

اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی

جواد کهن سال جاجرم^۱، محبوبه سلیمان پورعمران^۲، رویا افراسیابی^۳

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۰۵

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی انجام شد.


روش‌شناسی: پژوهش حاضر آمیخته یعنی کیفی و کمی بود. جامعه بخش کیفی خبرگان رشته‌های علوم تربیتی آموزش عالی استان‌های خراسان و جامعه بخش کمی دانشجویان کارشناسی همه رشته‌های آموزش عالی استان‌های خراسان در سال ۱۳۹۹-۴۰۰ بودند. حجم نمونه بخش کیفی طبق اصل اشباع نظری ۱۵ نفر برآورد که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و حجم نمونه بخش کمی طبق فرمول کوکران ۳۵۰ نفر برآورد که با توجه به شیوع کووید-۱۹ با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه محقق‌ساخته ۹۲ گویه‌ای بودند که روایی مصاحبه‌ها با روش مثلث‌سازی تایید و پایایی آن با روش هولستی ۰/۹۴ و روایی محتوایی پرسشنامه با نظر متخصصان تایید و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ برآورد شد. داده‌ها با روش‌های کدگذاری و تحلیل عاملی اکتشافی در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ تحلیل شدند.


یافته‌ها: نتایج بخش کیفی نشان داد که ۹۲ کد باز و ۲۶ کد محوری در قالب پنج کد گزینشی وجود داشت که شامل خودشناسی (با سه کد آگاهی هیجانی، خودارزیابی صحیح و خودباوری)، تعامل عاطفی (با پنج کد شناخت و درک دیگران، بالندگی دیگران، خدمت‌مداری، هدایت تنوع و آگاهی سیاسی)، روابط جمعی (با هشت کد نفوذ، ارتباطات، مدیریت تضاد، رهبری، تسریع تغییر، پیوندسازی، تشریک مساعی و مشارکت و ظرفیت‌های گروهی)، خودمدیریتی (با پنج کد خودکنترلی، وظیفه‌شناسی، قابلیت اعتماد، انطباق‌پذیری و نوآوری) و خودانگیختگی (با پنج کد رشدگرایی، تعهد، ابتکار، خوش‌بینی و کنش‌های اخلاقی) بودند. نتایج بخش کمی نشان داد که مدل برازش مناسبی داشت و بار عاملی همه کدهای باز، محوری و گزینشی معنادار بودند ($P < 0/001$).


بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به معتبربودن الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی، استفاده از آن می‌تواند به بهبود عملکرد و اثربخشی آموزش عالی کمک کند.

واژگان کلیدی: الگوی تدریس، هوش هیجانی، آموزش عالی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران. 

^۲ - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران (نویسنده مسئول). 

^۳ - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران. 

مقدمه

نظام آموزش عالی به واسطه نقش آموزشی خود نیروی محرکه‌ای برای توسعه اجتماعی، اقتصادی، سرمایه انسانی، خلق دانش و ارائه خدمات به گروه‌ها محسوب می‌شود و دانشگاه باید به تربیت فارغ‌التحصیلانی بپردازد که دارای مهارت‌هایی برای کار و سازگاری در زندگی باشند و بتوانند با دیگران به‌طور اثربخش کار کنند (Khoshnodifar, et al, 2020). اثربخشی نظام آموزشی همراه با رشد پژوهش‌های هر کشور از جمله شاخص‌های سنجش توسعه‌یافتگی محسوب می‌شود. از آنجا که قرن جدید با تغییرها و تحولاتی سریع و عظیم در عرصه‌های مختلف مواجه است، نظام‌های آموزشی هر کشوری از جمله نظام آموزش عالی برای تحقق شایسته اهداف خود باید بتواند ضمن شناسایی این تحولات و برنامه‌ریزی برای مواجهه با آنها دانشجویان را نیز به دانش‌ها و مهارت‌هایی مجهز سازد که بتواند مسائل و تحولات آینده را شناسایی کند و برای آن آماده سازد (Keshavarzi, Yarmohammadian & Nadi, 2018). جوهره اصلی هر نظام آموزشی در واقع همان تدریس و آموزش است که نقش مهمی در راستای رشد، توسعه و ارتقای جوامع دارد که ساده‌نگری در آن می‌تواند از طریق هدررفتن نیروها و امکانات منجر به شکست نظام آموزشی شود (Allendoerfer, Wilson, Kim & Burpee, 2014). امروزه بسیاری از متخصصان تعلیم‌وتربیت به دنبال بهره‌گیری از سودمندترین روش‌ها در راستای یادگیری سریع‌تر، عمیق‌تر و پایدارتر هستند که در آن فراگیران نقش عمده‌ای در جریان یادگیری دارند و در انتخاب محتواها، هدف‌ها، روش‌های آموزشی و روش‌های ارزشیابی با آموزش‌دهندگان مشارکت و همکاری می‌کنند (Ozdemir, 2018). پیشرفت‌های علمی تاثیر شگرفی بر نظام‌های آموزشی جهان گذاشتند و استفاده از شیوه‌ها و روش‌های جدید تدریس، بکارگیری اصول روانشناسی و علوم تربیتی در فرایند یاددهی و یادگیری، ظهور و نفوذ فناوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی و کاربرد وسیع آنها در آموزش، تولید و استفاده از انواع ابزارهای کمک‌آموزشی هر کدام به نوع در فعالیت‌های آموزشی مدارس تاثیرگذار بودند؛ به طوری که سبب تسریع و تسهیل فرایند آموزش و یادگیری شدند (Meng-Yue, Dan & Jun, 2020).

تدریس کانون هر برنامه درسی است و در تمام مقاطع آموزش عمومی و آموزش عالی رایج‌ترین روش مورد استفاده معلمان و استادان است و بسیاری از متخصصان ملاک موفقیت تدریس را تحقق یادگیری می‌دانند (Beerenwinkel & Von Arx, 2017). یکی از موضوعات مهم در عرصه تعلیم‌وتربیت انتخاب و تدوین الگوی تدریس مناسب در فرایندهای یاددهی و یادگیری است (Abdolahyar, Sobhaninejad, Sajadi & Farmahini Farahani, 2021). الگوی تدریس در واقع محیط یادگیری را تشریح می‌نماید و رفتارهای فراگیران و آموزش‌دهندگان و زمان استفاده از الگوی مورد نظر را تعیین می‌کند (Jaichai, Siddoo & Sawattawee, 2019). الگوی تدریس چارچوب ویژه‌ای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل بررسی و شناخت و آگاهی از عناصر و عوامل آن می‌تواند به معلمان در اتخاذ روش‌های مناسب تدریس کمک نماید (Eyal & Gil, 2020). به‌طور کلی الگوهای تدریس در پنج خانواده گروه‌بندی می‌شوند. خانواده الگوهای اجتماعی یادگیری که در آن یادگیری را حاصل فعالیت در گروه‌ها و اجتماعات یادگیری و در کل از طریق هم‌افزایی می‌داند. این الگوها بر ماهیت اجتماعی انسان، چگونگی یادگیری اجتماعی و اینکه چگونه تعامل اجتماعی میزان یادگیری را افزایش می‌دهد، تاکید می‌کند. خانواده الگوهای پردازش اطلاعات که بر روش‌های مبتنی بر کنجکاوی درونی انسان برای درک جهان از طریق گردآوری و سازماندهی اطلاعات اولیه، کشف مسائل و ارائه راه‌حل‌های آنها و ایجاد مفاهیم و انتقال آنها تاکید دارند. خانواده الگوهای رشد عقلی و سازگاری که بر اساس نظریه‌های رشد، چارچوب‌هایی برای تفکر درباره فراگیران و سازگاری آموزشی با تفاوت‌های فردی آنان ترسیم می‌نماید. خانواده الگوهای فردی که به دنبال آن هستند تا آموزش را چنان شکل دهند که افراد بتوانند خود را بهتر بشناسند، مسئولیت آموزشی خود را برعهده بگیرند و به حدی بالاتر از رشد خود دست یابند تا در جستجوی زندگی سطح بالاتر باشند. به عبارت دیگر، خانواده الگوهای فردی علاوه بر این باور که رشد فراگیران را به‌عنوان یک فرد به لحاظ آموزشی به نوبه خود هدفی بالارزش می‌دانند، اعتقاد دارند که فراگیران رشدیافته‌تر، مثبت‌تر و خودشکوفاتر در یادگیری توانمندتر هستند. خانواده الگوهای سیستم رفتاری که بر پذیرش انسان‌ها به‌عنوان سیستم‌های مقابله پیام با رفتارهای خود، تصحیح و تغییردهنده رفتار ناشی از اطلاعات دریافتی از نحوه عملکرد تاکید می‌کنند (Ganji, Zahed-Babelan & Moeinikia, 2012).

یکی از عوامل موثر در تدریس بحث هوش هیجانی است و نظام تعلیم‌وتربیت یکی از حوزه‌هایی است که هوش هیجانی توانست پنجره جدیدی در آن بگشاید و نقش هوش هیجانی در آموزش و تدریس از چندین جنبه قابل بررسی است. برخورداری از هوش

هیجانی بالا هم در فراگیر و هم در مدرس با موفقیت بالاتری در تحصیل و زندگی همراه است و فراگیران با هوش هیجانی بالا غالباً اعتمادبه‌نفس بیشتری دارند، سخت‌کوش‌تر هستند و مشتاقانه به تحصیل و تفکر می‌پردازند و در نتیجه عملکرد بهتری در مقایسه با دیگران دارند (Haghani, Aminian, Changiz & Jamshidian, 2014). هوش هیجانی مجموعه‌ای از ظرفیت‌ها، قابلیت‌ها، توانمندی‌ها و مهارت‌های غیرشناختی است که توانایی‌های فرد را در برخورد موفق با شرایط و موقعیت‌های محیطی افزایش می‌دهد و موجب بروز رفتارهای سازگارانه و انسان‌دوستانه می‌شود (Weis, et al, 2020). در تعریفی دیگر هوش هیجانی به‌عنوان توانایی کنترل احساس‌ها و هیجان‌های خود و دیگران، تشخیص و تفاوت قائل شدن بین آنها و بکارگیری آنها برای راهنمایی و هدایت افکار و فعالیت‌های خود تعریف شده است (Prentice, 2019). این سازه دارای چهار بخش شامل موارد زیر است. ۱. احساس، ادراک، ارزیابی و بیان هیجان که شامل بازنمایی و وارد کردن اطلاعات کلامی و غیرکلامی به سیستم هیجانی می‌شود، ۲. تسهیل تفکر با هیجان به معنای بکارگیری هیجان‌ها به‌عنوان بخشی از توانایی‌های شناختی مانند خلاقیت و حل مساله، ۳. فهم، تجزیه و تحلیل و شناخت هیجان که شامل پردازش شناختی هیجان و معلومات بدست آمده درباره احساس‌های خود و دیگران است و ۴. تنظیم و مدیریت هیجان‌های خود و دیگران برای رشد و توسعه هوش هیجانی (Zhang, Cao & Wang, 2018). هوش هیجانی توانایی تشخیص هیجان‌های خود و دیگران و تنظیم و مدیریت هیجان‌های در موقعیت‌های مختلف به‌ویژه موقعیت‌های چالش‌انگیز است. بنابراین، افراد با هوش هیجانی بالا در مواجهه با وقایع استرس‌زا از توان مقابله بالاتری برخوردارند. ون هیجان‌های خود و دیگران را به خوبی درک و ارزیابی می‌کنند و می‌دانند که چه موقع و به چه صورتی هیجان‌های خود را بروز دهند (Cerit & Simsek, 2021).

با اینکه پژوهش‌هایی درباره رابطه روش‌ها و الگوهای تدریس با هوش هیجانی انجام شده، اما پژوهشی به اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی نپرداخته است. برای مثال نتایج پژوهش (Khadive, Madadi & Hazratian, 2021) نشان داد که بین هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان آموزش عالی رابطه معنادار مثبت وجود داشت. Bansal (2020) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که با افزایش هوش هیجانی میزان یادگیری خودراهر افزایش می‌یابد. در پژوهشی دیگر (Eftekhari, Makiabadi & Abedi, 2019) ضمن طراحی الگوی تدریس ضرب کسر با تاکید بر تقویت هوش فضایی گزارش کردند که ترس برخی از فراگیران از ریاضی را می‌توان از طریق استفاده از آرمیدگی هشیار یادگیری مغز‌محور کم کرد و جهت تقویت هوش فضایی می‌توان از تصاویر مکعب‌های در حال چرخش، مشاهده مکعب در حالت‌های گوناگون، ساخت مکعب و نگاه از زاویه‌های مختلف استفاده کرد که در نهایت منجر به سهولت در انجام ضرب کسر می‌شود. Nozohouri, Poushaneh, Asareh & Rasouli (2015) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که روش‌های تدریس فعال و غیرفعال به‌شیوه متفاوتی بر هوش هیجانی تاثیر می‌گذارند و اثر مثبت تدریس فعال بر هوش هیجانی بیشتر از تدریس غیرفعال بود. نتایج پژوهش (Haghani et al, 2014) درباره تدوین و روان‌سنجی ابزار سنجش هوش هیجانی در تدریس حاکی از وجود هشت حیطه شامل توجه به احساسات فراگیران، انگیزه تدریس، ارتباط با فراگیران، تعهد نسبت به فراگیران، هدایت فراگیران، توجه به رشد اجتماعی فراگیران، توانایی در تدریس و واکنش‌های به‌هنگام برای آن بود. Eslamian, Jafari Sani, Goodarzi & Eslamian (2014) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین هوش هیجانی و بکارگیری مولفه‌های تدریس اثربخش استادان دانشگاه رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. در پژوهشی دیگر (Fallahi & Rostami, 2012) گزارش کردند که بین هوش هیجانی و اثربخشی تدریس معلمان رابطه مثبت و معنادار وجود داشت و حتی با کنترل متغیرهایی مانند سن، جنس و تحصیلات معلمان هنوز فاکتور هوش هیجانی توانست اثربخشی تدریس معلمان را پیش‌بینی کند.

امروزه نقش الگوهای تدریس در موفقیت و اثربخشی آموزش‌ها تا حدود زیادی تایید شده و متخصصان بسیاری بر آن تاکید کردند. با اینکه درباره الگوهای تدریس متفاوت پژوهش‌های زیادی انجام شده، اما یکی از خلأهای موجود عدم یافتن الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی است. از آنجایی که هوش هیجانی نقش مهمی در سازگاری کلی اعم از سازگاری با شرایط زندگی، سازگاری تحصیلی و غیره دارد، لذا به نظر می‌رسد که طراحی و اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی بتواند نقش موثری در موفقیت و اثربخشی آموزش‌ها داشته باشد که پژوهش حاضر به‌دنبال بررسی اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی است. احتمالاً چنین الگویی بتواند به متخصصان و روانشناسان حوزه علوم تربیتی به‌ویژه روانشناسی تربیتی کمک

شایانی در تدریس موفق کند. در نتیجه، پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی انجام شد.

روش شناسی

پژوهش حاضر آمیخته یعنی کیفی و کمی بود. جامعه بخش کیفی خبرگان رشته‌های علوم تربیتی آموزش عالی استان‌های خراسان (شمالی، رضوی و جنوبی) و جامعه بخش کمی دانشجویان کارشناسی همه رشته‌های آموزش عالی استان‌های خراسان (شمالی، رضوی و جنوبی) در سال ۱۳۹۹-۴۰۰ بودند. حجم نمونه بخش کیفی طبق اصل اشباع نظری ۱۵ نفر برآورد که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و حجم نمونه بخش کمی طبق فرمول کوکران ۳۵۰ نفر برآورد که با توجه به شیوع کووید-۱۹ با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ملاک‌های انتخاب نمونه در بخش کیفی شامل عضو هیأت علمی بودن، داشتن حداقل ۱۰ سال سابقه تدریس و داشتن کتاب، مقاله یا طرح پژوهشی در زمینه‌های مرتبط با پژوهش و ملاک‌های انتخاب نمونه در بخش کمی شامل تحصیل در مقطع کارشناسی، عدم مشروطی در ترم‌های قبلی، عدم دریافت خدمات روانشناختی در سه ماه گذشته و عدم اعتیاد و مصرف داروهای روان‌پزشکی بودند. برای انجام این پژوهش ابتدا مبانی نظری مطالعه و سوال‌های جهت مصاحبه طراحی شد و سپس نمونه‌های بخش کیفی مشخص و با آنها درباره چگونگی، زمان و مکان مصاحبه هماهنگی لازم به عمل آمد و موافقت آنها جلب شد و مصاحبه‌ها طبق هماهنگی قبلی به صورت انفرادی انجام و از آنان تقدیر شد. بعد از آن بر اساس مبانی نظری و مصاحبه‌ها، پرسشنامه‌ای طراحی و سپس نمونه‌های بخش کمی مشخص و برای آنها اهداف و ضرورت پژوهش بیان و از آنان خواسته شد تا به همه گویه‌ها یا آیتم‌های پرسشنامه پاسخ دهند و در نهایت از آنان تقدیر شد. در پژوهش حاضر از دو ابزار یکی برای بخش کیفی (مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته) و دیگری برای بخش کمی (پرسشنامه محقق‌ساخته) استفاده شد. مصاحبه دارای یک سوال اصلی (الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی چه مولفه‌هایی دارد؟) و تعدادی سوال فرعی بود که با توجه به شیوع کووید-۱۹ برای برخی افراد به صورت حضوری و برخی تلفنی انجام شد. در هنگام مصاحبه‌ها که به صورت انفرادی انجام شد، همه مصاحبه‌ها بعد از هماهنگی با نمونه‌ها ضبط شد تا توسط پژوهشگر دیگری مورد بررسی قرار گیرد. روایی مصاحبه‌ها با روش مثلث‌سازی تایید و پایایی آن با روش هولستی ۰/۹۴ برآورد شد که حاکی از تایید شاخص‌های روانسنجی مورد نظر بودند. پرسشنامه محقق‌ساخته دارای ۹۲ گویه یا آیتم و پنج بعد خودشناسی، تعامل عاطفی، روابط جمعی، خودمدیریتی و خودانگیختگی بود که گویه‌ها یا آیتم‌ها با استفاده از مقیاس پنج‌گزینه‌ای لیکرت از یک تا پنج نمره‌گذاری و نمره کل ابزار و هر یک از ابعاد با مجموع نمره‌های همه گویه‌ها یا گویه‌های سازنده هر یک از ابعاد محاسبه می‌شوند. روایی محتوایی پرسشنامه با نظر متخصصان تایید و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ برآورد شد که حاکی از تایید شاخص‌های روانسنجی مورد نظر بودند. در نهایت، داده‌ها با روش‌های کدگذاری و تحلیل عاملی اکتشافی در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ تحلیل شدند.

یافته‌ها

نمونه‌های بخش کیفی ۱۵ نفر و نمونه‌های بخش کمی ۳۵۰ نفر بودند؛ به طوری که در بخش کیفی ۱۱ مرد (۷۳/۳۳٪) و ۴ زن (۲۶/۶۷٪) و در بخش کمی ۲۳۵ مرد (۶۷/۱۴٪) و ۱۱۵ زن (۳۲/۸۶٪) حضور داشت. در جدول ۱ نتایج کدگذاری برای شناسایی کدهای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی گزارش شده است.

جدول ۱. نتایج کدگذاری برای شناسایی کدهای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی

کد گزینشی	کد محوری	تعداد کد باز
خودشناسی	سه کد محوری شامل آگاهی هیجانی، خودارزیابی صحیح و خودباوری	۱۲ عدد
تعامل عاطفی	پنج کد محوری شامل شناخت و درک دیگران، بالندگی دیگران، خدمت‌مداری، هدایت تنوع و آگاهی سیاسی	۲۱ عدد
روابط جمعی	هشت کد محوری شامل نفوذ، ارتباطات، مدیریت تضاد، رهبری، تسریع تغییر، پیوندسازی، تشریک مساعی و مشارکت و ظرفیت‌های گروهی	۳۱ عدد

خودمدیریتی	پنج کد محوری شامل خودکنترلی، وظیفه‌شناسی، قابلیت اعتماد، انطباق‌پذیری و نوآوری	۱۶ عدد		
خودانگیختگی	پنج کد محوری شامل رشدگرایی، تعهد، ابتکار، خوش‌بینی و کنش‌های اخلاقی	۱۲ عدد		
طبق نتایج گزارش‌شده در جدول ۱، برای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی ۹۲ کد باز و ۲۶ کد محوری در قالب پنج کد گزینشی وجود داشت که شامل خودشناسی (با سه کد آگاهی هیجانی، خودارزیابی صحیح و خودباوری)، تعامل عاطفی (با پنج کد شناخت و درک دیگران، بالندگی دیگران، خدمت‌مداری، هدایت تنوع و آگاهی سیاسی)، روابط جمعی (با هشت کد نفوذ، ارتباطات، مدیریت تضاد، رهبری، تسریع تغییر، پیوندسازی، تشریک مساعی و مشارکت و ظرفیت‌های گروهی)، خودمدیریتی (با پنج کد خودکنترلی، وظیفه‌شناسی، قابلیت اعتماد، انطباق‌پذیری و نوآوری) و خودانگیختگی (با پنج کد رشدگرایی، تعهد، ابتکار، خوش‌بینی و کنش‌های اخلاقی) شناسایی شد. در جدول ۲ نتایج میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی کدهای گزینشی و محوری الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی گزارش شده است.				
جدول ۲. نتایج میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی کدهای گزینشی و محوری الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی				
کدها	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
کد گزینشی خودشناسی	۱۰/۴۸	۰/۸۰	-۰/۴۵	۰/۳۰
کد محوری آگاهی هیجانی	۳/۴۸	۱/۰۵	-۲/۰۰	۰/۸۰
کد محوری خودارزیابی صحیح	۳/۴۶	۱/۱۴	-۱/۹۸	۰/۱۶
کد محوری خودباوری	۳/۵۴	۱/۰۶	-۱/۹۷	-۰/۱۹
کد گزینشی تعامل عاطفی	۱۷/۲۴	۱/۱۲	-۰/۵۵	۰/۵۷
کد محوری شناخت و درک دیگران	۳/۳۵	۱/۲۰	-۱/۶۳	۰/۶۱
کد محوری بالندگی دیگران	۳/۵۸	۱/۲۷	-۱/۸۸	-۰/۳۵
کد محوری خدمت‌مداری	۳/۳۸	۱/۲۲	-۱/۷۷	۰/۴۸
کد محوری هدایت تنوع	۳/۲۹	۱/۳۱	-۱/۲۱	۰/۸۹
کد محوری آگاهی سیاسی	۳/۶۲	۱/۱۵	-۱/۷۵	-۰/۵۰
کد گزینشی روابط جمعی	۲۶/۹۷	۱/۳۲	-۱/۴۰	۰/۴۵
کد محوری نفوذ	۳/۲۷	۱/۲۱	-۱/۰۰	۱/۰۰
کد محوری ارتباطات	۳/۴۵	۱/۱۲	-۱/۹۷	۰/۱۸
کد محوری مدیریت تضاد	۳/۳۷	۱/۱۵	-۱/۷۲	۰/۵۳
کد محوری رهبری	۳/۲۴	۱/۳۳	-۰/۶۳	۱/۱۶
کد محوری تسریع تغییر	۳/۵۷	۱/۲۶	-۱/۹۲	-۰/۳۹
کد محوری پیوندسازی	۳/۳۰	۱/۱۴	-۱/۲۳	۰/۸۷
کد محوری تشریک مساعی و مشارکت	۳/۲۹	۱/۱۹	-۱/۱۵	۰/۹۲
کد محوری ظرفیت‌های گروهی	۳/۴۶	۱/۰۲	-۱/۹۸	۰/۱۶
کد گزینشی خودمدیریتی	۱۷/۳۳	۱/۱۳	-۰/۶۶	۰/۲۲
کد محوری خودکنترلی	۳/۵۴	۱/۱۲	-۱/۹۷	۰/۱۹
کد محوری وظیفه‌شناسی	۳/۳۸	۱/۲۵	-۱/۷۶	۰/۴۹
کد محوری قابلیت اعتماد	۳/۶۹	۱/۰۰	-۱/۲۶	۰/۸۶
کد محوری انطباق‌پذیری	۳/۴۰	۱/۱۴	-۱/۸۶	۰/۳۸
کد محوری نوآوری	۳/۳۰	۱/۲۳	-۱/۲۹	۰/۸۴
کد گزینشی خودانگیختگی	۱۷/۰۰	۰/۹۸	-۰/۵۷	۰/۲۰
کد محوری رشدگرایی	۳/۵۸	۱/۱۴	-۱/۸۹	-۰/۳۳
کد محوری تعهد	۳/۲۶	۱/۱۲	-۰/۷۹	۱/۰۹
کد محوری ابتکار	۳/۱۹	۱/۱۰	۰/۴۸	۱/۵۷
کد محوری خوش‌بینی	۳/۵۳	۱/۱۰	-۱/۹۸	-۰/۱۵
کد محوری کنش‌های اخلاقی	۳/۴۳	۱/۱۳	-۱/۹۴	۰/۲۵

طبق نتایج گزارش شده در جدول ۲، میانگین همه کدهای گزینشی و محوری الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی بالاتر از حد متوسط یا میانگین قرار داشتند و فرض نرمال بودن توزیع آنها به دلیل قرار داشتن مقدار کجی و کشیدگی در دامنه +۲ تا -۲ رد نشد. در جدول ۳ نتایج تحلیل عاملی برای کدهای باز (گویه‌ها) الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل عاملی برای کدهای باز (گویه‌ها) الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی

معناداری	مقدار بحرانی	بار عاملی	شماره بار	شماره گویه	کد گزینشی (کد باز)	معناداری	مقدار بحرانی	بار عاملی	شماره بار	شماره گویه	کد گزینشی (کد باز)
۰/۰۰۱	۰/۸۰	۰/۴۵	۴۷	گویه ۴۷		۰/۰۰۱	۰/۵۲	۰/۶۹	۱	گویه ۱	خودشناسی (۱۲ عدد)
۰/۰۰۱	۰/۶۸	۰/۵۷	۴۸	گویه ۴۸		۰/۰۰۱	۰/۵۹	۰/۶۴	۲	گویه ۲	
۰/۰۰۱	۰/۹۷	۰/۴۵	۴۹	گویه ۴۹		۰/۰۰۱	۰/۶۴	۰/۶۰	۳	گویه ۳	
۰/۰۰۱	۰/۶۶	۰/۵۸	۵۰	گویه ۵۰		۰/۰۰۱	۰/۵۰	۰/۷۱	۴	گویه ۴	
۰/۰۰۱	۰/۸۹	۰/۳۳	۵۱	گویه ۵۱		۰/۰۰۱	۰/۵۰	۰/۷۱	۵	گویه ۵	
۰/۰۰۱	۰/۸۶	۰/۳۸	۵۲	گویه ۵۲		۰/۰۰۱	۰/۵۲	۰/۶۹	۶	گویه ۶	
۰/۰۰۱	۰/۸۸	۰/۳۵	۵۳	گویه ۵۳		۰/۰۰۱	۰/۴۲	۰/۷۶	۷	گویه ۷	
۰/۰۰۱	۰/۹۷	۰/۵۱	۵۴	گویه ۵۴		۰/۰۰۱	۰/۵۶	۰/۶۶	۸	گویه ۸	
۰/۰۰۱	۰/۸۵	۰/۳۸	۵۵	گویه ۵۵		۰/۰۰۱	۰/۵۶	۰/۶۶	۹	گویه ۹	
۰/۰۰۱	۰/۷۴	۰/۵۱	۵۶	گویه ۵۶		۰/۰۰۱	۰/۳۸	۰/۷۹	۱۰	گویه ۱۰	
۰/۰۰۱	۰/۶۵	۰/۵۹	۵۷	گویه ۵۷		۰/۰۰۱	۰/۴۳	۰/۷۵	۱۱	گویه ۱۱	
۰/۰۰۱	۱/۰۰	۰/۰۱	۵۸	گویه ۵۸		۰/۰۰۱	۰/۵۹	۶۴	۱۲	گویه ۱۲	
۰/۰۰۱	۰/۸۲	۰/۴۲	۵۹	گویه ۵۹		۰/۰۰۱	۰/۵۷	۰/۶۶	۱۳	گویه ۱۳	تعامل عاطفی (۲۱ عدد)
۰/۰۰۱	۰/۷۲	۰/۵۳	۶۰	گویه ۶۰		۰/۰۰۱	۰/۷۵	۰/۵۰	۱۴	گویه ۱۴	
۰/۰۰۱	۰/۶۹	۰/۵۵	۶۱	گویه ۶۱		۰/۰۰۱	۰/۶۲	۰/۶۲	۱۵	گویه ۱۵	
۰/۰۰۱	۰/۵۳	۰/۶۸	۶۲	گویه ۶۲		۰/۰۰۱	۰/۷۲	۰/۵۳	۱۶	گویه ۱۶	
۰/۰۰۱	۰/۶۲	۰/۶۲	۶۳	گویه ۶۳		۰/۰۰۱	۰/۵۴	۰/۶۶	۱۷	گویه ۱۷	
۰/۰۰۱	۰/۴۵	۰/۷۴	۶۴	گویه ۶۴		۰/۰۰۱	۰/۷۷	۰/۴۸	۱۸	گویه ۱۸	
۰/۰۰۱	۰/۹۹	۰/۱۲	۶۵	گویه ۶۵	خودمدیریتی (۱۶ عدد)	۰/۰۰۱	۰/۷۶	۰/۴۹	۱۹	گویه ۱۹	
۰/۰۰۱	۰/۷۴	۰/۵۱	۶۶	گویه ۶۶		۰/۰۰۱	۰/۶۷	۰/۵۶	۲۰	گویه ۲۰	
۰/۰۰۱	۰/۷۷	۰/۴۸	۶۷	گویه ۶۷		۰/۰۰۱	۰/۳۷	۰/۷۹	۲۱	گویه ۲۱	
۰/۰۰۱	۰/۷۸	۰/۴۷	۶۸	گویه ۶۸		۰/۰۰۱	۰/۵۹	۰/۶۴	۲۲	گویه ۲۲	
۰/۰۰۱	۰/۵۹	۰/۶۴	۶۹	گویه ۶۹		۰/۰۰۱	۰/۵۶	۰/۶۶	۲۳	گویه ۲۳	
۰/۰۰۱	۰/۹۰	۰/۳۲	۷۰	گویه ۷۰		۰/۰۰۱	۰/۸۱	۰/۴۴	۲۴	گویه ۲۴	
۰/۰۰۱	۰/۶۲	۰/۶۲	۷۱	گویه ۷۱		۰/۰۰۱	۰/۷۶	۰/۴۹	۲۵	گویه ۲۵	
۰/۰۰۱	۰/۷۵	۰/۵۰	۷۲	گویه ۷۲		۰/۰۰۱	۰/۷۴	۰/۵۱	۲۶	گویه ۲۶	
۰/۰۰۱	۰/۵۵	۰/۶۷	۷۳	گویه ۷۳		۰/۰۰۱	۰/۴۸	۰/۷۲	۲۷	گویه ۲۷	
۰/۰۰۱	۰/۵۶	۰/۶۷	۷۴	گویه ۷۴		۰/۰۰۱	۰/۴۹	۰/۷۱	۲۸	گویه ۲۸	
۰/۰۰۱	۰/۹۹	۰/۱۱	۷۵	گویه ۷۵		۰/۰۰۱	۰/۴۹	۰/۷۱	۲۹	گویه ۲۹	
۰/۰۰۱	۰/۸۷	۰/۳۷	۷۶	گویه ۷۶		۰/۰۰۱	۰/۹۱	۰/۴۱	۳۰	گویه ۳۰	
۰/۰۰۱	۰/۵۶	۰/۶۷	۷۷	گویه ۷۷		۰/۰۰۱	۰/۶۰	۰/۶۴	۳۱	گویه ۳۱	
۰/۰۰۱	۰/۵۱	۰/۷۰	۷۸	گویه ۷۸		۰/۰۰۱	۰/۸۳	۰/۴۱	۳۲	گویه ۳۲	
۰/۰۰۱	۰/۶۹	۰/۵۵	۷۹	گویه ۷۹		۰/۰۰۱	۰/۶۷	۰/۵۷	۳۳	گویه ۳۳	
۰/۰۰۱	۰/۶۶	۰/۵۸	۸۰	گویه ۸۰		۰/۰۰۱	۰/۸۶	۰/۳۷	۳۴	گویه ۳۴	روابط جمعی

(۳۱ عدد)

گویه ۳۵	۰/۴۴	۰/۸۰	۰/۰۰۱	خودانگیزختگی (۱۲)	گویه ۸۱	۰/۵۱	۰/۷۴	۰/۰۰۱
(عدد)								
گویه ۳۶	۰/۵۳	۰/۷۲	۰/۰۰۱	گویه ۸۲	۰/۶۱	۰/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۳۷	۰/۶۳	۰/۶۰	۰/۰۰۱	گویه ۸۳	۰/۶۹	۰/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۳۸	۰/۴۴	۰/۸۱	۰/۰۰۱	گویه ۸۴	۰/۶۸	۰/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۳۹	۰/۶۰	۰/۹۲	۰/۰۰۱	گویه ۸۵	۰/۶۹	۰/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۰	۰/۶۵	۰/۵۸	۰/۰۰۱	گویه ۸۶	۰/۵۹	۰/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۱	۰/۶۰	۰/۶۴	۰/۰۰۱	گویه ۸۷	۰/۵۹	۰/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۲	۰/۵۸	۰/۶۷	۰/۰۰۱	گویه ۸۸	۰/۵۸	۰/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۳	۰/۴۳	۰/۸۱	۰/۰۰۱	گویه ۸۹	۰/۵۵	۰/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۴	۰/۴۵	۰/۶۴	۰/۰۰۱	گویه ۹۰	۰/۴۴	۰/۸۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۵	۰/۵۷	۰/۶۸	۰/۰۰۱	گویه ۹۱	۰/۵۹	۰/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گویه ۴۶	۰/۳۱	۰/۹۰	۰/۰۰۱	گویه ۹۲	۰/۵۳	۰/۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

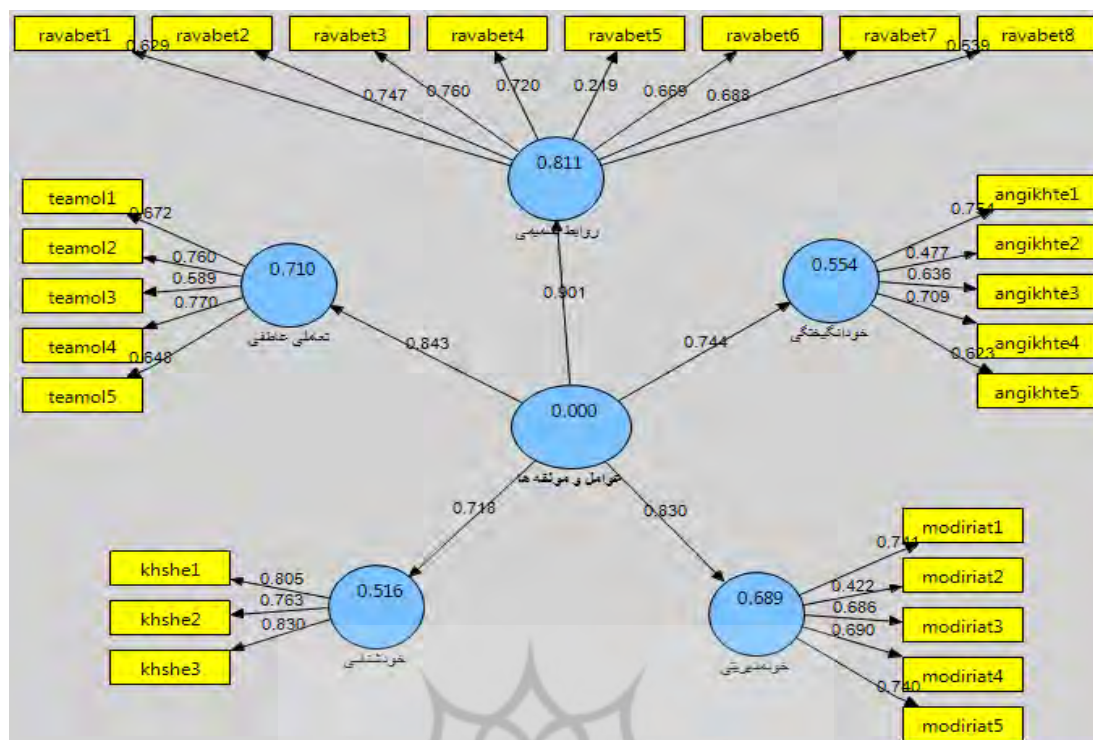
طبق نتایج گزارش شده در جدول ۳، بار عاملی همه گویه‌ها برای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی در سطح مناسب و مطلوبی قرار داشتند و تعداد ۱۲ گویه برای خودشناسی، ۲۱ گویه برای تعامل عاطفی، ۳۱ گویه برای روابط جمعی، ۱۶ گویه برای خودمدیریتی و ۱۲ گویه برای خودانگیزختگی تایید شد ($P < 0/001$). در جدول ۴ نتایج تحلیل عاملی برای کدهای گزینشی و محوری الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی گزارش شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل عاملی برای کدهای گزینشی و محوری الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی

کدهای گزینشی و محوری	بار عاملی	معناداری	کدهای گزینشی و محوری	بار عاملی	معناداری
کد گزینشی خودشناسی	۰/۷۱	۰/۰۰۱	کد محوری پیوندسازی	۰/۶۶	۰/۰۰۱
کد محوری آگاهی هیجانی	۰/۸۰	۰/۰۰۱	کد محوری تشریح مساعی و مشارکت	۰/۶۸	۰/۰۰۱
کد محوری خودارزیابی صحیح	۰/۷۶	۰/۰۰۱	کد محوری ظرفیت‌های گروهی	۰/۵۳	۰/۰۰۱
کد محوری خودباوری	۰/۸۳	۰/۰۰۱	کد گزینشی خودمدیریتی	۰/۸۳	۰/۰۰۱
کد گزینشی تعامل عاطفی	۰/۸۴	۰/۰۰۱	کد محوری خودکنترلی	۰/۷۴	۰/۰۰۱
کد محوری شناخت و درک دیگران	۰/۶۷	۰/۰۰۱	کد محوری وظیفه‌شناسی	۰/۴۲	۰/۰۰۱
کد محوری بالندگی دیگران	۰/۷۶	۰/۰۰۱	کد محوری قابلیت اعتماد	۰/۶۸	۰/۰۰۱
کد محوری خدمت‌مداری	۰/۵۸	۰/۰۰۱	کد محوری انطباق‌پذیری	۰/۶۹	۰/۰۰۱
کد محوری هدایت تنوع	۰/۷۷	۰/۰۰۱	کد محوری نوآوری	۰/۷۴	۰/۰۰۱
کد محوری آگاهی سیاسی	۰/۶۴	۰/۰۰۱	کد گزینشی خودانگیزختگی	۰/۷۴	۰/۰۰۱
کد گزینشی روابط جمعی	۰/۹۰	۰/۰۰۱	کد محوری رشد‌گرایی	۰/۷۵	۰/۰۰۱
کد محوری نفوذ	۰/۶۲	۰/۰۰۱	کد محوری تعهد	۰/۴۷	۰/۰۰۱
کد محوری ارتباطات	۰/۷۴	۰/۰۰۱	کد محوری ابتکار	۰/۶۳	۰/۰۰۱
کد محوری مدیریت تضاد	۰/۷۶	۰/۰۰۱	کد محوری خوش‌بینی	۰/۷۰	۰/۰۰۱
کد محوری رهبری	۰/۷۲	۰/۰۰۱	کد محوری کنش‌های اخلاقی	۰/۶۲	۰/۰۰۱
کد محوری تسریع تغییر	۰/۲۱	۰/۰۰۱			

طبق نتایج گزارش شده در جدول ۴، بار عاملی همه کدهای گزینشی و محوری برای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی در سطح مناسب و مطلوبی قرار داشتند و تعداد ۳ کد محوری برای خودشناسی، ۵ کد محوری برای تعامل عاطفی، ۸ کد محوری برای روابط جمعی، ۵ کد محوری برای خودمدیریتی و ۵ کد محوری برای خودانگیزختگی تایید شد ($P < 0/001$). همچنین، نتایج شاخص‌های برازش الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی نشان داد که شاخص برازش تطبیقی و شاخص برازش هنجار شده به دلیل بالاتر از ۰/۹۰ و شاخص ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد به دلیل پایین‌تر از ۰/۰۸

حاکمی از برازش مناسب مدل بودند. بنابراین، در شکل ۱ الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی گزارش شده است.



شکل ۱. الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی

بحث و نتیجه‌گیری

الگوهای تدریس نقش موثری در موفقیت و اثربخشی آموزش‌ها دارند و به نظر می‌رسد که هوش هیجانی در این الگو موثر باشد. در نتیجه، پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی انجام شد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که برای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی بیست و شش کد محوری در قالب پنج کد گزینشی شناسایی شد که شامل خودشناسی (با سه کد آگاهی هیجانی، خودارزیابی صحیح و خودباوری)، تعامل عاطفی (با پنج کد شناخت و درک دیگران، بالندگی دیگران، خدمت‌مداری، هدایت تنوع و آگاهی سیاسی)، روابط جمعی (با هشت کد نفوذ، ارتباطات، مدیریت تضاد، رهبری، تسریع تغییر، پیوندسازی، تشریک مساعی و مشارکت و ظرفیت‌های گروهی)، خودمدیریتی (با پنج کد خودکنترلی، وظیفه‌شناسی، قابلیت اعتماد، انطباق‌پذیری و نوآوری) و خودانگیزی (با پنج کد رشدگرایی، تعهد، ابتکار، خوش‌بینی و کنش‌های اخلاقی) بودند. دیگر نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مدل برازش مناسبی داشت و بار عاملی همه کدهای باز، محوری و گزینشی معنادار بودند.

نتایج بالا از جهاتی با نتایج پژوهش‌های (2021) Khadive et al، (2020) Bansal، (2019) Eftekhari et al، (2015) Nozohouri et al، (2014) Haghani et al، (2014) Eslamian et al و (2014) Fallahi & Rostami (2012) همسو بودند. در تفسیر نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت که برای الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی پنج کد گزینشی شامل خودشناسی، تعامل عاطفی، روابط جمعی، خودمدیریتی و خودانگیزی شناسایی شد که بکارگیری هر یک از آنها می‌تواند در جریان تدریس موثر واقع و سبب افزایش انگیزه دانشجویان جهت یادگیری شود. بدین منظور ضروری است که اساتید آموزش عالی با استفاده از مفاهیمی چون بیان روشن، استفاده از روش‌های آموزشی متنوع، تسلط بر موضوع درس و داشتن رابطه خوب با دانشجو شرایطی را فراهم آورند که باعث تسهیل یادگیری شوند. هر قدر اساتید آموزش عالی از نظر علمی در زمینه بحث مورد تدریس توانمندتر باشند به علت وسعت اطلاعات خود بهتر و بیشتر می‌توانند توجه فراگیران را به سوی خود جلب نمایند و یک ارتباط موثر بین آنان و دانشجویان برقرار می‌شود. برقراری ارتباط خوب و هدفمند میان اساتید آموزش

عالی و دانشجویان در ایجاد علاقه‌مندی و سازگاری بیشتر و کاهش تنش‌ها و مشکلات کلاسی تاثیر زیادی دارد. زیرا استادی که علاقه‌مند به توسعه ارتباط با دانشجویان باشد، علاوه بر آنکه گوینده خوب و فعالی در کلاس درس است، شنونده خوبی نیز هست و بدین ترتیب ارتباط را دوطرفه و پایدار می‌کند و رفتار وی در قبال دانشجویان تا حدود زیادی سازنده جوی است که می‌تواند یادگیری را دلنشین و آسان سازد. بنابراین، صمیمیت استاد و رفتار گرم و احترامی که برای شخصیت دانشجویان قائل می‌شود، می‌تواند تدریس را موثرتر سازد.

نکته مهم دیگر اینکه آموزش در کلاس درس به عناصر زیادی مثل تسلط بر مهارت‌های آموزشی و دانش تخصصی نیاز دارد؛ به طوری که دانش‌ها و مهارت‌های آموزشی مکمل یکدیگر هستند. اساتید موثر نه تنها باید دارای مهارت‌های تخصصی باشند، بلکه باید توانایی ارائه درس، سازماندهی و ارزیابی را نیز داشته باشند. تسلط آنان بر جنبه‌های مختلف مهارت‌های خودشناسی، تعامل عاطفی، روابط جمعی، خودمدیریتی و خودانگیختگی می‌تواند از خصوصیات یک تدریس اثربخش باشد. در جنبه خودشناسی ویژگی‌هایی مانند آگاهی اجتماعی، خودارزیابی صحیح و خودباوری، در جنبه تعامل عاطفی ویژگی‌هایی مانند شناخت و درک دیگران، بالندگی دیگران، خدمت‌مداری، هدایت تنوع و آگاهی سیاسی، در جنبه روابط جمعی ویژگی‌هایی مانند نفوذ، ارتباطات، مدیریت تضاد، رهبری، تسریع تغییر، پیوندسازی، تشریک مساعی و مشارکت و ظرفیت‌های گروهی، در جنبه خودمدیریتی ویژگی‌هایی مانند خودکنترلی، وظیفه‌شناسی، قابلیت اعتماد، انطباق‌پذیری و نوآوری و در جنبه خودانگیختگی ویژگی‌هایی مانند رشدگرایی، تعهد، ابتکار، خوش‌بینی و کنش‌های اخلاقی به‌عنوان مهم‌ترین مولفه‌های الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی شناسایی شدند. بکارگیری مولفه‌های تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی پیش از هر چیز در یافتن کمبودها و جبران نواقص آموزشی موثر است. چون که این امر تصویری جامع از کیفیت آموزشی آموزش عالی ارائه می‌دهد و منجر به تقویت نقاط قوت موجود در کیفیت تدریس اساتید آموزش عالی خواهد شد. در الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی، تدریس و یادگیری به معنای انتقال و تکرار دانش نیست، بلکه علاوه بر آن شرایطی را ایجاد می‌کند که هم دانشجویان و هم اساتید فعال باشند و در ایجاد دانش مشارکت فعال نمایند.

مهم‌ترین نقطه قوت پژوهش حاضر اعتباریابی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی است که پژوهش‌های قبلی به بررسی آن نپرداختند و امید است که با استفاده از این الگوی تدریس بتوان زمینه را برای تدریس و آموزش موثرتر فراهم کرد. مهم‌ترین نقاط ضعف پژوهش حاضر عبارتند از محدود شدن جامعه بخش کیفی و کمی به خبرگان و دانشجویان مقطع کارشناسی آموزش عالی استان‌های خراسان و پیشینه نظری و پژوهشی اندک درباره الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی و عدم امکان مقایسه نتایج پژوهش حاضر با آنها اشاره کرد. با توجه به محدودیت‌های پژوهش حاضر انجام پژوهش‌های بیشتر درباره الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی و حتی آموزش و پرورش و مقایسه نتایج آنها با نتایج پژوهش حاضر ضروری است. پیشنهاد پژوهشی دیگر طراحی الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی به تفکیک درس‌های نظری، عملی و کارگاهی می‌باشد. با توجه به پنج کد‌گزینی خودشناسی، تعامل عاطفی، روابط جمعی، خودمدیریتی و خودانگیختگی در پژوهش حاضر و معتبر بودن الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی در آموزش عالی، استفاده از الگوی تدریس مذکور می‌تواند به بهبود عملکرد و اثربخشی محتواهای آموزشی در آموزش عالی کمک کند. بنابراین، ضروری است که اساتید آموزش عالی الگوی مذکور را سرلوحه کار خود قرار دهند و در آموزش‌های خود از آن استفاده نمایند. پیشنهاد کاربردی دیگر برای بهبود نظام آموزش عالی اینکه برای این امر باید کیفیت تدریس اساتید تقویت کرد که برای این منظور مسئولان و برنامه‌ریزان باید زمینه را برنامه‌های مختلف آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت جهت الگوی تدریس مبتنی بر هوش هیجانی فراهم آوردند تا اساتیدی توانمند و حرفه‌ای مسئولیت آموزش و تدریس به دانشجویان را برعهده بگیرند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان مطالعه حاضر از نمونه‌های هر دو بخش کیفی (مصاحبه‌شوندگان) و کمی (تکمیل‌کنندگان پرسشنامه) به دلیل قبول زحمت شرکت در پژوهش تشکر می‌کنند.

References

- Abdolahyar A, Sobhaninejad M, Sajadi SM, Farmahini Farahani M. (2021). Designing creative teaching pattern based on Gilles Deleuze & Felix Guattari's epistemological components. *Research in Curriculum Planning*, 18(41): 1-15.
- Allendoerfer C, Wilson D, Kim MJ, Burpee E. (2014). Mapping beliefs about teaching to patterns of instruction within science, technology, engineering, and mathematics. *Teaching in Higher Education*, 19(7): 758-771.
- Bansal K. (2020). A relative study of emotional intelligence on self-directed learning. *Materials Today: Proceedings*, 37(4): 1-4.
- Beerenwinkel A, Von Arx M. (2017). Constructivism in practice: An exploratory study of teaching patterns and student motivation in physics classrooms in Finland, Germany and Switzerland. *Research in Science Education*, 47(2): 237-255.
- Cerit E, Simsek N. (2021). A social skills development training programme to improve adolescents' psychological resilience and emotional intelligence level. *Archives of Psychiatric Nursing*, 35(6): 610-616.
- Eftekhari H, Makiabadi M, Abedi Z. (2019). The design of the teaching model of fractional multiplication in the number (operator) with emphasis on the spatial intelligence of students in the fifth grade of Mashkan martyrs elementary school. *Quarterly Journal of Education Studies*, 5(19): 1-15.
- Eslamian H, Jafari Sani H, Goodarzi Z, Eslamian Z. (2014). Study the relationship between emotional intelligence and how to apply the standards of effective teaching by faculty medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 14(8): 685-694.
- Eyal L, Gil E. (2020). Design patterns for teaching in academic settings in future learning spaces. *British Journal of Educational Technology*, 51(4): 1061-1077.
- Fallahi V, Rostami K. (2012). On the role of emotional intelligence in secondary teachers' teaching effectiveness. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 3(1): 167-188. (In Persian)
- Ganji M, Zahed-Babelan A, Moeinikia M. (2012). Meta-analysis of studies carried out regarding the role of teaching models in students' academic achievement. *Journal of School Psychology*, 1(1): 93-107.
- Haghani F, Aminian B, Changiz T, Jamshidian S. (2014). Development and psychometric evaluation of a tool for assessing emotional intelligence in teaching. *Iranian Journal of Medical Education*, 13(12): 1127-1137.
- Janchai W, Siddoo V, Sawattawee J. (2019). Andragogical teaching patterns appropriate for work-integrated learning in the information technology industry. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 20(3): 283-299.
- Keshavarzi M, Yarmohammadian MH, Nadi MA. (2018). Designing the pattern of the teaching methods based on the futures studies development in the Curriculum of the Iran higher education. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 8(4): 157-173.
- Khadive A, Madadi R, Hazratian T. (2021). Investigating the relationship between emotional intelligence and academic performance of graduate students of Tabriz University of medical sciences. *Journal of Psychological Science*, 20(99): 405-411.
- Khoshnodifar Z, Abbasi E, Farhadian H, Salehjarjomand H, Rezaei A. (2020). Applying the team member teaching design (TMTD) model to strengthen teamwork behavior and academic achievement of Arak University student. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 51(3): 603-616.
- Meng-Yue C, Dan L, Jun W. (2020). A study of college English culture intelligence-aided teaching system and teaching pattern. *English Language Teaching*, 13(3): 77-83.

- Nozohouri R, Poushaneh K, Asareh AR, Rasouli S. (2015). The comparison of active and passive teaching methods effects on emotional intelligence (EQ). *Technology of Education Journal*, 7(4): 281-287.
- Ozdemir S. (2018). The effect of argumentative text pattern teaching on success of constituting argumentative text elements. *World Journal of Education*, 8(5): 112-122.
- Prentice C. (2019). Managing service encounters with emotional intelligence. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 51: 344-351.
- Weis HB, Pickett ML, Weis JJ, Dorsey O, Bailey LW, Gardner AK, et al. (2020). Faculty emotional intelligence matters for resident education. *Journal of Surgical Education*, 77(5): 1132-1137.
- Zhang L, Cao T, Wang Y. (2018). The mediation role of leadership styles in integrated project collaboration: An emotional intelligence perspective. *International Journal of Project Management*, 36(2): 317-330.



Validation of Teaching Pattern based on Emotional Intelligence in Higher Education

Javad Kohansal Jajarm¹

Mahboubeh Soleimanpouromran^{2*}

Rova Afrasiabi³

Abstract

Purpose: The present study was conducted with the aim of validating the teaching pattern based on emotional intelligence in higher education.

Methodology: The present study was a combination (qualitative and quantitative). The population of the qualitative section was the experts of the educational sciences of the higher education of provinces of Khorasan and the community of the quantitative section were the undergraduate students of all the fields of higher education of provinces of Khorasan in 2020-21. The sample size of the qualitative section according to the principle of theoretical saturation was estimated 15 people who were selected by purposive sampling method and the sample size of the quantitative section according to Cochran's formula was estimated 350 people who regarded to the prevalence of Covid-19 were selected by available sampling method. The research instruments were the depth and semi-structured interviews and researcher-made questionnaire of 92 items, which the validity of the interviews was confirmed by the triangulation method and its reliability was estimated by Holstie method 0.94 and the content validity of the questionnaire was confirmed by experts and its reliability was estimated by Cronbach's alpha method 0.75. Data were analyzed by coding and exploratory factor analysis in SPSS software version 22.

Findings: The results of the qualitative section showed that there were 92 open codes and 26 central codes in the form of five selective codes, which were included self-knowledge (with three codes of emotional awareness, correct self-assessment and self-confidence), emotional interaction (with five codes of knowing and understanding others, maturity of others, service-orientation, guiding diversity and political awareness), collective relations (with eight codes of influence, communication, conflict management, leadership, accelerating of change, linking, joint efforts and participation and group capacities), self-management (with five codes of self-control, conscientiousness, trust, adaptability and innovation) and spontaneity (with the five codes of growth-orientation, commitment, initiative, optimism and moral action). The results of the quantitative section showed that the model had a good fit and the factor load of all open, axial and selective codes was significant ($P < 0.001$).

Conclusion: Due to the validity of the teaching pattern based on emotional intelligence in higher education, its use can help improve the performance and effectiveness of higher education.

Keywords: Teaching pattern, emotional intelligence, higher education

¹- P.h.d. student, Department of Educational Management, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran. armaghan.pouyesh95@gmail.com

²-Assistant Professor, Department of Educational sciences, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran (corresponding author). m.pouromran@gmail.com

³-Assistant Professor, Department of Educational sciences, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran . royaafraziabi1398@gmail.com