), *Emotional intelligence*, New York, Bantam Books.

-
- Gardner, H. (1999), *Frames of mind, the theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books.
 - Gardner, H. (1983), *intelligence Reframed*, New York: Basic Books.
 - Keller, R.T. (2001). Cross-functional project groups in research and new product development: diversity, communications, job stress, and outcomes. *Academy of Management Journal*. 44,547-555.
 - Mc. Clelland, D. C. (1998), identifying competencies with behavioral-event interviews, *psychological science*,q(5).P331- 340.
 - Salovey, P & Mayer, J. D. (1990), Emotional intelligence, imagination cognition and personality 9, 185- 211.
 - Stogdill, R. M. (1948), Personal factors associated with leadership: A Survey of the literature, *Journal of psychology* vol. 25. P38-65
 - Tannenbaum, R. and Schmidt, W-H, (1973),How to choose a leadership pattern, *Harvard Business, Review, Vole, 51, May-June, P. 162- 180*
 - Thorondike, E. L. (1920), *Intelligence and its uses*, Harper's magazine, p140, 227- 235.
 - Van Rooy, D. L. & Viswesvaran, C. (2004), Emotional intelligence: A Meta analysis investigation of predictive validity and nomological net, *Journal of vocational Behavior*, 65, p71- 95.
 - Wechsler, D. (1952), *the range of human capacities*, New York: Hafner.