

تاریخ وصول: ۱۶۵۰۵

تاریخ تایید: ۸۷/۵/۲

## ارزشیابی دانشجو از استاد در نظام آموزش از راه دور

سعید مظلومیان\* / هوشنگ زندی مهر\*\*

آنهاست. دانشجویان اطلاعات کافی برای قضاوت در مورد استاد ندارند و این قضاوت براساس اهداف و فعالیت‌های آموزشی استاد نیست. همچنین، اساتید در تعیین ملاک و معیارهای ارزشیابی مشارکت ندارند و نتایج ارزشیابی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد آنان تأثیر ندارد. در مجموع هر دو گروه این شیوه ارزشیابی را در نظام آموزش از راه دور مناسب نمی‌دانند.

**کلیدواژه:** ارزشیابی، دانشجو، استاد، آموزش از راه دور، دانشگاه پیام‌نور.

### مقدمه

ارزشیابی ابزاری بسیار قوی در برنامه‌ریزی‌هاست. با درک روشن‌تر نقش ارزشیابی در تصمیم‌گیری، ارزش

چکیده: هدف این پژوهش بررسی وضعیت ارزشیابی دانشجو از استاد در دانشگاه پیام‌نور می‌باشد که با بررسی و مقایسه دیدگاه‌های دو گروه دانشجویان و اساتید صورت گرفته است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل و اساتید (اعضای هیئت علمی و مدرسان) دانشگاه پیام‌نور شیراز مشتمل بر ۳۵۰۰ دانشجو و ۱۲۰ استاد بوده است. گروه نمونه شامل ۲۹۷ دانشجو که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شده‌اند و ۱۲۰ استاد که به دلیل کمی تعداد برابر با جامعه است.

داده‌ها با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون آماری کای اسکویر با به کارگیری نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شده است.

یافته‌های تحقیق با اطمینان ۹۹ درصد نشان داد که هر دو گروه نمونه با درصدهای بالا معتقد بوده‌اند قضاوت دانشجویان تحت تأثیر ویژگی‌های فردی آنان و ویژگی‌های غیر مرتبط اساتید مانند سخت‌گیری و آسان‌گیری و شهرت

\* عضو هیئت علمی دانشگاه پیام‌نور، مرکز فیروز آباد.  
\*\* کارشناس ارشد علوم اجتماعی و مدرس دانشگاه.

مصاحبه‌های ارزشیابی.

### بیان مسئله

سیف (۱۳۷۰: ۱۹) اظهار می‌دارد در حال حاضر استفاده از نظر دانشجویان به عنوان وسیله‌ای برای ارزشیابی اعضای هیئت علمی یکی از روش‌های متداول، سهل‌الوصول و دارای عمومیت است. اما از آنجا که این روش در تمامی دانشگاه‌ها کاربرد زیادی پیدا نموده است و نتایج این نوع ارزشیابی در حوزه‌های تصمیم‌گیری درباره سرنوشت شغلی اساتید از جمله: تمدید قرارداد، ترفیع سالانه، تبدیل وضعیت استخدامی، ارتقا و غیره مورد استفاده قرار می‌گیرد، لازم است نقاط قوت و ضعف این روش ارزشیابی به ویژه میزان اعتبار و اعتماد آن بررسی شود.

آموزش از راه دور به عنوان یکی از روش‌های تقریباً نوین آموزشی در سال‌های اخیر مورد توجه زیادی قرار گرفته است. دانشگاه پیام‌نور به عنوان مجری نظام آموزش از راه دور، که در حال حاضر به عنوان بزرگ‌ترین دانشگاه دولتی کشور به لحاظ تعداد دانشجو به شمار می‌رود، در سال‌های اخیر از رشد بسیار زیادی برخوردار بوده است. توسعه نظام آموزش از راه دور، از یکسو و تفاوت‌های این نظام با نظام سنتی از جمله کم بودن ساعات کلاس هر درس، اجباری نبودن حضور دانشجو در اکثر کلاس‌ها، رفع اشکالی بودن کلاس‌ها به جای تدریس، ضرورت انجام پژوهش درخصوص ارزشیابی در این نظام آموزشی را آشکارتر می‌سازد.

### هدف تحقیق

هدف عمده این پژوهش بررسی وضعیت ارزشیابی

آن در هدایت و اداره فعالیت‌ها بیشتر معلوم می‌گردد. ارزشیابی اساس معتبری برای انتخاب اصلح است و در صورتی که برنامه‌ها به اصلاحاتی نیاز داشته باشد، امکان اقدام به هنگام را برای مجریان فراهم می‌کند. هرچند امروزه ارزشیابی به عنوان یکی از فراگردهای مهم مدیریتی در تمامی سازمان‌ها مورد توجه قرار گرفته است اما این موضوع در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به جهت تربیت نیروی انسانی متخصص و تولید دانش و تکنولوژی از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است.

از سوی دیگر، یکی از مهم‌ترین ملاک‌ها و معیارهای شهرت و اعتبار دانشگاه‌ها، اعتبار و کارایی اعضای هیئت علمی آنهاست. بنابراین، از جمله معیارهای مهم در ارزشیابی کیفیت و کارایی دانشگاه‌ها، کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اعضای هیئت علمی است. به نحوی که صلاحیت و شایستگی‌های اعضای هیئت علمی اغلب به عنوان یکی از ارکان و عوامل اصلی کارایی نظام آموزشی و پیشرفت در آن به شمار می‌رود.

ارزشیابی از فعالیت‌ها و فرایند آموزشی اعضای هیئت علمی با روش‌های گوناگون امکان‌پذیر است. مک نیل و پوپام<sup>۱</sup> (۱۹۷۳: ۲۲۰) این روش‌ها را به هفت دسته تقسیم کرده‌اند:

۱. ارزشیابی معلم توسط مدیران و ناظران تعلیماتی
۲. ارزشیابی از طریق مشاهدات منظم از روش آموزش معلم
۳. ارزشیابی معلم از کار خود
۴. ارزشیابی معلم از سوی همکاران
۵. ارزشیابی با استفاده از میزان یادگیری دانش‌آموز و دانشجو
۶. روش آزمون‌های عملکردی
۷. ارزشیابی معلم به وسیله دانش‌آموزان و دانشجویان.

ریچارد میلر<sup>۲</sup> (۱۹۸۷: ۵۵-۳۱) نیز روش‌های گوناگونی برای ارزشیابی معلم پیشنهاد کرده است که عبارت‌اند از: ارزشیابی معلم به وسیله دانشجو، همکار، فارغ‌التحصیلان، آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، فرم ارزشیابی عملکرد و

1. Mc neil and Popham

2. Richard miller

### پیشینه تحقیق

در زمینه ارزشیابی‌های دانشجویی در سه دهه اخیر پژوهش‌های فراوانی صورت گرفته است که مبین پیچیدگی مسئله از یک‌سو و لزوم احتیاط و دقت در استفاده از نتایج ارزشیابی در تصمیم‌گیری پیرامون مسائل مختلف، از سوی دیگر است.

تحقیقات زیادی موضوع سوگیری و تأثیر ویژگی‌های کلی در قضاوت دانشجویان را بررسی نموده‌اند. از جمله رابرتسون<sup>۳</sup> (۲۰۰۵: ۸۵-۸۴) در پایان‌نامه خود با عنوان «ارزشیابی از اعضای هیئت علمی به روش پیوسته (online) در مقابل ارزیابی‌های کلاسی»، در دانشگاه والدن نتیجه می‌گیرد که به‌رغم میزان کم پاسخگویی دانشجویان در روش پیوسته، میانگین نمره معلمان به اندازه روش ارزشیابی در کلاس، سوگیرانه نبوده است. همچنین، وی معتقد است تحلیل هزینه‌های دو روش ارزشیابی نشان می‌دهد که ارزشیابی به روش پیوسته می‌تواند سالانه هزاران دلار صرفه‌جویی برای دانشکده به همراه داشته باشد. وی در پایان با استفاده از روش کای اسکویر وجود رابطه بین ترجیحات دانشجویان در استفاده از روش ارزشیابی به روش پیوسته و ویژگی‌هایی نظیر سن، جنس، قومیت و وضعیت ثبت‌نامی در دانشگاه را تایید می‌نماید.

سیف (۱۳۷۰: ۲۳-۲۲) در تحقیقی در دانشگاه علامه طباطبایی نظرخواهی ۱۷۲ دانشجو در مورد سه تن از استادان را مورد بررسی قرار داد. در تحلیل سه سؤال پرسشنامه شامل کیفیت کتاب درسی، محتوای برنامه درسی و کیفیت سؤالات آزمون میان نیمسال که برای دانشجویان هر سه استاد مشترک بود به این نتیجه

دانشجو از استاد در دانشگاه پیام‌نور، به عنوان اولین و بزرگ‌ترین دانشگاه کشور با نظام آموزش از راه دور، است که به مقایسه دیدگاه دو گروه دانشجویان و اساتید (ارزشیابی کننده و ارزشیابی شونده) در رابطه با این نظام ارزشیابی نیز عوامل تاثیرگذار بر قضاوت دانشجویان، میزان اعتماد و تأثیر نتایج ارزشیابی می‌پردازد.

### فرضیات تحقیق

۱. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص تأثیر ویژگی‌های فردی دانشجویان در قضاوت آنان رابطه وجود دارد.
۲. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص تأثیر ویژگی‌های غیرمرتبط اساتید در قضاوت دانشجویان رابطه وجود دارد.
۳. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص میزان اطلاعات دانشجویان برای قضاوت، رابطه وجود دارد.
۴. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص وضعیت قضاوت دانشجویان براساس اهداف و فعالیت‌های آموزشی استاد به وسیله مشاهدات واقعی رابطه وجود دارد.
۵. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص تأثیر نتایج ارزشیابی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد اساتید رابطه وجود دارد.
۶. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص میزان مشارکت اساتید در تعیین ملاک و معیارهای ارزشیابی رابطه وجود دارد.
۷. بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص میزان تناسب این شیوه ارزشیابی در نظام آموزشی از راه دور رابطه وجود دارد.

صفات شخصیتی و ویژگی‌های کلی محیطی، ادراک‌ها و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند و دلیلی وجود ندارد که انتظار داشته باشیم دانشجویان و دانش‌آموزان در ارزشیابی از این نوع تأثیرات مصون بمانند.

همچنین در پژوهشی که در سال ۱۳۷۵ در دانشگاه علوم پزشکی اهواز انجام شد، نظریات استادان نسبت به ارزشیابی‌های آنان به وسیله دانشجویان مورد بررسی قرار گرفت. نتیجه حاکی از آن بود که هرچند ۵۱ درصد استادان با اصل انجام ارزشیابی موافق بودند، اما فقط ۱۹ درصد به میزان صحت ارزشیابی استاد توسط دانشجو رأی مثبت داده بودند و ۵۷ درصد معتقد بودند که دانشجویان در پاسخ‌دهی به پرسشنامه‌های ارزشیابی مسائل و اغراض شخصی را دخالت می‌دهند. (شکورنیا، ۱۳۷۹: ۴۵)

همچنین، پیتربریج<sup>۶</sup> و شونک<sup>۷</sup> (۱۹۹۶: ۱۴۴-۱۱۷) معتقدند، عملکرد دانشجویان در پرسشنامه‌های ارزشیابی تدریس اثربخش به انگیزش آنان بستگی دارد. توماس<sup>۸</sup> و وارکنتین<sup>۹</sup> (۱۹۹۳: ۱۸۵) معتقد بودند این عملکرد به عادت مطالعه دانشجویان بستگی دارد. کوهلن<sup>۱۰</sup> (۱۹۷۳: ۵۹۵-۵۸۷) در پژوهشی نشان داد که طرز فکر و نگرش دانشجویان نسبت به معلمان خود پس از دو، سه جلسه اول درس شکل می‌گیرد و از آن پس به ندرت تغییر می‌کند. او در تحقیق خود در دو مرحله ارزشیابی (یکی بعد از دومین جلسه درس و دیگری در آخر نیمسال) ضریب همبستگی  $r = .۸۵+$  را بین نمرات این دو نوبت ارزشیابی به دست آورد.

تحقیقات دیگری نیز درباره قضاوت دانشجویان

رسید که اظهارنظر دانشجویان تحت تأثیر برداشت‌های کلی آنان از استادان مورد ارزیابی قرار دارد. دو استاد از سه استاد که در مجموع از ۱۷ سؤال پرسشنامه نمره‌های خوبی از دانشجویان گرفته بودند در سه سؤال موردنظر نیز نمرات بالایی داشتند. اما استاد سوم که در مجموع سؤال‌های پرسشنامه نمرات سطح پایینی از دانشجویان خود دریافت کرده بود در این سه سؤال هم که برای دانشجویان هر سه استاد مورد پژوهش یکسان بود نمرات ضعیفی گرفته بود. این یافته‌ها فرضیه پژوهش او را که «دانشجویان در ارزشیابی فرایند و فعالیت آموزشی معلمان ویژگی‌های اختصاصی درس و آموزش معلم را ارزشیابی نمی‌کنند بلکه تصورات و برداشت‌های کلی خود از استاد و درس را منعکس می‌نمایند» تأیید کرد.

در تحقیق دیگری سیف (۱۳۵۶: ۴۹-۹) پس از جمع‌آوری نظرهای دانشجویان درباره کار معلمان آنها را در اختیار معلمان مورد ارزشیابی قرار داد. گروهی از معلمان گفتند با وجود اینکه در راهنمای پرسشنامه نظرخواهی از دانشجویان خواسته شده بود تا هنگام ارزشیابی از کار معلمان، سؤال‌هایی را که در مورد درس و معلم به خصوص مناسب نیستند بی‌جواب بگذارند، ولی دانشجویان در بسیاری از موارد آن را رعایت نکرده بودند. برای نمونه بعضی از معلمان می‌گفتند گرچه آنان در درس‌های مورد ارزشیابی هیچ‌گونه امتحانی از دانشجویان به عمل نیاورده بودند و فرم ارزشیابی پیش از امتحان پایان نیمسال اجرا شده بود باز هم دانشجویان در سؤال‌هایی که درباره امتحان طرح شده بود، معلم را مورد ارزشیابی قرار داده و به او نمره داده بودند.

دونکین<sup>۴</sup> و بارنز<sup>۵</sup> (۱۹۸۶: ۷۳-۲۹) اعتقاد داشتند که

4. Dunkin

5. Barens

6. Pintrich

7. Shunk

8. Thomas

9. Warkentin

10. Kohlan

نتیجه، از اهداف اصلی خود که ارائه بازخورد دقیق به اعضای هیئت علمی به منظور مشخص شدن نقاط قوت و ضعف جهت توسعه نقاط قوت و اصلاح نقاط ضعف دور افتاده است.

کاترل<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۶: ۳۰۶) مهم‌ترین گام را در یک طرح ارزشیابی بیان نگرش‌ها و انتظارات دانشجویان می‌داند، که این انتظارات در واقع به عنوان نتایج یا اهداف تدریس هم به شمار می‌روند. شناسایی این انتظارات به عنوان یک نقطه مرکزی در فعالیت‌های یک استاد به شمار می‌رود.

در این خصوص استالینگز<sup>۱۷</sup> و سینگهال<sup>۱۸</sup> (۱۹۷۰: ۲۴۵) رابطه معنادار ضعفی را بین انتشارات اساتید و ارزشیابی دانشجویی گزارش می‌کنند.

خیر (۱۳۸۰: ۹۹) اظهار داشته است که نتایج ارزشیابی جهت رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به کار گرفته نمی‌شود و غالباً اعضای هیئت علمی فرایند ارزشیابی را فرایند ایستایی (مرده) می‌دانند. نتایج آن در ارتقا یا در جهت برنامه‌ریزی رشد حرفه‌ای تأثیر ندارد و رابطه روشنی بین ارزشیابی اعضای هیئت علمی و رشد حرفه‌ای آنان وجود ندارد.

این در حالی است که نتایج تحقیق ینینگ، لئون<sup>۱۹</sup> و هوشاور<sup>۲۰</sup> (۲۰۰۳: ۸۴) در دانشگاه اوهایو در مورد ارزشیابی دانشجویان از اثربخشی تدریس، نشان می‌دهد که جذاب‌ترین نتیجه یک نظام ارزشیابی هم برای دانشجویان ترم آخر و هم ترم اولی، پیشرفت در روش تدریس اساتید است. دومین نتیجه قوی ارزشیابی نیز پیشرفت در درس و رشته تحصیلی آنهاست.

یکی دیگر از مباحث درخصوص موضوع ارزشیابی مناسب

انجام شده است از جمله نفتولین<sup>۱۱</sup>، ویر<sup>۱۲</sup>، و دانلی<sup>۱۳</sup> (۱۹۷۵: ۶۳۵-۶۳۰) در تحقیق خود که از یک بازیگر، با نام مستعار به عنوان یک سخنران مشهور، استفاده کردند، نتیجه گرفتند که شنوندگان یک سخنرانی اغوا کننده و سرگرم کننده که در آن حتی از بیانات متناقض، لغات جعلی و مطالب نامربوط و غیرمنطقی استفاده می‌شود، ممکن است آن را خوب و مفید بدانند و فکر کنند که از آن چیزی آموخته‌اند. حتی اگر از نظر محتوا بسیار ضعیف باشد.

در پژوهش دیگری ویر و ویلیامز<sup>۱۴</sup> (۱۹۷۵: ۱۵۶-۱۴۹) به این نتیجه رسیدند که در سخنرانی‌های زیاد اغوا کننده، اظهار رضایت دانشجویان از سخنرانی نه با میزان مطالب ارائه شده توسط سخنران هماهنگ بود و نه با مقدار یادگیری خود دانشجویان از آنچه شنیده بودند.

در همین حال عده‌ای دیگر از محققان مشارکت نکردن اساتید در تعیین معیارهای ارزشیابی را موجب اثربخشی کم این نوع ارزشیابی‌ها می‌دانند.

بوید<sup>۱۵</sup> (۱۹۸۹: ۲۴۹-۲۲۷) معتقد است اولاً اعضای هیئت علمی در تعیین معیارهای ارزشیابی مشارکتی ندارند در حالی که در دیگر حرفه‌ها (پزشکان، حقوقدانان و مهندسان) معیارهایی را برای وارد شدن و عضویت در حرفه خود دارند و بر اجرای آنها نظارت می‌کنند. در حالی که اعضای هیئت علمی غالباً این امتیاز را ندارند و بیشتر، قوانین دانشگاهی و وزارتخانه بر روی ابعاد ارزشیابی تصمیم‌گیری می‌کنند و ثانیاً ارزشیاب‌ها دقت کافی صرف ارزشیابی نمی‌کنند.

عدم استفاده از نتایج ارزشیابی جهت رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی موضوع دیگری است که قابل بررسی است. در حال حاضر از نتایج ارزشیابی‌های دانشجویی صرفاً جهت تصمیم‌گیری درخصوص مسائل شغلی از جمله تمدید قرارداد، ترفیع سالانه، تبدیل وضعیت، ارتقاء و ... استفاده می‌شود و، در

11. Naftulin

12. Ware

13. Donnelly

14. Williams

15. Boyd

16. Cottrel

17. Stalings

18. Singhal

19. Yining, Chen,leon,B

20. Hoshower

روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی است. به این ترتیب که کل دانشگاه پیام‌نور شیراز برحسب رشته‌ها طبقه‌بندی شده و سپس نمونه‌ها متناسب با دو گروه علوم پایه و علوم انسانی انتخاب گردید. آنگاه به هر دانشجو و استاد به صورت حضوری پرسشنامه‌ای ارائه و اطلاعات لازم جمع‌آوری گردید. ضمناً در مورد گروه اساتید، با توجه به کم بودن تعداد، نمونه با جامعه یکسان در شمار آمده است.

ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته‌ای بود که براساس تجارب تحقیقات قبلی، مطالعات نظری، فرضیات تحقیق تهیه گردید و قبل از ارائه به گروه‌های نمونه با اجرای پیش‌آزمون سؤالات غیرمرتبط حذف گردید و پرسشنامه نهایی به تأیید ناظر محترم طرح رسید. در سؤالات پرسشنامه در مورد عوامل مؤثر بر قضاوت دانشجویان در ارزشیابی از اساتید و، همچنین، سایر موضوعات مرتبط با ارزشیابی دانشجویان از استاد نظرخواهی شده بود. گروه‌های نمونه براساس درجه-بندی مقیاس لیکرت می‌توانستند یکی از گزینه‌های خیلی زیاد، زیاد، تا حدودی، کم، و خیلی کم را انتخاب کنند.

داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری spss تجزیه و تحلیل گردید که در آن با استفاده از جدول توزیع فراوانی و شاخص‌های آمار توصیفی، مورد بررسی قرار گرفتند. همچنین، از آزمون غیر پارامتریک کای اسکور  $X^2$  یا مجذور خی به منظور تشخیص معنادار بودن یا نبودن ارتباط پاسخ‌های دو گروه استفاده شده است. توضیح اینکه مقدار معناداری  $\alpha$  یا همان  $0/01$  مشخص‌کننده مقدار معناداری است.

بودن نظام‌های ارزشیابی است. برناردین<sup>۲۱</sup> و کلات<sup>۲۲</sup> (۱۹۸۵: ۸۶-۷۹) در این خصوص آورده‌اند: اکثر سازمان‌ها، هم در بخش خصوصی و هم در بخش دولتی، شیوه‌های مختلف ارزشیابی عملکرد را مورد استفاده قرار می‌دهد ولی بین ۳۰ تا ۵۰ درصد کارکنان معتقدند که ارزشیابی‌های رسمی عملکرد، غیر مؤثر است. متأسفانه بسیاری از نظام‌های ارزشیابی که در حال حاضر مورد استفاده سازمان‌ها و مؤسسات مختلف است به شکل ضعیف و نامطلوبی طراحی گردیده‌اند.

در پژوهشی که در دانشگاه علوم پزشکی سمنان بر روی ۸۰ نفر از اعضای هیئت علمی و غیرعلمی که به امر تدریس اشتغال داشتند انجام گرفت تنها ۳۴/۲ درصد از اعضای هیئت علمی شیوه‌های ارزشیابی موجود را مناسب دانسته‌اند (عرب خردمند، حاجی آقاجانی، ۱۳۷۶: ۲۹).

در نظام آموزش از راه دور در دانشگاه پیام‌نور با توجه به محدود بودن تعداد اعضای هیئت علمی بسیاری از دروس به مدرسان غیر عضو واگذار می‌شود که از آنها ارزشیابی به عمل نمی‌آید و در رابطه با اعضای هیئت علمی دانشگاه نیز نتایج صرفاً درخصوص مسائل شغلی که قبلاً اشاره شد به کار گرفته می‌شود.

### روش‌شناسی پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع مورد تحقیق، روش مورد استفاده در این پژوهش از نوع پیمایشی است. جامعه آماری این تحقیق شامل دو گروه دانشجویان مشغول به تحصیل و اعضای هیئت علمی و مدرسان دانشگاه پیام‌نور مرکز شیراز در نیمسال دوم ۸۵ - ۸۴ که تعداد آنها مشتمل بر ۳۵۰۰ دانشجو و ۱۲۰ استاد است.

نمونه این تحقیق شامل ۲۹۷ نفر از دانشجویان و ۱۲۰ نفر از اعضای هیئت علمی و مدرسان است و

جدول شماره ۱: توزیع درصدی پاسخ گروه‌های نمونه

ردیف	گروه‌ها	دانشجویان				استاد			
		خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم
	گزینه‌ها	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم <td>خیلی زیاد</td> <td>زیاد</td> <td>تا حدودی</td> <td>کم</td>	خیلی زیاد	زیاد	تا حدودی	کم
	سوالات	درصد	درصد	درصد	درصد	درصد	درصد	درصد	درصد
۱	به چه میزان قضاوت دانشجویان بر اساس عوامل مؤثر در فرآیند آموزشی است	۲	۱۴/۸	۲۸/۳	۳۶/۴	۱۸/۵	۲۱/۴	۴۳/۸	۱۳/۴
۲	به چه میزان قضاوت دانشجویان بر اساس برداشت‌های کلی خود از استاد است	۱۴/۴	۴۶/۹	۳۱	۶/۲	۲/۵	۴۵/۵	۱۳/۴	۶/۳
۳	به چه میزان قضاوت دانشجویان بر اساس ویژگی‌های استاد از جمله شهرت، اخلاق، سخت‌گیری و آسان‌گیری اوست.	۲۶/۳	۴۲/۱	۲۲/۳	۶/۵	۲/۸	۴۲	۱۷/۸	۳/۶
۴	تا چه اندازه دانشجویان برخی از سوالات فرم ارزشیابی را بدون اطلاعات پاسخ می‌دهند.	۱۱/۶	۲۴/۷	۳۸/۷	۱۶/۱	۸/۹	۳۸/۴	۲۷/۷	۸
۵	قضاوت دانشجویان تا چه اندازه وابسته به نگرش و تصورات ذهنی و سلیقه آنهاست.	۱۷/۷	۳۲/۷	۲۸/۲	۱۵/۶	۵/۸	۶۵/۲	۵/۴	۸
۶	قضاوت دانشجویان تا چه اندازه تحت تأثیر ویژگی‌های فردی، فرهنگ، وضعیت خانوادگی و انتظارات آنهاست.	۱۸/۶	۴۰/۹	۲۱/۳	۱۲/۸	۶/۴	۴۶/۴	۲۷/۷	۳/۶
۷	فرم‌های ارزشیابی موجود تا چه اندازه مناسب ارزشیابی استاید در نظام آموزش از راه دور است.	۷/۵	۱۲/۳	۳۸	۲۹/۲	۱۳	۰	۲۲	۳۸/۵
۸	به چه میزان استاید در تعیین ملاک و معیارهای ارزشیابی مشارکت دارند.	۷/۸	۱۳/۶	۴۶/۳	۲۲/۸	۹/۵	۶/۱	۱۹/۲	۲۸/۳
۹	به چه میزان نتایج ارزشیابی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد استاید مورد استفاده قرار می‌گیرد.	۷/۹	۱۵/۸	۲۸/۲	۳۱/۶	۱۶/۵	۳/۱	۱۸/۴	۱۱/۸
۱۰	سوالات فرم‌های ارزشیابی تا چه اندازه می‌تواند عملکرد آموزشی و پژوهشی استاید را مورد ارزشیابی قرار دهد.	۱۱/۹	۲۰/۷	۳۱/۹	۲۰/۷	۱۴/۸	۸	۵/۹	۲۹/۵
۱۱	قضاوت دانشجویان تا چه اندازه بر اساس ملاک‌های مشترک در راستای تحقق اهداف آموزشی و مجتوی درسی است.	۱۶/۸	۳۶/۳	۳۲/۲	۱۰/۳	۴/۴	۹/۸	۳۲/۲	۴۵/۵
۱۲	در مجموع به چه میزان شیوه ارزشیابی موجود را مناسب می‌دانید	۱۰/۵	۲۲	۳۱/۹	۲۰/۷	۱۴/۹	۵/۷	۱۵/۲	۵۴/۳
۱۳	قضاوت دانشجویان تا چه حد وابسته به تصورات عینی و واقعات مشاهده شده است.	۲۰/۶	۲۸/۹	۳۲/۴	۱۲/۲	۵/۹	۱۰/۷	۵/۹	۳۴/۸
۱۴	به چه میزان دانشجویان اطلاعات لازم جهت قضاوت در مورد استاد خود را دارند.	۵/۲	۹	۳۶/۳	۳۲/۹	۱۶/۶	۱/۸	۳۳	۵۱/۸

۱. داده‌های استخراج شده از پرسشنامه‌ها در جدول شماره ۱ خلاصه گردیده است.

راه دور مناسب نیست.

برای آزمودن فرضیه‌ها و مشخص کردن معناداری ارتباط بین دیدگاه دانشجویان و اساتید از آزمون غیرپارامتریک کای اسکویر ( $X^2$ ) استفاده شده است. همانگونه که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود برای هر کدام از متغیرهای ۱۴ گانه مورد ارزیابی آزمون فوق محاسبه شده است. مقدار  $X^2$  حاصل از اجرای آزمون در ستون سوم مشخص شده و مقدار  $X^2$  جدول در سطح ۰/۰۱ و با درجه آزادی  $d.f=4$  در ستون چهارم آورده شده است. ستون پنجم سطح معناداری را مشخص می‌کند که براساس آن در ستون ششم نتیجه رد یا تأیید فرض صفر و فرض تحقیق اعلام گردیده است.

در مجموع نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که هر دو گروه با درصدهای بالا اظهار داشته‌اند قضاوت‌های دانشجویان تحت تأثیر ویژگی‌های فردی، تصورات ذهنی و سلیق دانشجویان از یک طرف و ویژگی‌های غیرمرتبط اساتید از جمله شهرت، اخلاق، سخت‌گیری و آسان‌گیری او، از طرف دیگر، است. همچنین، دانشجویان اطلاعات لازم برای قضاوت در مورد استاد را ندارند و این قضاوت‌ها براساس عوامل مؤثر در فرایند آموزشی، اهداف و فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اساتید نیست. اساتید در تعیین ملاک و معیارهای ارزشیابی مشارکت ندارند، نتایج ارزشیابی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد آنان تأثیر ندارد و این شیوه ارزشیابی در نظام آموزش از

جدول شماره ۲: آزمون کای اسکویر ( $X^2$ ) با درجه آزادی  $d.f=4$

ردیف	سؤال	مقدار $X^2$ محاسبه شده	مقدار $X^2$ جدول در سطح ۰/۰۱	نتیجه فرض معناداری
۱	میزان قضاوت دانشجویان براساس عوامل مؤثر در فرآیند آموزشی	۶۳/۶	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۲	میزان قضاوت دانشجویان براساس برداشت‌های کلی خود از استاد	۳۱/۴	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۳	میزان قضاوت دانشجویان براساس ویژگی‌های استاد	۱۸/۳	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۴	میزان پاسخ‌دهی بدون اطلاعات دانشجویان به برخی سؤالات	۱۹/۴	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۵	میزان قضاوت دانشجویان براساس تصورات ذهنی و سلیق و نگرش ذهنی	۶۴/۷	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۶	میزان تأثیر ویژگی‌های فردی، فرهنگ و وضعیت خانوادگی و انتظارات بر قضاوت دانشجویان	۱۶/۴	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۷	میزان مناسب بودن فرم‌های ارزشیابی در نظام آموزش از راه دور	۵۷/۴	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۸	میزان مشارکت اساتید در تعیین ملاک و معیارهای ارزشیابی	۷۹/۷	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۹	میزان استفاده از نتایج ارزشیابی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد اساتید	۳۲/۸	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۱۰	میزان ارزشیابی عملکرد آموزشی و پژوهشی اساتید به وسیله فرم‌های ارزشیابی	۳۲/۱	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۱۱	میزان قضاوت براساس ملاک‌های مشترک در راستای تحقق اهداف آموزشی	۹۶/۴	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۱۲	میزان تناسب شیوه ارزشیابی فعلی	۳۲/۹	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۱۳	میزان قضاوت براساس تصورات عینی و واقعیات مشاهده شده	۶۴/۶	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی
۱۴	میزان در اختیار داشتن اطلاعات لازم برای قضاوت	۱۷/۴	۱۳/۲۸	رد فرض صفر و تأیید فرض اصلی



علوم پزشکی اهواز نیز هم‌سویی دارد. نتایج تحقیق وی نیز حاکی از آن بود که هرچند ۵۱ درصد استادان با اصل انجام ارزشیابی موافق بودند، اما فقط ۱۹ درصد به میزان صحت ارزشیابی استاد توسط دانشجو رأی مثبت داده بودند و ۵۷ درصد معتقد بودند که دانشجویان در پاسخ‌دهی به پرسشنامه‌های ارزشیابی مسائل و اغراض شخصی را دخالت می‌دهند. این نتیجه بانتهای پیترریچ و شونک (۱۹۹۶):

۱۱۷-۱۴۴) که اعتقاد دارند عملکرد دانشجویان در پرسشنامه‌های ارزشیابی تدریس اثربخش به انگیزش آنان بستگی دارد و، همچنین، به نتایج توماس وارکینتن (۱۹۹۳: ۱۸۵) که این عملکرد را به عادت مطالعه دانشجویان وابسته می‌دانند، ارتباط دارد. همچنین، با یافته‌های تحقیق کوهلن (۱۹۷۲: ۵۹۵-۵۸۷) که اعلام می‌دارد طرز فکر و نگرش دانشجویان نسبت به معلمان خود پس از دو، سه جلسه اول درس شکل می‌گیرد و از آن پس به ندرت تغییر می‌کند ارتباط دارد.

فرضیات دیگری که در این تحقیق در سطح معناداری بسیار بالا تأیید شد ارتباط معنادار بین دیدگاه‌های دانشجویان و اساتید در خصوص تأثیر ویژگی‌های غیرمرتبط اساتید در قضاوت دانشجویان و وضعیت قضاوت دانشجویان براساس اهداف و فعالیت‌های آموزشی استاد است. یافته‌های حاصل از متغیرهای اصلی پژوهش نشان داد که دانشجویان به جای توجه و دقت به کلیه عوامل مؤثر در فرایند آموزشی و قضاوت بر اساس جزء به جزء این عوامل به ارزیابی کلی پرداخته و براساس برداشت‌ها و تصورات خود از استاد داوری می‌کنند. بنابراین، درچنین ارزشیابی ممکن است

نتایج آزمون کای اسکویر بیانگر این است که بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در مورد تمامی متغیرها با اطمینان ۹۹ درصد ارتباط معناداری وجود دارد و از آنجا که هرچند سؤال در ارتباط با یکی از فرضیات پژوهشی است، در مورد تمامی فرضیات فرض صفر رد می‌شود و فرض تحقیق که بیانگر ارتباط معنادار بین دیدگاه دو گروه است، تأیید می‌گردد.

### نتیجه‌گیری

نتایج حاصله حاکی از این است که تمامی فرضیات تحقیق در سطح معنادار بسیار بالایی تأیید شده‌اند که در ادامه به بررسی این فرضیات و نتایج تحقیق می‌پردازیم: در اولین فرضیه ارتباط بین دیدگاه دانشجویان و اساتید در خصوص تأثیر ویژگی‌های فردی دانشجویان در قضاوت آنان تأیید شد. همان‌طور که دیدیم بیش از ۵۹ درصد دانشجویان و بیش از ۶۸ درصد اساتید قضاوت دانشجویان در مورد اساتید را به میزان بسیار زیاد او زیاد تحت تأثیر ویژگی‌های فردی، فرهنگ و وضعیت خانوادگی آنها می‌دانند. همچنین، بیش از ۵۰ درصد دانشجویان و بیش از ۹۳ درصد اساتید قضاوت دانشجویان را به نگرش، تصورات و سلیقه آنها می‌دانند. این نتایج با یافته‌های برخی تحقیقات مطابقت دارد از جمله با یافته‌های دونکین و بارنز (۱۹۸۶: ۸۳) که معتقد بودند پژوهش‌های روان‌شناختی چند دهه اخیر به وضوح نشان داده است که صفات شخصیتی و ویژگی‌های کلی محیطی، ادراک‌ها و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند و دلیلی وجود ندارد که انتظار داشته باشیم دانشجویان و دانش‌آموزان در ارزشیابی از این نوع تأثیرات مصون بمانند. نتایج این تحقیق با یافته‌های شکورنیا (۱۳۷۹: ۴۵) در دانشگاه

اختصاصی درس و آموزش معلم را ارزشیابی نمی‌کنند بلکه تصورات و برداشت‌های کلی خود از استاد و درس را منعکس می‌نمایند» تأیید شد. همچنین با نتایج تحقیق رابرتسون (۲۰۰۵: ۸۵-۸۴) تحت عنوان ارزشیابی از اعضای هیئت علمی به روش پیوسته (on Line) که به کارگیری این روش را در مقابل ارزشیابی در کلاس دارای سوگیری کمتری می‌داند مطابقت دارد.

فرضیه دیگری که در این تحقیق تأیید شده است ارتباط معنادار بین دیدگاه دو گروه دانشجویان و اساتید در خصوص میزان اطلاعات دانشجویان برای قضاوت در مورد اساتید است. نتایج حاکی از این است که بیش از ۳۶ درصد دانشجویان و بیش از ۵۹ درصد اساتید به میزان «خیلی زیاد» و «زیاد» معتقدند که دانشجویان برخی از سؤالات فرم‌های ارزشیابی را بدون اطلاعات پاسخ می‌دهند. شایان ذکر است که در مورد همین سؤال بیش از ۳۸ درصد دانشجویان گزینه «تا حدودی» را انتخاب نموده‌اند.

این یافته‌ها با تحقیق دیگر سیف (۱۳۵۶: ۴۹-۹) که در آن پس از جمع‌آوری نظرهای دانشجویان درباره کار معلمان آنها را در اختیار معلمان مورد ارزشیابی قرار داد و گروهی از معلمان گفتند با وجود اینکه در راهنمای پرسشنامه نظرخواهی از دانشجویان خواسته شده بود تا هنگام ارزشیابی از کار معلمان، سؤال‌هایی را که در مورد درس و معلم به خصوص مناسبت ندارد بی‌جواب بگذارند، ولی دانشجویان در بسیاری از موارد آن را رعایت نکرده بودند، انطباق کامل دارد.

همین‌طور با یافته‌های نفتولین ویر، ودانلی

شهرت استاد اخلاق رفتار و طرز برخورد او، سخت‌گیری و آسان‌گیری و مواردی از این قبیل مبنای قضاوت قرارگیرد. در همین زمینه بیش از ۶۰ درصد دانشجویان و ۸۰ درصد اساتید بر این اعتقاد بوده‌اند که قضاوت دانشجویان به میزان خیلی زیاد و زیادی براساس برداشت‌های کلی خود از استاد است. همچنین، بیش از ۶۸ درصد دانشجویان و ۷۸ درصد اساتید اظهار داشته‌اند که قضاوت دانشجویان به میزان بسیار زیاد و زیادی براساس ویژگی‌های غیرمرتبط استاد، از جمله شهرت، اخلاق و سخت‌گیری و آسان‌گیری اوست. در همین راستا بیش از ۶۷ درصد دانشجویان و ۹۲ درصد اساتید معتقدند سؤالات فرم‌های ارزشیابی از «تا حدودی» تا «کم» و «خیلی کم» می‌تواند عملکرد آموزشی و پژوهشی اساتید را مورد ارزشیابی قرار دهد. همچنین، بیش از ۵۰ درصد دانشجویان و بیش از ۸۹ درصد اساتید اعلام داشته‌اند قضاوت دانشجویان از «تا حدودی» تا «کم» و «خیلی کم» وابسته به تصورات عینی و واقعیات مشاهده شده است. در سؤال دیگری بیش از ۸۳ درصد دانشجویان و بیش از ۶۱ درصد اساتید بر این باور بوده‌اند که قضاوت دانشجویان از «تا حدودی» تا «کم» و «خیلی کم» براساس عوامل موثر در فرایند آموزشی است.

نتایج این تحقیق با تحقیقات متعددی قابل انطباق است از جمله با تحقیق سیف (۱۳۷۰: ۲۳-۲۲) در دانشگاه علامه طباطبایی که نظرخواهی ۱۷۲ دانشجو در مورد سه تن از استادان را مورد بررسی قرار داد، فرضیه پژوهش او را که «دانشجویان در ارزشیابی فرایند و فعالیت آموزشی معلمان ویژگی‌های

جهت رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به کار گرفته نمی‌شود و غالباً اعضای هیئت علمی فرایند ارزشیابی را فرایند ایستایی (مرده) می‌دانند. نتایج آن در ارتقا یا در برنامه‌ریزی رشد حرفه‌ای تاثیر ندارد و ارتباط روشنی بین ارزشیابی اعضای هیئت علمی و رشد حرفه‌ای آنان وجود ندارد، که این یافته‌ها با نتایج تحقیق کاملاً مطابقت دارد.

در ارتباط با میزان مشارکت اساتید در تعیین ملاک‌ها و معیارهای ارزشیابی نیز ارتباط معناداری بین دیدگاه‌های هردو گروه در سطح بسیار بالا دیده شد. ۳۲ درصد از دانشجویان و بیش از ۷۴ درصد از اساتید در این مورد هم عقیده بودند که اساتید به میزان «کم» و «خیلی کمی» در تعیین معیارهای ارزشیابی مشارکت دارند. در این زمینه می‌توان از نوشته‌های بوید (۱۹۸۹: ۲۳) یاد کرد که اظهار داشت اعضای هیئت علمی در تعیین معیارهای ارزشیابی مشارکتی ندارند. خیر (۱۳۸۰: ۹۹) نیز معتقد بود اعضای هیئت علمی شکایت می‌کنند که محدود ارزشیاب‌هایی بدین منظور آموزش دیده‌اند.

و بالاخره آخرین فرضیه که مربوط به میزان تناسب این شیوه ارزشیابی در نظام آموزش از راه دور بود نیز رابطه معنادار بسیار بالا بین دیدگاه دانشجویان و اساتید تأیید شد، به طوری که بیش از ۳۵ درصد دانشجویان و بیش از ۷۹ درصد اساتید مناسب بودن این شیوه ارزشیابی را در نظام آموزش از راه دور در حد کم و بسیار کم ارزیابی کردند. این نتایج نیز با یافته‌های تحقیق برناردین و کلات (۱۹۸۵: ۸۶-۷۹) مبنی بر غیرمؤثر بودن ارزشیابی‌های عملکرد در اکثر سازمان‌ها و، همچنین، با یافته‌های تحقیق عرب خردمند و حاجی آقاجانی (۱۳۷۶: ۲۹) در دانشگاه علوم

(۱۹۷۳: ۶۳۵-۶۳۰) که در تحقیق خود که از یک بازیگر با نام مستعار به عنوان یک سخنران مشهور استفاده کردند و نتیجه گرفتند که شنوندگان یک سخنرانی اغواکننده و سرگرم‌کننده که در آن حتی از بیانات متناقض، لغات جعلی و مطالب نامربوط و غیرمنطقی استفاده می‌شود، ممکن است آن را خوب و مفید بدانند و فکر کنند که از آن چیزی آموخته‌اند، حتی اگر از نظر محتوا بسیار ضعیف باشد.

یکی دیگر از فرضیات این تحقیق درخصوص تاثیر نتایج ارزشیابی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد اساتید بود که این فرضیه نیز در سطح بالاتر از ۹۹ درصد تأیید گردید. همان‌طور که دیدیم بیش از ۴۸ درصد از دانشجویان و ۷۷ درصد از اساتید معتقد بودند که نتایج ارزشیابی به میزان کم و خیلی کمی در رشد حرفه‌ای و اصلاح عملکرد اساتید مؤثر است. احتمالاً علت این موضوع به کم رنگ بودن نقش مشارکت اعضای هیئت علمی در تعیین معیارهای ارزشیابی ارتباط دارد که در فرضیه دیگری تأیید شده است در ارتباط با این فرضیه می‌توان به نتایج برخی تحقیقات استناد کرد به طوری که بوید (۱۹۸۹: ۲۴۹-۲۲۷) در مقاله خود با عنوان «بهبود ارزشیابی تدریس اعضای هیئت علمی» اشاره دارد که اولاً اعضای هیئت علمی در تعیین معیارهای ارزشیابی مشارکتی ندارند و ثانیاً نتایج ارزشیابی جهت رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به کار گرفته نمی‌شود و غالباً نتایج ارزشیابی در ارتقا یا در جهت برنامه‌ریزی رشد حرفه‌ای تأثیری ندارد.

در این خصوص استالینگز و سینگهال (۱۹۷۰: ۲۲۵) رابطه معنادار ضعیفی را بین انتشارات اساتید و ارزشیابی دانشجویی گزارش می‌کنند. همچنین، خیر (۱۳۸۰: ۹۹) اظهار داشت که نتایج ارزشیابی

## پیشنهادات

۱. در جهت افزایش اعتبار نظام ارزشیابی نه تنها شاخص‌ها و سؤالات درست تعریف شوند بلکه از خود اساتید در تعیین معیارهای ارزشیابی استفاده شده و پرسشنامه‌های ارزشیابی با مشارکت اعضای هیئت علمی ساخته شود.

۲. تصمیم‌گیری‌های مهم از جمله ترفیع، ارتقا و نیز اعطای امتیازات و یا کاهش آن با استفاده از نتایج ارزشیابی با احتیاط کامل همراه بوده تا موجبات تحقیر و بی‌انگیزگی اساتید نشود.

۳. استفاده از چندین منبع ارزشیابی از جمله ارزشیابی توسط همکاران، خود ارزشیابی، به ویژه با توجه به ماهیت نظام آموزش از راه دور، می‌تواند الگوی ترکیبی مناسبی را جهت ارزشیابی اعضای هیئت علمی ارائه دهد. همچنین، در ارزشیابی ابعاد مختلف فعالیت‌های اعضای هیئت علمی مد نظر باشد و هر بعد نیز ارزش امتیازی متناسب با نوع فعالیت داشته باشد از جمله از ملاک‌های متعددی نظیر میزان فعالیت‌های پژوهشی نظیر طرح‌های تحقیقاتی، تألیف کتاب، مقاله و غیره استفاده شود.

۴. نظام ارزشیابی نباید محدود به بخشی از آن و یا به عبارتی اجرای ارزشیابی و تأثیر نتایج در سرنوشت شغلی اعضای هیئت علمی باشد بلکه یک نظام ارزشیابی باید جامع، مستمر و پویا بوده که در آن توافق اولیه بین مسئولان و اعضای هیئت علمی در مورد معیارها و ابزار ارزشیابی به عمل آمده و بررسی مستمری در طول دوره ارزشیابی صورت گیرد. همچنین، با سنجش یا اجرای صحیح و دقیق به وسیله ابزارهای مناسب و معتبر نتایج آن به اعضای هیئت علمی بازخورد داده شود و در مورد نتایج و اتخاذ تصمیمات لازم جهت توسعه نقاط قوت و اصلاح ضعف‌های احتمالی گفتگو گردد.

پزشکی سمنان مبنی بر اینکه تنها ۳۴ درصد از اعضای هیئت علمی شیوه‌های ارزشیابی موجود را مناسب دانسته‌اند مطابقت دارد.

در مجموع باید گفت به رغم اهمیت و ضرورت ارزشیابی اعضای هیئت علمی به عنوان عاملی برای پویایی و رشد کیفی دانشگاه‌ها، متأسفانه طرح موجود ارزشیابی دانشجو از استاد دارای ایرادات فراوانی است که اعتماد به نتایج آن را با شک و تردید همراه می‌سازد. در نظام آموزش از راه دور به دلیل کم بودن ساعات درس، اجباری نبودن حضور دانشجو و حضور نامرتب او در جلسات درس و، در نتیجه، ضعف اطلاعات و شناخت جهت اظهار نظر در مورد استاد تردید در مورد روایی و پایایی ارزشیابی بیشتر است. نکته مهم‌تر اینکه نظام فعلی ارزشیابی دانشجو از استاد بیشتر مسائل مربوط به تدریس و توانایی علمی استاد را که بیشتر در ضمن تدریس آشکار می‌شود، در برمی‌گیرد و به کارگیری این نوع ارزشیابی در نظام آموزش از راه دور که در آن تأکید بیشتر بر رفع اشکال است، متناسب نیست. ضمن اینکه در این نظام در حال حاضر معرفی کتاب درس، طرح سؤال آزمون پایان نیمسال و حتی تصحیح بیشتر اوراق امتحانی در اختیار استاد نیست و اینها از مسائل و محدودیت‌هایی است که اعتبار نتایج ارزشیابی دانشجویی را زیر سؤال می‌برد. نتیجه دیگری که این تحقیق به همراه داشت این بود که مسائلی از قبیل پاسخگویی بر مبنای سلاقی و تصورات ذهنی، کاملاً مرتبط نبودن سؤالات با عملکرد آموزشی و پژوهشی اساتید، صلاحیت و اطلاعات ناکافی دانشجویان و موارد دیگر سبب شده است تا این نوع نظام ارزشیابی زیر سؤال باشد.

منابع

خیر، محمد (۱۳۸۰)، «ارزشیابی تدریس اثربخش در آموزش عالی با تأکید بر ارزشیابی دانشجویی»، *مجله دانش و پژوهش*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، شماره هفتم؛

سیف، علی‌اکبر (۱۳۵۶)، «ارزشیابی اثربخشی فعالیت‌های آموزشی معلمان به وسیله دانشجویان»، *مجله پژوهنده*، علوم انسانی و اجتماعی (گزارش‌های نهایی طرح‌های پژوهشی)، شماره ۱۸؛

اعتماد‌کرد، مجله پژوهش‌های روانشناختی، دوره اول، شماره ۱ و ۲؛

شکورنیا، عبدالحسین؛ مظفری، علی و مطلق، اسماعیل (۱۳۷۹)، «بررسی نظرات اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به ارزشیابی استاد در سال ۷۵»، *مجله دانشکده پزشکی*، ویژه‌نامه چهارمین همایش کشوری آموزش پزشکی؛

هرب خردمند، علی و سعید، حاجی آقاجانی (۱۳۷۶)، «بررسی نظر مدرسین علوم پزشکی سمنان درباره اثر ارزشیابی بر شیوه آموزشی و رضایت آنان از ارزشیابی»، *مجله طب و تزکیه*، شماره ۳۶؛

۵. ابزار ارزشیابی به گونه‌ای ساخته شود که حتی-  
الامکان از اظهار نظرهای ذهنی، کلی و سلیقه‌ای جلوگیری شود و سؤالات بیشتر جنبه عینی داشته باشد.

۶. در نظام آموزش از راه دور می‌بایستی طرح ارزشیابی از استاد متفاوت با نظام سنتی روزانه باشد و در آن میزان تأثیر نتایج متناسب با میزان اختیارات و نقش اعضای هیئت علمی در کلاس‌های درس و میزان شناخت دانشجو از استاد باشد.

۷. استفاده از نظرخواهی‌های دانشجویان برای تصمیم‌گیری در مورد سرنوشت شغلی اعضای هیئت علمی ممکن است عملی ناروا باشد لذا توصیه می‌شود تا استقرار یک نظام ارزشیابی بر مبنای علمی از نتایج این ارزشیابی صرفاً برای آگاهی اساتید از طرز فکر و نگرش دانشجویان نسبت به خود و ایجاد تغییرات یا اصلاحات لازم در برنامه‌ها و روشهای خود استفاده شود.

Bernardin & Kelatt (1985), "Manugerial Appraisal systems: Has Practice caught up to the state of the art". *Personnel administrator*, vol. 30, November;

Boyd, R.T.C (1989), "Improving teacher evaluation". *Eric Digest*, No.111, ED315431. American Instituest for Research, Washington,DC;ERIC clearhouse on test, measurement, and evaluation, Washington, DC;

Cottrel, Scott (2006). "A Matter of explanation: assessment scholarship of teaching and their disconnect with theoretical development", *Medical teacher*, vol. 28;

Dunkin, M. J. & Barnes, J. (1986), *Research on teaching in higher eduction*. in M .C. Wittrock, (Ed), *Handbook of research on teaching*. London :Macmillan Publishing company;

Kohlan, R.C. (1973), "A comparison of faculty

evaluations early and late in the course", *Journal of higher Education*, 78 November;

Meneil, J. D. & Popham, W. J. (1973), "The assessment of teacher competence". in R. M. W. Trares (Ed), *Second Handbook of research on teaching*, Chicago: Rand Mc Nally and company;

Naftulin, D. H. Ware, J. E. & Donnelly, F. A. (1973), " The Doctor Fox lecture: A paradigm of educational seduction". *Journal of medical Education*, 48;

Pintrich, P.R. & Shunk, D. H. (1996), "Motivation in education: theory, research, and applications: Englewood cliffs". *NG: prentice Hall*;

Richard, Miller (1987), "Evaluating Teaching: The role of student ratings evaluating Faculty for

- promotion and tenure". *Journal of education*,30;
- Robertson, O.J (2005), "on line Versus in- class Faculty Evaluation : Does Medel Really Matter?", *Thes is*, Walden university;
- Stallings, W. M. & Singhal, S. (1970), "Some observation on the relationships between research productivity and student evaluation of courses and teaching," *The American sociologist*.5;
- Thomas, J. V, Bol, L., Warkentin, R.W (1993), "interrelationship among students study activities,self-concept of academic ability,and achievement as afunction of characteristic of high-school biology course", *applied cognitive psychology*, 7;
- Ware, J.E. Jr. & Williams, R. G. (1975), "The Doctor Fox effect:" A study of lecturer effectiveness and ratings of instruction", *Journal of medical Education*, 50, February;
- Yining, Chen. Leon, B. & Hoshower (2003), "Student Evaluation of Teaching effectiveness: An assessment of student perception and motivation", *assessment and evaluation in higher education*, vol. 28,No.1. ■

