

ادراک اعضای هیأت علمی از اعتبار ارزشیابی‌های دانشجویان از تدریس و تاثیر آن بر تدریس و روحیه آنها

دکتر ولی مهدی نژاد^۱ * شایسته ناظری^{**}

دانشگاه سیستان و بلوچستان

چکیده

در این پژوهش، ادراک اعضای هیأت علمی از ارزشیابی دانشجویان از تدریس و تاثیر این ارزشیابی بر تدریس و روحیه آن‌ها مورد کاوش قرار گرفته است. تعداد ۱۷۰ نفر از اعضای هیأت علمی از طریق روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم، انتخاب شدند که ۱۶۴ نمونه قابل بررسی بودند. بر مبنای پرسشنامه‌ی ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی کوگان و پرسشنامه واکنش اعضای هیأت علمی به ارزیابی از تدریس گال، پرسشنامه‌ی پژوهشگر ساخته با عنوان ادراک اعضای هیأت علمی از ارزشیابی دانشجویان، تهیه و توزیع گردید. نتایج بدست آمده نشان داد که اعضای هیأت علمی اعتبار ارزشیابی تدریس خود به وسیله دانشجویان و تاثیر این نوع ارزشیابی بر روی فعالیت‌های آموزشی را در سطح نسبتاً خوب ارزیابی کرده‌اند. از دیدگاه اعضای هیأت علمی ارزشیابی دانشجویان از تدریس آنها تاثیری در حد متوسط بر روحیات آنها داشته است. نتایج همچنین نشان داد که ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی می‌تواند در فعالیت‌های آموزشی و نیز روحیه آنها تاثیر داشته باشد، با این تاکید که ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی فقط قادر به پیش‌بینی تغییرات در روحیه اعضای علمی است. در ارزیابی میزان اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب رتبه‌ی علمی، تفاوت معنی داری وجود داشت و اساتید با رتبه علمی دانشجویی در هر سه متغیر یعنی اعتبار این گونه ارزشیابی‌ها، تاثیر این ارزشیابی‌ها بر فعالیت‌های آموزشی خود؛ و تاثیر آن بر روحیه اعضای علمی را بالاتر از اساتید با رتبه استادیاری و مربی ارزیابی کرده بودند. در سایر متغیرهای جمعیت‌شناختی، تفاوتی بین گروه‌ها مشاهده نشد. در نهایت می‌توان نتیجه گرفت که ارزشیابی دانشجویی ابزاری معتبر، قابل اعتماد، ساده، مناسب و ارزشمند برای تدریس اعضای هیأت علمی است.

واژه‌های کلیدی: ادراک؛ ارزشیابی؛ تدریس؛ روحیه؛ اعضای هیأت علمی

^۱ استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان (نویسنده مسئول) valmeh@ped.usb.ac.ir

^{**} کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

مقدمه

یکی از ارکان اساسی رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی کشورها آموزش است. تمامی صاحب نظران عقیده دارند که اگر اجرای نظام صحیح آموزش موفق باشد، بر بسیاری از مشکلات و معضلات فائق می‌آید و جامعه را به سوی پیشرفت و ترقی سوق خواهد داد. اجرای نظام صحیح آموزش مستلزم برنامه ریزی های دقیق علمی و اجرایی است. بی شک یکی از اقدامات مسئولان برای آگاه شدن از چگونگی میزان تحقق اهداف برنامه خود، ارزشیابی نیروی انسانی است (بنی سی و همکاران، ۱۳۸۹). ارزشیابی را بررسی و تفحص نظامدار یک موضوع، راهی برای بهبود و اثر بخش کردن برنامه از طریق بکارگیری روش‌های درست تعریف کرده‌اند (سیف، ۱۳۷۶ به نقل از گی). در واقع ارزشیابی ابزاری است که می‌توان از آن برای تحقق هدف های آموزش عالی استفاده کرد (اخلاقی و همکاران، ۱۳۹۰) و می‌توان به وسیله آن گام های اساسی به سوی پیشرفت اهداف نظام آموزشی برداشت. حساسیت امر آموزش و توجه به فرآیندهای آموزشی در دانشگاه ها، ضرورت ارزشیابی را که بهبود کیفیت آموزش و در نهایت بهبود و کارایی اثر بخشی سیستم آموزشی کشور را به دنبال خواهد داشت، مورد تاکید قرار می‌دهد (فتاحی و همکاران، ۱۳۸۴). یکی از ارزشیابی‌های مهم در همه نظام‌های آموزشی ارزشیابی از فعالیت‌های اعضای هیأت علمی می‌باشد. سیف (۱۳۷۶) ارزشیابی از مدرسين را این گونه تعريف می‌کند: "تعیین میزان موفقیت معلمان و رسیدن به هدف‌های آموزشی خود" و انجام چنین کاری را مستلزم جمع آوری اطلاعات لازم در باره فعالیت‌های آموزشی معلم و انتخاب معیارهایی برای مقایسه اطلاعات به دست آمده با آن معیارها و سپس قضاوت در این باره که مدرسین تا چه میزانی به هدف‌های از پیش تعیین شده دست یافته اند، می‌داند. ارزشیابی استاد، فرآیندی است که از آن حداقل برای دو منظور ارتقاء و بهبود کیفیت تدریس و آموزش و تصمیم گیری‌های شغلی مانند انتخاب، گزینش، تداوم اشتغال و ارتقاء استفاده می‌شود. بنابراین تردیدی نیست که ارزشیابی اقدامی ضروری است (سیف، ۱۳۸۶).

مدل‌های مختلفی برای ارزشیابی عملکرد اعضاء هیأت علمی وجود دارد که ارزشیابی توسط مسئولین، ارزشیابی توسط همکاران و ارزشیابی توسط دانشجویان و خود ارزیابی نمونه ای از آنهاست. استفاده از ارزشیابی دانشجویان از تدریس^۱ اعضای هیأت علمی یکی از متداول ترین انواع ارزشیابی استادان است. ارزشیابی دانشجو از استاد در موسسات

آموزش عالی، معمولاً با اهداف ارزیابی کیفیت تدریس مورد استفاده قرار می‌گیرد. اعتبار و پایایی داده‌های حاصل از این روش به عنوان ابزار اثربخشی تدریس، موضوع پژوهش‌های بسیاری بوده است. در سال نامه‌ی ارزشیابی تدریس دانشگاه کورنل^۲ با اشاره به نتایج یافته‌های یک فرا تحلیل، ضمن دفاع از اعتبار ارزیابی‌های دانشجویان از کیفیت تدریس، اعلام شده است که "ما با اطمینان می‌توانیم بگوییم که ارزیابی دانشجویان از آموزش، شاخص معتبری برای اثر بخشی آموزش است. دانشجویان در کار تمیز بین معلمان بر اساس میزان یادگیری خود، درست عمل می‌کنند" (معروفی، ۱۳۸۶).

اعتبار ارزشیابی دانشجویی

موضوع ارزشیابی دانشجویان از استاد با توجه به اعتبار و درستی و کاربردهای بالقوه اش مورد توجه بسیار زیاد قرار گرفته است (کوگان^۳، ۲۰۱۰). اعتبار ارزشیابی دانشجویان به مفهوم این است که دانشجویان کارایی و اثر بخشی تدریس را منعکس نمایند (کولیک^۴، ۲۰۰۱). پژوهش‌های فراوانی نشان داده است که ارزشیابی دانشجویی روشی معتبر، قابل اعتماد، ساده، مناسب و ابزاری ارزشمند برای بعضی از ابعاد تدریس است (مارش^۵، ۱۹۸۷، سلدین^۶، ۱۹۹۳، موری^۷، ۲۰۰۵، مور و کول^۸، ۲۰۰۹) و لیکن کارایی این روش به عوامل زیادی از جمله مناسب بودن ابزار مورد استفاده و ارائه گزارش منصفانه دانشجویان از تدریس بستگی دارد (نصر، ۱۳۸۱). با توجه به عمومیت ارزشیابی دانشجویی اینطور به نظر می‌رسد که پژوهشگران بسیاری از ارزشیابی‌های دانشجویان از تدریس حمایت می‌کنند و آن را مفید و معتبر می‌دانند (کوگان، ۲۰۱۰).

به عنوان مثال، مارش (۱۹۸۷) ادعا کرد که ارزشیابی دانشجویی تنها سنجش موثر تدریس است که اعتبار و صحتش به طور کامل و دقیق مشخص شده است. آلیمونی^۹ در سال ۱۹۸۷ گفته است که ارزشیابی دانشجویان از تدریس هم می‌تواند با اعتبار و پایا باشد و نیز مانند ابزارهای تقویت تدریس، محتوای درسی مفید باشد و اثر بخشی آموزشی را مستند نماید (کوگان، ۲۰۱۰). بایرد^۱ (۱۹۸۷) بیان می‌دارد که ارزشیابی‌ها آنچه واقعا فراگیر می‌شود را نشان می‌دهد. سلدین (۱۹۹۳) اظهار می‌دارد در موارد زیادی روسا و اعضای هیأت علمی در باره ارزشیابی دانشجویان از استادان، اشتیاق از خود نشان می‌دهند. یکی از استادان دانشگاه کالیفرنیا می‌گوید بدون شک دانشجویان داوران بسیار دقیق برای اثر بخشی تدریس هستند، سلدین ضمن بررسی جنبه‌های مختلف ارزشیابی از تدریس

استادان در پایان مقاله خود اظهار می‌دارد که اگر قرار باشد تدریس استادان ارزشیابی شود به سختی می‌توان از نظر خواهی منظم از دانشجویان چشم پوشی کرد، زیرا هرگاه بخواهیم مزه غذایی را بررسی کنیم باید نظرات کسانی را مورد توجه قرار دهیم که از آن غذا استفاده کرده‌اند.

سیف (۱۳۸۶) بیان می‌دارد شاگردان منبع اصلی اطلاعات درباره توفیق معلم در رسیدن به هدفهای آموزشی، درس و نحوه برخورد او با شاگردان و روشهای ارائه درس و کلاس داری هستند. بنابراین هیچکس به خوبی شاگردان یک معلم از کم و کیف کار او با اطلاع نیست. لذا بهترین داوران اثربخشی کار معلم همانا شاگردان هستند. بنابراین به نظر می‌رسد ارزشیابی اعتبار ارزشیابی دانشجویان حائز اهمیت می‌باشد. آنچه لازم است صورت گیرد این است که ارزشیابی دانشجویان را با امتیازات اثر بخش بودن اساتید ربط دهیم. کولیک (۲۰۰۱) بیان می‌دارد اگر ارزشیابی‌ها معتبر باشند، دانشجویان، اساتید اثر بخش را خوب و اساتید ضعیف را بی‌اثر ارزیابی می‌کنند.

در پژوهشی که در سال ۱۳۷۵ در دانشگاه علوم پزشکی اهواز صورت گرفت نظریات استادان نسبت به ارزشیابی آنان به وسیله دانشجو مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش ۵۱ درصد از استادان با اصل انجام ارزشیابی موافق بودند، ولی فقط ۱۹ درصد به میزان صحت ارزشیابی استاد توسط دانشجو رای مثبت داده بودند و ۵۷ درصد از آنان معتقد بودند که دانشجویان در پاسخ دهی به پرسشنامه ارزشیابی، مسائل و اغراض شخصی را دخالت می‌دهند. ولی به هر حال ۳۲ درصد از استادان ابراز داشتند که نمره ارزشیابی آنها بیان کننده نحوه تدریس آنان بوده است و ۳۴ درصد آنان اظهار داشتند که ارزشیابی دانشجویی به شکلی اجرا می‌شود می‌تواند نشان دهنده نحوه تدریس آنان باشد. همچنین ۶۰ درصد از استادان اظهار داشتند که نمره ارزشیابی دانشجویی از تدریس می‌تواند در بهبود کیفیت آموزشی آنان کمک کننده باشد (شکورنیا و همکاران، ۱۳۷۹).

همچنین در پژوهشی دیگر که مجدداً در دانشگاه علوم پزشکی اهواز در سال ۱۳۷۸ صورت گرفت ۷۲/۶ درصد از اساتید با ارزشیابی استاد توسط دانشجو موافق بودند. در عین حال ۵۴/۳ درصد پاسخ دهندگان اعتقاد داشتند که ارزشیابی استاد توسط دانشجو روابط صحیح استاد و دانشجو را خدشه دار می‌کند (مطلق و همکاران، ۱۳۷۹). مقایسه یافته‌های دو پژوهش بالا که در یک واحد آموزشی صورت گرفته است نشان می‌دهد که در فاصله نسبتاً کوتاهی (حدود سه سال) نگرش استادان نسبت به ارزشیابی به طور کلی و

نسبت به ارزشیابی استاد به وسیله دانشجوی به طور چشمگیری مثبت تر شده که احتمالاً نشان دهنده کار آمدی ارزشیابی دانشجویی از امر تدریس است (خیر، ۱۳۸۰).

سترا^{۱۱} (۲۰۰۳) بر اساس پژوهش‌های بسیار در زمینه ارزشیابی توسط دانشجو به این نتیجه رسیده است که این شیوه ارزشیابی دارای ویژگیهای همچون اعتبار و ثبات است؛ زمانی که با یادگیری دانشجویان و دیگر شاخص‌های اثر بخشی تدریس مقایسه می‌شود، دارای روایی است؛ در خصوص آنچه ارزیابی می‌کند چند بعدی است؛ در بهبود بخشیدن و ارتقاء تدریس مفید است (اسپورن و همکاران^{۱۲}، ۲۰۰۶). نلسون معتقد است که ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان به طور گسترده‌ای در مقاطع بالای آموزشی به عنوان تنها منبع معتبر اطلاعات بر آموزش تأثیر می‌گذارد (رئوفی و همکاران، ۱۳۸۹). البته افرادی هم هستند که با ارزشیابی تدریس استاد به وسیله دانشجویان مخالفند و آن را بی اعتبار می‌دانند و فایده این ارزشیابی‌ها را زیر سوال برده‌اند. چنانکه گرینود در بی‌اعتباری یافته‌های حاصل از ارزشیابی استادان به وسیله دانشجویان می‌نویسد "پژوهش‌های انجام شده به وسیله روانشناسان در چند دهه اخیر به روشنی نشان داده که صفات شخصیتی و ویژگی‌های کلی محیطی، درک و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند، دلیلی وجود ندارد که انتظار داشت که دانشجویان و دانش‌آموزان در ارزشیابی خویش از معلمان از این نوع خطا مصون باشند" (پارسا یکتا و همکاران، ۱۳۸۳). برخی از پژوهشگران، حتی ارزشیابی دانشجو از استاد را بی معنی تلقی کرده‌اند بطوری که فلدمن می‌نویسد "علی‌رغم استفاده وسیع از نظرخواهی دانشجویان در مورد تدریس، این روش توسط پژوهشگران زیادی مورد تردید قرار گرفته است. برخی از پژوهشگران معتقدند که دانشجویان دانش و تجربه کافی برای ارزیابی کارآیی اساتید فعلی خود را ندارند، زیرا این مطلب را ق‌دردانی سالهای بعد دانشجویان از اساتیدی که نمره پایین به هنگام ارزیابی به آنها داده‌اند، نشان می‌دهد (علی اصغرپور و همکاران، ۱۳۸۹). از طرفی دانشجویان از بلوغ و رشد کافی برای قضاوت در مورد آموزش برخوردار نبوده و با مفهوم تدریس و یادگیری آشنا نیستند و به سادگی با یک نمایش جذاب یا نمره‌دهی خوب، اغفال می‌شوند (کرمان ساروی و همکاران، ۱۳۹۰).

یکی از عوامل موثر بر نتیجه ارزشیابی دانشجویان از استادان که در منابع ارزشیابی به دفعات به آن اشاره شده اثر دکتر فاکس با عنوان اغواگر آموزشی^{۱۳} است که برای اولین بار در سال ۱۹۷۳ به وسیله نفتولین و همکارانش مورد توجه قرار گرفت. این پژوهشگران،

پژوهشی را ترتیب دادند که در آن یک هنر پیشه حرفه ای با نام مستعار مایرون فاکس در نقش استاد مدعو به ایراد سخنرانی پرداخته است. از او خواسته شده تا در سخنان خود از بیانات متناقض، لغات جعلی و مطالب نامربوط و غیر منطقی و خالی از محتوا استفاده کند. سپس دانشجویان به ارزشیابی این سخنرانی پرداخته و نمره ارزشیابی بالایی به آن داده بودند. به این ترتیب، معلوم شد که دانشجویان به سخنرانی سرگرم کننده، مهیج و اغوا کننده نمره ارزشیابی بالایی می دهند، حتی اگر مطلبی از آن سخنرانی فرا نگرفته باشند (نقل از سیف، ۱۳۷۰).

ماسون و همکاران^{۱۴} (۱۹۹۵) معتقدند که ارزشیابی استادان بوسیله دانشجویان از دقت علمی بر خوردار نیست. دانشجویان مصرف کنندگانی با آگاهی کامل نیستند، زیرا آنان الزماً نمی دانند که آیا استادان موضوعات مرتبط را به آنها ارائه می دهند و این کار را به درستی انجام می دهند یا خیر؟ همچنین دانشجویان به دلیل عدم آگاهی لازم از فرآیند تدریس از قضاوت کاملی برای ارزشیابی برخوردار نیستند، از این رو اعتقادی به نتایج حاصل از این گونه ارزشیابی ها ندارند (رئوفی و همکاران، ۱۳۸۹). به علاوه ارزشیابی دانشجویان از معلم کمتر تحت تاثیر کیفیت درس و یادگیری آنان و بیشتر متأثر از طرز عمل و روش کار معلم است (حسینی و همکاران ۱۳۸۱).

استون^{۱۵} (۱۹۹۵) اظهار می‌دارد هنگامی که ارزشیابی به عنوان ارزشیابی نهایی برای حفظ و نگهداری، ارتقاء استادان، و پاداش به آنان به کار می رود عواقب بالقوه ای را در کلاس به بار خواهد آورد. چنانکه سیف (۱۳۸۶) در این زمینه می گوید: "می توان گفت که استفاده از نظرات دانشجویان در باره نحوه کار معلمان ممکن است به عنوان یک باز خورد برای آنان اقدامی مفید باشد؛ اما استفاده از اینگونه نظرها برای مقاصد تصمیم گیری، استخدام، افزایش حقوق، ارتقاء و اخراج معلمان به تنهایی کافی نیست". این گونه بهره گیری از نتایج ارزشیابی، دانشجویان را در موقعیتی قرار می‌دهد که تعیین کننده اصلی آن چیزهایی باشند که در کلاس رخ می‌دهد. استادان به زودی در می یابند کسانی که رضایت دانشجویان خود را فراهم می آورند به هر وسیله ای که باشد، از مدیران خود پاداش خواهند گرفت؛ اما به هر دلیلی استنادی که رضایت شاگردان را فراهم نیاورند ممکن است در نتیجه آن محتمل مشکلاتی شوند و باید از خود دفاع کنند (کرم دوست، ۱۳۸۳). اما با توجه به نگرشهای مثبت و منفی در مورد ارزشیابی دانشجویان از تدریس مارش (۱۹۸۴) معتقد است که حتی آنهایی که جنبه های مثبت ارزشیابی‌ها ی

دانشجویان از اساتید را تصدیق می‌کردند، بر این نظرند که این ارزشیابی‌ها باید در کنار دیگر شکل‌های ارزیابی تدریس بکار گرفته شوند.

در اعتبارسنجی ارزشیابی دانشجویان از تدریس مدرسان، زابه‌لنا^{۱۶} (۲۰۰۷) نشان داد که ارزشیابی دانشجویان از تدریس به بخشی از سیستم ارزشیابی در آموزش عالی تبدیل شده است. در این راستا به زعم بران و راکوش^{۱۷} (۲۰۰۹) نتایج حاصله از ارزشیابی دانشجویان از اثربخشی تدریس، به عنوان یک ابزار سودمند در قضاوت انتقادی از آموزش عالی مورد استفاده قرار می‌گیرد. در یک پژوهش کیفی به منظور تعیین اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس، اسلم^{۱۸} (۲۰۱۳) نشان داد این نوع ارزشیابی در تعیین نقاط ضعف و قوت مدرسان موثر بود و به بهبود عملکرد آنها کمک می‌کند.

در واقع رویکرد مورد نظر در این پژوهش، پرداختن به اعتبار ارزشیابی دانشجویی از منظر و دیدگاه ارزیاب شوندگان یا اعضای هیأت علمی است. چرا که این نوع اطلاعات می‌تواند چشم انداز منطقی و اصولی تری را برای نوع اقدامات و عملکرد اعضای هیأت علمی در راستای بهینه‌سازی زیر نظام‌های آموزشی ترسیم نماید.

نقش ارزشیابی دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی

از دیر باز ارزشیابی دانشجویان از تدریس اولین مرجع ارزیابی تدریس در آموزش عالی بوده است (وین برگ و همکاران^{۱۹}، ۲۰۰۹). ایامو و آدوا^{۲۰} بر اساس مطالعه‌ای در سال ۲۰۰۵ اظهار داشتند که اگر ارزشیابی دانشجویان از آموزش به عنوان بخشی از فرایند ارزشیابی در نظر گرفته شود، می‌تواند به بهبود آموزش در دانشگاه منجر شود. ارزشیابی دانشجویان از تدریس (که در اواخر هر ترم انجام می‌شود) روشی است جهانی برای گردآوری اطلاعات از تدریس اساتید (زابلتا^{۲۱}، ۲۰۰۷) و اینکه آیا دانشجویان آموزش‌هایی که می‌بینند کافی است یا خیر؟ و یا اینکه آیا از این آموزش‌هایی که می‌بینند چیزی فرا می‌گیرند؟ (کلای سون و هالی^{۲۲}، ۱۹۹۰). همچنین آیا فرآیند ارزشیابی دانشجویان از آموزش منجر به بهبود تدریس می‌شود؟

در سه حالت می‌تواند ارزشیابی‌های دانشجویی باعث بهبود تدریس استاد شود، زمانی که سیستم ارزشیابی برای استاد تازگی دارد و می‌خواهد به سرعت به انتقادات پاسخ دهد؛ زمانی که استاد مایل به بهبود تدریس خود است؛ زمانی که استاد می‌داند چگونه تدریس خود را بهبود بخشد (سرچمی و سلمانزاده، ۱۳۸۴). چنانکه ویلسون (۱۹۹۸) معتقد است

مدرسانی که تلاش می‌کنند تا نقاط ضعف مشخص شده در ارزشیابی دانشجویان را بهبود بخشند ارزشیابی‌های بهتری دریافت می‌کنند. دسته دیگر از پژوهشگران این ارزشیابی را به دلیل ارتباط مستمر و مستقیم دانشجو و استاد لازم و حق دانشجو دانسته و آن را تنها منبع ملموس و بهترین نوع ارزشیابی می‌دانند و معتقدند در این خصوص بین دانشجویان موفق و ضعیف از نظر تحصیلی، تفاوتی وجود ندارد (افشار و همکاران، ۱۳۸۹).

برتن و توماس^{۲۳} (۱۹۹۷) خاطرنشان می‌کنند که دانشجویان نسبت به همکاران و مدیریت دانشکده یا دانشگاه، برای قضاوت کیفیت آموزشی که دریافت می‌کنند در وضعیت بهتری هستند. همچنین فرهنگستان علوم و هنر ایالات متحده معتقد است که عقیده شاگردان در تعیین و پاداش دادن به معلمان، موفق، قاطع و دارای اهمیت است (کریمی و همکاران، ۱۳۹۰). علیرغم استفاده وسیع از نظرات دانشجویان به عنوان یک منبع اطلاعاتی در ارزشیابی کیفیت آموزش، به نظر می‌رسد برخی اساتید این نوع ارزشیابی را نپذیرفته و در کارآیی نتایج حاصل از آن در ارتقاء کیفیت آموزش تردید دارند (شکورنیا و همکاران، ۱۳۸۹) و در این راستا در مورد ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان ابراز نگرانی نموده و معتقدند به دلیل مداخله عوامل نامربوط، نتایج به دست آمده غیر واقعی بوده و از این رو قضاوت بر اساس این نتایج را غیر عادلانه می‌دانند. آنها معتقدند نه تنها این ارزشیابی‌ها در نهایت منجر به بهبود کیفیت نمی‌شود بلکه افت تحصیلی را به دنبال خواهد داشت. از عوامل مورد تاکید این پژوهشگران نمره دانشجویان از اساتید می‌باشد. برخی گزارشات نشان داده است که نمره بالا به دانشجو منجر به دادن نمره بالا به استاد توسط دانشجو می‌شود و اساتید نیز بامشاهده این وضعیت، سعی می‌کنند با دادن نمره بالا به دانشجویان نمره ارزشیابی بهتری از آنان دریافت نمایند (شکورنیا و همکاران، ۱۳۸۵) چنانکه ایسزگر^{۲۴} (۲۰۰۰) اظهار می‌دارد که ارتباط معنی داری میان نمره مورد انتظار دانشجو و ارزشیابی از آموزش مدرس وجود دارد. هرچه نمره دانشجو بالاتر باشد، ارزیابی دانشجو مثبت تر است. این موضوع موجب تورم نمره در مراکز آموزش عالی شده است. گرمین واسکاندورا^{۲۵} در سال ۲۰۰۳ در مقاله ای با اشاره به طرح آشکار این موضوع در رسانه های عمومی معتقدند که تورم نمره، یکی از نگرانی های آموزش عالی در آمریکای شمالی است. به عقیده ی آن ها تورم نمره ممکن است به علت " مشتری گرایی" باشد که هم اکنون در رقابت برای جذب دانشجویان در دانشگاه ها به وجود آمده است. آن ها بر این باورند که «خوشحال نگه داشتن دانشجو، شاید بیش از یادگیری مورد تاکید است» (معروفی

برخی از اساتید اعتقاد دارند این گونه ارزشیابی‌ها مانع از آزادی عمل آنها در آموزش و تدریس خواهد شد و آنان را به نوعی در جایگاه پایین تر از دانشجویان قرار داده و باعث کاهش انگیزه و عدم جدیت اساتید شده، افت تحصیلی دانشجویان و در نهایت نزول کیفیت آموزش را در سطح دانشگاه‌ها، در پی خواهد داشت (پاتی و همکاران^{۲۶}، ۲۰۰۷). دسته‌ای دیگر از اساتید با بی اعتبار دانستن این نوع ارزشیابی‌ها بیان می‌دارند که بازخورد ناشی از اعلام نمره ارزشیابی هیچگونه تغییر مثبتی در روش تدریس و کیفیت آموزش استاد ایجاد نمی‌کند، بنابراین کار بیهوده‌ای است (مور و همکاران، ۲۰۰۹).

زلیبی^{۲۷} (۱۹۷۴) طی پژوهشی اظهار می‌کند که تدریس به منظور دستیابی به نمرات بالاتر در ارزشیابی دانشجویان لزوماً به معنای به کارگیری بهترین شیوه‌های تدریس و آموزش نیست. اساتید مانند هرکس دیگری ممکن است شیوه‌های تدریس را باهم ادغام کنند تا نمره ارزشیابی‌شان را افزایش دهند به ویژه زمانی که ارزشیابی در یک فرایند ارتقائی به کار رود. اگر مسئولان دانشگاه از نمرات ارزشیابی دانشجویان برای ارزشیابی اثرات تدریس استفاده کنند و به اساتید ی که نمرات بالا اخذ کرده‌اند پاداش دهند، می‌توان انتظار داشت که اساتید به دنبال کم هزینه ترین روش برای بهبود نمرات ارزشیابی در کلاس‌هایشان باشند. در این راستا والاس^{۲۸} (۱۹۹۸) معتقد است یک استاد می‌تواند نمرات ارزیابی را با کاهش فشار کاری، کاهش سختی امتحانات، پایین آوردن استانداردهای نمره دهی و غیره، نمره خوب ارزشیابی را بخرد، اما هیچ یک از اینگونه اعمال با هدف اصلی آموزش همخوانی ندارد.

ریان و همکاران^{۲۹} (۱۹۸۰) به این نتیجه رسیدند که برنامه‌های ارزیابی کمی بر سختی برنامه تدریس کلاسی اثر دارد. متداول ترین تأثیرات آن عبارتند از پایین آوردن سطح سختی محتوای دوره و استانداردهای سطح پایین در نمردهی که هردوی اینها ممکن است از عوامل موثر در افزایش نمره ارزشیابی باشد. ماسون و همکاران (۱۹۹۵) اظهار می‌دارند دانشجویان ممکن است از کیفیت آموزشی یک درس تا مدت‌ها بعد که تجاربی را در زندگی به دست می‌آورند، آگاه نباشند، همچنین روشی که بوسیله یک استاد به کار می‌رود ممکن است برای دانشجویان خاصی یا حتی برای اکثریت دانشجویان موثر باشد، ولی برای همه آنها بهترین روش نباشد. از آنجا که استاد بوسیله همه دانشجویان ارزشیابی می‌شود نتایج ارزشیابی منعکس کننده نظرات هر دو گروه خواهد بود و تاسف بارتر این که

هنگامی که استادان بر اساس نتایج این ارزشیابی مورد قضاوت قرار می‌گیرند، تلاش خواهند کرد تا روش کار کلاس خود را به صورتی تغییر دهند تا نمره ارزشیابی خود را به حداکثر برسانند. همچنین گروهی از اساتید به چگونگی استفاده از نتایج این ارزشیابی‌ها معترض و معتقد بودند که انجام ارزشیابی باید با هدف اصلاح تدریس باشد، در حالی که در عمل، ارزشیابی به صورت تهدیدی برای اساتید درآمده و به ویژه در بخش ارزشیابی دانشجویی، این خطر را ایجاد نموده که استادان برای جلب رضایت دانشجو، از شیوه‌های غیر اصولی استفاده و به جای ارتقای کیفیت تدریس خود، سعی نمایند با ایجاد رفاقت‌های صوری با دانشجویان و نیز اجتناب از جدیت و سخت‌گیری، دریافت نمره بالایی در ارزشیابی را برای خود تضمین کنند (سرچمی و همکاری، ۱۳۸۴).

بنابراین هرچند ارزشیابی امری منطقی و ضروری است و با انجام آن می‌توان به نکات مثبت و منفی برنامه‌ها و تدریس‌ها پی برد، اما لازمه آن وجود یک سیستم و ابزار سنجش صحیح، حساس و دقیق است تا هم ارزشیابی به نحو صحیح صورت گیرد و هم تبعات منفی آن به حداقل برسد.

نقش ارزشیابی دانشجویان در روحیه‌ی شغلی اساتید

از دیدگاه داویس^{۳۰}، روحیه عبارت است از "رفتار و طرز تلقی افراد و گروه‌ها نسبت به محیط کارشان و همکاری داوطلبانه‌ی آنها با حداکثر توانایی فردی و میل و رغبت در راه نیل به اهداف سازمانی می‌باشد" (نقل از رجایی پور و همکاران، ۱۳۸۶). جانسراد^{۳۱} (۱۹۹۶) اظهار می‌دارد "روحیه یعنی تعهد برای پیشرفت، اشتیاق برای پذیرفتن چالش‌های جدید، و تلاش برای بالا نگه داشتن استانداردها و کیفیت". یکی از شیوه‌های معمول از ارزشیابی اساتید ارزشیابی توسط دانشجویان است. اما نمرات ارزشیابی پایین و انتقاد دانشجو از استاد باعث ایجاد اضطراب، دل‌سرد شدن و کاهش شوق به تدریس می‌شود (سلدین، ۱۹۹۳). ریان و همکاران (۱۹۸۰) دریافتند که تعداد زیادی از اساتید معتقدند که تأثیرات منفی فرآیند ارزشیابی دانشجویان از تدریس بیشتر از تأثیرات مثبت آن بر روحیه و رضایت شغلی خودشان و همکارانشان است. همچنین اساتید را به کاهش استانداردها و عدم جدیت در تدریس و آموزش دانشجویان سوق می‌دهد. کرلینگر^{۳۲} (۱۹۹۸) معتقد است اظهار عقیده دانشجویان در باره کار استادان موجب می‌شود که مدرسان دانشگاهی احساس دشمنی، تحقیر و عدم اعتماد کنند و در نتیجه نسبت به کار

خود بیگانه شوند. همچنین سیمپسن و سیکوا^{۳۳} (۲۰۰۰) دریافته‌اند که وقتی نتیجه‌ی ارزشیابی از آنچه انتظار می‌رفت کمتر بود اعضای هیأت علمی تعهد کمتری نسبت به شغل و سازمان داشته‌اند. پژوهش‌های پیرس و پورتر در سال ۱۹۸۹ این نتایج را تایید کرد که اساتیدی که از امتیاز کمتری برخوردار شده‌اند، ممکن است افت شدیدی در التزام و تعهد به سازمان داشته‌اند (گال^{۳۴}، ۲۰۰۳). بنابراین اخذ امتیازهای کمتر از امتیاز مورد انتظار ممکن است منجر به احساس هراس و نگرانی نسبت به سازمان گردد (گابریس و میشل^{۳۵}، ۱۹۸۸). بلا^{۳۶} (۱۹۹۹) و کولی و جاورسکی^{۳۷} (۱۹۹۴) گزارش داده‌اند که ارزیابی تدریس و رضایت کامل شغلی مستقیماً با تدریس آینده در ارتباط است. برخی پژوهشگران معتقدند که افت کیفیت کار اساتید منجر به کاهش کیفیت تدریس موسسات زیر مجموعه می‌شود (دس جارلیس^{۳۸}، ۱۹۹۵). سرچمی (۱۳۸۴) نیز در این باره بیان می‌کند از پیامدهای منفی اجرای ضعیف ارزشیابی، کاهش رضایت پرسنل، کم شدن انگیزه، بی تفاوتی آنها به وظایف خود و نهایتاً کاهش بازدهی سیستم است که در جای خود مسائل بسیار مهمی هستند.

در سال ۱۹۹۲ هکمن مشاهده نمود که آموزش عالی در حال تجربه‌ی "بحران اطمینان و اعتماد" است. جانسراد سه نیرویی که روحیه اعضای هیأت علمی را در بسیاری از مواقع پراسترس تضعیف می‌کند را شناسایی کرده است که عبارتند از منابع کم و بازسازی تقلیل یافته، افت اعتماد عموم و افزایش تعارض درونی. برخی معتقدند که تحلیل کیفیت کار اعضای هیأت علمی به کاهش کیفیت دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی منجر می‌شود. همچنین او اهمیت روحیه در تدریس را تایید کرده است. کسانی که احساس خوبی دارند کار خود را بهتر انجام می‌دهند بعلاوه، شور و نشاط اعضای هیأت علمی تأثیری مستقیم بر آموزش و پژوهش و خدمات دانشگاهها دارد (دس جارلیس، ۱۹۹۵). چنانکه اساتید در تجربیات خود از فرایند ارزشیابی استاد به تجربیاتی اشاره کرده‌اند که برای آنها شادی آفرین و یا رنج آور بوده است. چنانچه نمره‌ی ارزشیابی بالا دریافت نموده‌اند احساس شادی و رضایت مندی را از شغل خود احساس می‌کردند. از طرفی چنانچه مورد ارزشیابی غیر واقعی قرار گیرند احساس رنجش و کاهش انگیزش شغلی خود را احساس نموده‌اند (جوئیاری و همکاران، ۱۳۹۰). به زعم هالفورد^{۳۹} (۱۹۹۴) بر اساس الگوی عزت نفس حرفه‌ای دانشکده، وقتی به مدرسان احترام گذاشته می‌شود کارآیی‌شان بیشتر می‌شود.

نشاط اعضای هیأت علمی برای سازمان تعیین کننده و مهم است، زیرا زمانی که اساتید مورد تهدید قرار می‌گیرند، کل نظام آموزش عالی به مخاطره می‌افتد (گال، ۲۰۰۳). بالا بردن روحیه اساتید یکی از وظایف سخت آموزش عالی در دهه‌ی ۱۹۹۰ بود (بادیگ، ۱۹۸۶؛ دس جارلیس، ۱۹۹۵). مدیران موسسات آموزش عالی دریافته‌اند که روحیه اساتید همیشه نکته‌ای مهم و کلیدی است (بادیگ، ۱۹۸۶). همچنین ایجاد کیفیت برتر در آموزش، با استفاده از روش‌های یک سویه که تنها بر کار بیشتر و کیفی‌تر تاکید و نیز حالت تهدید کننده داشته باشند، اثر بخشی لازم را نخواهند داشت و تنها به تقابل، مقاومت و تضعیف روحیه و انگیزه خواهد انجامید (سرچمی و همکاران، ۱۳۸۴). بنابراین لازم است به بهداشت روانی اساتید توجه شود و در کنار ارزشیابی کلیشه‌ای، بطور موثر به شخصیت اساتید و نظرات آنها بها داده شود و راه‌های ایجاد انگیزه و جلب همدلی و همراهی اساتید، مورد مطالعه و شناسایی قرار گیرد (آقا ملایی، ۱۳۸۹).

برخلاف مطالعات انجام شده در خصوص تاثیر منفی ارزشیابی دانشجویان بر روحیه اساتید، جاکوبز^{۴۱} (۱۹۸۷) با انجام مطالعه‌ای دریافت که اکثریت اساتید باور ندارند که ارزشیابی‌های دانشجویی تاثیر منفی روی رفتار اساتید دارد، بلکه بر عکس اعتقاد دارند که استفاده از ارزشیابی‌های دانشجویی ضرورت دارد. همچنین نظر دانشجویان نسبت به استاد خود، وسیله مناسبی برای ایجاد ارتباط بین دانشجویان و اساتید فراهم می‌آورد و بهترین راه تاثیر گذاری متقابل به هر دو طرف ذینفع است. در نتیجه با استفاده از نظر دانشجویان، هم می‌توان روند آموزشی اساتید را اصلاح کرد و آنان را از سطح توقع و خواسته‌های دانشجویان مطلع گردانید و هم دانشجویان را نسبت به کار و کوشش اساتید حساس و علاقه مند نمود (سیف، ۱۳۸۶).

بر اساس بیانات فوق می‌توان دریافت که آموزش عالی ایران حداقل در یکی دو دهه گذشته با چالش‌ها و مسائل متعددی مواجه بوده است. از آنجاکه دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی در قبال جامعه مسئول هستند، بایستی اهداف و نظرات جامعه را در خصوص برنامه اجرایی خویش مورد توجه قرار دهند و در جهت ارتقای کیفیت تدریس توانایی اساتید، انتخاب و گزینش یا ارتقاء درجه علمی آنان تلاش نمایند (فتاحی و همکاران، ۱۳۸۴). در این رابطه، بهترین راه کنترل کیفی در نظام آموزشی ارزیابی عملکرد اعضای هیأت علمی است (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۱). زیرا اساتید یکی از ارکان اصلی دانشگاه می‌باشند و نحوه عملکرد آن‌ها در بازدهی کل نظام آموزشی نقش اساسی ایفا می‌نماید. لذا

ارزشیابی صحیح می‌تواند گویای وضعیت عملکرد استاد بوده و در صورتی که بازخورد نتایج صحیح و به موقع به اساتید منعکس گردد، می‌تواند ضمن تشخیص نقاط قوت و ضعف به عنوان عاملی کمک کننده در جهت ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی آنها موثر باشد (افشار و همکاران، ۱۳۸۹). ارزشیابی به عنوان یکی از کارکردهای مدیریت آموزش عالی عبارت از به کارگیری روش‌های جستجو و قضاوت، شامل تعیین استانداردها برای قضاوت در خصوص کیفیت و تصمیم‌گیری، جمع‌آوری اطلاعات مرتبط و به کار بستن استانداردها برای تعیین ارزش، کیفیت، سودمندی و اثر بخشی برنامه، یا موسسه است (آیتکین^{۲۲}، به نقل از اخلاقی، ۱۳۹۰).

به زعم آراسته و محمودی (۱۳۸۲) روش‌های ارزیابی عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی، از دیر باز توجه پژوهشگران و صاحب نظران آموزش عالی را به خود جلب کرده است. پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، بیشتر بر ارزیابی دانشجویان از تدریس و توانایی این شاخص‌ها در ارزیابی اثربخشی، تکیه دارند (زولر^{۴۳}، ۱۹۹۲). زیرا ارزشیابی دانشجویان از عملکرد اساتید و اثربخشی تدریس می‌تواند به بهبود و ارتقای کیفیت عملکرد آموزشی استاد کمک نماید. بنابراین، پژوهش و بررسی درباره اثر بخشی و کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی از جمله مسایل مهمی است که از یک سوء بازخورد مناسب را برای تجزیه و تحلیل مسایل آموزشی و تصمیم‌گیری‌های اساسی و برنامه ریزی‌های استراتژیک توسط مسئولان و دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی فراهم می‌آورد و از سوی دیگر، اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی می‌توانند از چگونگی عملکرد آموزشی خود آگاهی یابند و به اصلاح روش‌های آموزشی و در نتیجه، افزایش کیفیت تدریس خود اقدام کنند (شکورنیا، عصاره زادگان، ۱۳۹۰). در حال حاضر استفاده از نظر دانشجویان به عنوان وسیله‌ای برای ارزشیابی اعضای هیأت علمی یکی از روش‌های متداول، سهل‌الوصول و دارای عمومیت است. این روش در تمامی دانشگاه‌ها کاربرد زیاد پیدا نموده است و نتایج این نوع ارزشیابی در حوزه تصمیم‌گیری در باره سرنوشت شغلی اساتید از جمله: تمدید قرار داد، ترفیع سالانه، تبدیل وضعیت استخدامی، ارتقاء و غیره مورد استفاده قرار می‌گیرد (سیف، ۱۳۷۰). ایلیت و گریگور^{۴۴} در سال ۱۹۹۶ حداقل به سه دلیل اساسی اشاره می‌کنند که نیاز به ارزشیابی از فرایند یاددهی و یادگیری در آموزش عالی بویژه در سطح هیأت علمی ضروری می‌سازد. آن‌ها اولین دلیل را ارتقاء هیأت علمی می‌دانند که در اغلب موارد مبتنی بر اطلاعات فراوان مرتبط با پرونده‌های

پژوهشی، با کمترین توجه به ویژگی‌ها، اثر بخشی و دروندادهای تدریس صورت می‌گیرد. به باور آن‌ها علت این امر احتمالاً فقدان یک شیوه و روش برای توصیف ویژگی تدریس باشد. دومین دلیل توصیف دقیق‌تر نیمرخ تدریس اعضای هیأت علمی و به منظور بهبود فرایند و اثر بخشی مشارکت افراد در یک فرایند تکوینی است. آنها دلیل سوم و یا مجموعه‌ای از دلایل دیگر را، برای فراهم ساختن امکان پاسخگویی در درون یک موسسه، نمایش ویژگی‌های موجود فرایند تدریس برای تسهیل بررسی توسط بخشهای بیرونی می‌دانند (معروفی، ۱۳۸۶).

با این مقدمه، سؤال اساسی پژوهش این است که ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی از چه میزان اعتبار برخوردار است و این نوع ارزشیابی چه تاثیری بر تدریس و روحیه اعضای هیأت علمی دارد؟ به بیان دیگر:

۱. اعضای هیأت علمی به چه میزان ارزشیابی دانشجویان از تدریس خود را معتبر دانسته و درک آنها از تاثیر این نوع ارزشیابی بر تدریس و روحیه‌ی خود چیست؟
۲. آیا رابطه معنی داری بین ادراک اعضای هیأت علمی در مورد ارزشیابی دانشجویان از تدریس خود با ایجاد تغییر در تدریس و روحیه‌ی آنها وجود دارد؟
۳. آیا ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی قادر است تغییر در تدریس و روحیه آنها را پیش‌بینی کند؟
۴. آیا جنسیت، رتبه علمی، سابقه کار و دانشکده محل کار اعضای هیأت علمی در درک آنها در خصوص اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس، تاثیر این نوع ارزشیابی بر تدریس و روحیه‌ی آنها دارد؟

پژوهش حاضر از لحاظ ماهیت مسأله و هدف پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی محسوب می‌شود.

شرکت کنندگان پژوهش

جامعه آماری در این پژوهش کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه سیستان و بلوچستان به تعداد ۲۹۷ نفر بوده‌اند. حجم نمونه متناسب با افراد جامعه با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) بصورت تصادفی طبقه‌ای مشخص شد. در واقع

از میان ۲۹۷ نفر اعضای هیأت علمی دانشگاه، تعداد ۱۷۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. از این تعداد نمونه، داده‌های ۱۶۴ پرسشنامه قابل بررسی و تحلیل بوده‌اند. از کل جامعه نمونه ۱۷/۱ درصد زن و ۸۲/۹ درصد مرد بودند. ۲۴/۴ درصد مری، ۵۰/۶ درصد استادیار، ۱۷/۷ درصد دانشیار و ۷/۳ درصد استاد تمام بوده‌اند. ۲۹/۹ درصد کمتر از ۱۰ سال سابقه‌ی کار، ۴۵/۷ درصد بین ۱۰ تا ۲۰ سال و ۲۴/۳ درصد بیش از ۲۰ سال سابقه کار داشته‌اند. شایان ذکر است دانشگاه سیستان و بلوچستان دارای ۱۱ دانشکده می‌باشد که با در نظر گرفتن تعداد کل جامعه و نمونه بدست آمده و تشابه نسبی دانشکده‌ها با هم به لحاظ اهداف، به شش گروه تقسیم‌بندی شدند که عبارت بودند از فنی و مهندسی شامل دانشکده‌های فنی و مهندسی، برق و کامپیوتر؛ علوم پایه شامل دانشکده‌های علوم پایه و ریاضی؛ ادبیات و علوم انسانی شامل دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی، جغرافیا و برنامه ریزی شهری، الهیات و معارف اسلامی؛ علوم تربیتی و روانشناسی؛ علوم اداری، اقتصاد و مدیریت؛ و هنر و معماری. جدول ۱ مشخصات افراد جامعه آماری و نمونه را به تفکیک دانشکده نشان می‌دهد.

جدول ۱. جامعه آماری و نمونه به تفکیک دانشکده‌های محل تدریس

دانشکده	جامعه آماری	جامعه نمونه	درصد
فنی و مهندسی	۶۱	۳۵	۲۱/۳
علوم پایه	۷۸	۴۴	۲۶/۸
ادبیات و علوم انسانی	۱۰۹	۴۶	۲۸/۰۰
علوم تربیتی و روانشناسی	۳۳	۱۶	۹/۸
علوم اداری، اقتصاد و مدیریت	۲۸	۱۳	۷/۹
هنر و معماری	۱۶	۱۰	۶/۱
جمع کل	۲۹۷	۱۶۴	۱۰۰/۰

ابزار سنجش

ابزار اندازه‌گیری در پژوهش کنونی، پرسشنامه پژوهشگر ساخته با عنوان ادراک اعضای هیأت علمی از ارزشیابی دانشجویان با اقتباس از پرسشنامه‌ی ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی کوگان (۲۰۱۰) و پرسشنامه واکنش اعضای هیأت علمی به

ارزیابی از تدریس گال (۲۰۰۳) بوده است. این پرسشنامه حاوی ۳۸ گویه بسته پاسخ در طیف پنج گزینه ای لیکرت و برای بررسی سه مولفه‌ی میزان اعتبار ارزشیابی تدریس اعضای هیأت علمی به وسیله دانشجویان حاوی ۱۴ گویه؛ تاثیر این ارزشیابی بر تدریس اعضای علمی حاوی ۱۲ گویه و تاثیر این گونه ارزشیابی بر روحیه‌ی اعضای علمی با ۱۲ گویه بوده است.

روایی مورد استفاده در این پژوهش از نوع محتوایی می‌باشد که برای این منظور از نقطه نظرات صاحب نظران در این حوزه استفاده و روایی صوری پرسشنامه مورد تایید گرفت. برای محاسبه پایایی پرسشنامه‌ها، از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ و برای مولفه‌های سه گانه به تفکیک: اعتبار ارزشیابی تدریس اعضای علمی به وسیله دانشجویان از دیدگاه اعضای علمی ۰/۸۱؛ تاثیر ارزشیابی بر فعالیت‌های آموزشی اعضای علمی ۰/۸۷ و تاثیر این نوع ارزشیابی بر روحیه اعضای علمی ۰/۸۵ بدست آمد.

روش‌های آماری

برای تجزیه و تحلیل داده‌های جمع آوری شده از روشهای آماری از قبیل آزمون t تک متغیره برای سؤال اول پژوهش، ضریب همبستگی برای سؤال دوم، آزمون رگرسیون گام به گام برای سؤال سوم پژوهش و آزمونهای t مستقل، تحلیل واریانس یک طرفه و آزمون تعقیبی توکی برای سؤال چهارم استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS نسخه ۲۰ استفاده گردید.

یافته‌ها

سؤال اول پژوهش: اعضای هیأت علمی به چه میزان ارزشیابی دانشجویان از تدریس خود را معتبر دانسته و درک آنها از تاثیر این نوع ارزشیابی بر تدریس و روحیه‌ی خود را چگونه ارزیابی نموده اند؟

جدول ۲. نتایج آزمون t تک متغیره در مورد ادراک اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس و تاثیر آن بر تدریس و روحیه اعضای هیات علمی (تعداد ۱۶۴)

متغیر	Mean	SD	t-value	t	df	sig
اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیات علمی	۴۴/۳۰	۷/۷۰	۴۲	۶/۲۹	۱۶۳	۰/۰۰۱
تاثیر ارزشیابی دانشجویان بر تدریس اعضای هیات علمی	۴۰/۰۷	۶/۳۰	۳۶	۷/۲۶	۱۶۳	۰/۰۰۱
تاثیر ارزشیابی دانشجویان بر روحیه ی اعضای هیات علمی	۳۵/۳۸	۶/۷۱	۳۶	-۱/۲۱	۱۶۳	۰/۲۲۹

همچنانکه از جدول فوق استنباط می‌شود نتایج نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی اعتبار ارزشیابی تدریس خود به وسیله دانشجویان را در سطح نسبتاً خوب ارزیابی کرده‌اند. از یک زاویه ملموس تر ۳۹/۶ درصد از اعضای علمی اعتبار این گونه ارزشیابی‌ها را در سطح خوب و خیلی خوب و ۴۰/۹ درصد از پاسخ گوها اعتبار آن را در سطح متوسط ارزیابی کرده‌اند که مجموع این دو گروه بیش از ۸۰ درصد اعضای هیأت علمی این پژوهش را شامل می‌شود که قابل توجه است.

نتایج همچنین نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی تاثیر این نوع ارزشیابی بر روی تدریس خود را در سطح خوب ارزیابی کرده‌اند. به بیان دیگر ۶۲/۸ درصد از پاسخگوها معتقد بودند که ارزشیابی اعضای هیأت علمی به وسیله دانشجویان بر فعالیت‌های آموزشی آنها در سطح زیاد و خیلی زیاد تاثیر گذار بوده است در این راستا ۲۲/۶ درصد از پاسخگوها تاثیر این گونه ارزشیابی بر فعالیت‌های آموزشی اعضای علمی را در سطح متوسط و فقط ۱۲/۲ درصد از جامعه نمونه تاثیر ارزشیابی دانشجویان بر فعالیت‌های آموزشی اعضای علمی را در سطح ضعیف ارزیابی کرده‌اند.

در مورد مولفه سوم، نتایج نشان داد که از دیدگاه اعضای هیأت علمی ارزشیابی دانشجویان از تدریس آنها در حد متوسط بر روحیات آنها تاثیر داشته است. در این راستا حدود ۵۰ درصد از جامعه نمونه تاثیر این نوع ارزشیابی را بر روحیات اعضای علمی در حد متوسط ارزیابی کرده بودند. بررسی تفصیلی نتایج در این باب نشان می‌دهد که این نوع ارزشیابی‌ها از تدریس اعضای هیأت علمی، باعث می‌شود که اساتید پیشنهادات

دانشجویان را در تدریس خود تا حدی لحاظ بکنند؛ در ایجاد انگیزه اعضای علمی تا حدی موثر است؛ تا حدی باعث رضایت شغلی شده و به مدرسان انرژی مثبت می‌دهد. در نقطه مقابل، این گونه ارزشیابی‌ها در مواردی هم باعث عصبانیت؛ دلسری؛ افسردگی و بعضاً تنفر اعضای علمی از نتایج این گونه ارزشیابی‌ها می‌شود (جدول ۲).

سؤال دوم پژوهش: آیا رابطه معنی داری بین ادراک اعضای هیأت علمی در مورد ارزشیابی دانشجویان از تدریس خود با ایجاد تغییر در تدریس و روحیه‌ی آنها وجود دارد؟

جدول ۳. آزمون ضریب همبستگی در مورد رابطه ارزشیابی دانشجویان از تدریس با ایجاد تغییر در تدریس و روحیه اعضای هیأت علمی (تعداد ۱۶۴)

متغیر	تأثیر بر روی فعالیت‌های آموزشی	تأثیر بر روی روحیه
ارزشیابی دانشجویان از تدریس	r	۰/۳۲۴
اعضای هیأت علمی	Sig.	۰/۰۰۱

آزمون ضریب همبستگی در مورد رابطه ارزشیابی دانشجویان از تدریس با ایجاد تغییر در تدریس و روحیه اعضای هیأت علمی نشان می‌دهد که یک رابطه مثبت و معنی دار بین این متغیرها وجود دارد. به عبارت دیگر این نوع ارزشیابی می‌تواند در فعالیت‌های آموزشی و نیز روحیه اعضای هیأت علمی تأثیر مثبت داشته باشد، هر چند هینکل و همکاران^{۴۵} (۲۰۰۳) در تفسیر نتایج حاکی از ضریب همبستگی این میزان تأثیر یا رابطه را ناچیز و کم توصیف می‌کنند (جدول ۳).

سؤال سوم پژوهش: آیا ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی قادر است تغییر در تدریس و روحیه‌ی آنها را پیش‌بینی کند؟

جدول ۴. خلاصه‌ی تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی تغییرات در تدریس و روحیه از طریق ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی (تعداد ۱۶۴)

الگو	گام‌ها	مقادیر ثابت و متغیر پیش‌بین	B	Std. Error	Beta	R ²	ΔR ²
گام به	۱	مقدار ثابت	۳۶/۲۶۰	۱/۸۷۷	۰/۳۲۴**	۰/۱۰۵	۰/۱۰۰
گام		روحیه	۰/۲۲۸	۰/۰۵۲			

P < ۰/۰۰۱**

چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی فقط قادر به پیش‌بینی تغییرات در روحیه اعضای علمی است. بر پایه آنچه که در جدول ارائه شده، ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی با ضریب بتای استاندارد ۰/۳۳۹، ۱۰ درصد از واریانس تغییر در روحیه اعضای هیأت علمی را تبیین نموده است.

سؤال چهارم پژوهش: آیا جنسیت، رتبه علمی، سابقه کار و دانشکده محل کار اعضای هیأت علمی در درک آنها در خصوص اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس، تاثیر این نوع ارزشیابی بر تدریس و روحیه‌ی تاثیر دارد؟

برای بررسی این سؤال از آزمون‌های t مستقل و تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی استفاده شده که نتایج بیانگر این بود که در ارزیابی از میزان اعتبار ارزشیابی تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب رتبه‌ی علمی به لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ تفاوت معنی‌داری وجود دارد و اساتید با رتبه علمی دانشجویی در هر سه سؤال پژوهش یعنی اعتبار این گونه ارزشیابی‌ها؛ تاثیر این ارزشیابی‌ها بر تدریس خود؛ و همچنین تاثیر آن بر روحیه‌ی اعضای علمی را بالاتر از اساتید با رتبه استادیاری و مربی ارزیابی کرده بودند. در سایر متغیرهای جمعیت شناختی تفاوتی بین گروه‌ها مشاهده نگردید.

بحث و نتیجه گیری

بدون تردید ارزشیابی به علت ماهیت خاص خود در هرگونه نظام آموزشی یکی از گسترده ترین و جنجالی ترین مباحث فرایند آموزش است. به طوری که اصلاح نظام و پی‌ریزی فعالیت‌های آموزشی در دانشگاه‌ها، هر دو از مواردی هستند که بستگی تام به موضوع ارزشیابی اعضای هیأت علمی دارند. همان طوری که قبلاً هم اشاره شد، نتایج حاصله از پژوهش حاضر نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی اعتبار ارزشیابی تدریس خود به وسیله دانشجویان را در سطح نسبتاً خوب ارزیابی کرده‌اند. این نتیجه با نتایج یافته‌های جعفری و همکاران (۱۳۷۷)، نجفی پور و همکاران (۱۳۸۱)، زارعی (۱۳۸۵)، معزی و همکاران (۱۳۸۵)، فتاحی و همکاران (۱۳۸۴)، سلدین (۱۹۸۴)، بتوریت و توماس (۲۰۰۳)، گال (۲۰۰۳)، مارش (۱۹۸۷)، مبنی بر اینکه ارزشیابی دانشجویان دارای اعتبار بالایی می‌باشد همسو است. ولی با نتایج یافته‌های حاجی آقاجانی (۱۳۷۷)، شکورنیا و همکاران (۱۳۷۹)، سیف (۱۳۷۷)، سرچمی و همکاران (۱۳۸۴)، ضیایی و همکاران (۱۳۸۵)، امینی و همکاران (۱۳۸۷)، آقاملایی و همکاران (۱۳۸۹)، منصوریان و همکاران (۱۳۸۹)، کیخایی (۱۳۸۱) که نشان دادند ارزشیابی دانشجویان دارای اعتبار نمی‌باشد مغایر است.

همچنین نتایج نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی تأثیر این نوع ارزشیابی بر روی فعالیت‌های آموزشی خود را در سطح خوب ارزیابی کرده‌اند. این نتیجه با یافته‌های بتوریت و توماس (۲۰۰۳)، گال (۲۰۰۳)، سنترا (۱۹۹۳)، فتاحی (۱۳۸۴)، امینی (۱۳۸۷)، زارعی (۱۳۸۵)، کریمی و همکاران (۱۳۹۰)، ضیایی و همکاران (۱۳۸۵)، مارش (۱۹۸۷)، جعفری و همکاران (۱۳۷۷) و کیخایی (۱۳۸۱) که نشان دادند ارزشیابی دانشجویان بر فعالیت‌های آموزشی اعضای هیأت علمی تأثیر گذار است همخوانی دارد ولی با یافته‌های خیر (۱۳۸۰)، سرچمی (۱۳۸۴)، قهرمانی و همکاران (۱۳۸۷)، موسوی و همکاران (۱۳۸۶) و منصوریان و همکاران (۱۳۸۹) مبنی بر اینکه ارزشیابی دانشجویان بر فعالیت‌های آموزشی اعضای هیأت علمی تأثیر ندارد مغایر می‌باشد.

از یافته‌های دیگر این پژوهش این است که از دیدگاه اعضای هیأت علمی ارزشیابی دانشجویان از تدریس آنها تأثیری در حد متوسط بر روحیات آنها داشته است. این نتیجه نیز با یافته‌های رایان و همکاران (۱۹۸۰)، کرلینگر (۱۹۹۸)، سیمپنس و سیکوا (۲۰۰۰)، گابریس و میشل (۱۹۸۸)، بلا (۱۹۹۹)، کولی و جاورسکی (۱۹۹۴)، دس جارلیس (۱۹۹۵)،

جویباری و همکاران (۱۳۹۰)، سرچمی و همکاران (۱۳۸۴)، آقا ملایی و همکاران (۱۳۸۹)، هالفورد (۱۹۹۴)، کوگان (۲۰۱۰) مبنی بر اینکه ارزشیابی دانشجویان در روحیه اعضای هیأت علمی تاثیر گذار است همخوانی دارد ولی با نتایج یافته‌های گال (۲۰۰۳)، جاکوبز (۱۹۸۷) که نشان داد ارزشیابی دانشجویان بر روحیه اعضای هیأت علمی تاثیر ندارد مغایر می‌باشد.

نتایج همچنین نشان می‌دهد که یک رابطه مثبت و معنی دار بین این متغیرها وجود دارد. به عبارت دیگر ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی می‌تواند در فعالیت‌های آموزشی و نیز روحیه آنها تاثیر داشته باشد، با این تاکید که ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیأت علمی فقط قادر به پیش‌بینی تغییرات در روحیه اعضای علمی است. با توجه یا این یافته‌ها پیشنهاد می‌شود که با برگزاری جلسه توجیهی برای دانشجویان، آنها را از نتایج ارزشیابی و تاثیرات ارزشیابی آنها از اعضای هیأت علمی آگاه کرده و از آنها خواسته شود تا با دقت، جدیت، با مسئولیت، بدون غرض شخصی و منصفانه فرم ارزیابی اساتید مورد نظر خود را تکمیل کنند. برای جلوگیری از تاثیر عوامل مداخله گر و افزایش اعتبار ارزشیابی دانشجویی بیشترین امتیاز به کیفیت علمی و تدریس استاد داده شود. از فرایند اجرای ارزشیابی نظارت دقیق به عمل بیاید. بهتر است برای افزایش اعتبار ارزشیابی استاد فقط از نمره ارزشیابی دانشجویان به عنوان تنها ملاک ارزشیابی استفاده نشود و از روش‌های دیگر مانند ارزشیابی توسط همکاران، مدیر گروه، خود ارزیابی و استفاده شود.

به منظور جلب رضایت، از نظرات و دیدگاه‌های اساتید در امر بهبود روند تدریس و اصلاح رویه‌های غیر استاندارد استفاده شود. در موقع اعلام نتایج ارزشیابی رهنمودهایی مبنی بر چگونگی بهره برداری از نقاط قوت و ضعف و روش‌های اصلاح بهبود شیوه تدریس به ضمیمه نتایج ارزشیابی برای اساتید ارسال شود. پیشنهاد می‌گردد زمان ارزشیابی فقط در پایان ترم نباشد بلکه در زمان‌های مختلف ارزشیابی انجام شود. زیرا این امر موجب می‌شود تا اساتید مربوطه در طول ترم به نقاط قوت و ضعف خود پی ببرند.

همچنین پیشنهاد می‌گردد برای انجام فرایند ارزشیابی از اعضای هیأت علمی توسط دانشجویان یک ابزار سنجش صحیح، حساس و دقیق طراحی شود تا هم ارزشیابی به نحو صحیح صورت گیرد و هم تبعات منفی آن به حداقل برسد. همچنین لازم است به بهداشت روانی اساتید توجه شود و در کنار ارزشیابی کلیشه ای، به طور موثر به شخصیت

اساتید و نظرات آنها بها داده شود و راه های ایجاد انگیزه و جلب همدلی و همراهی اساتید، مورد مطالعه و شناسایی قرار گیرد. بهتر است از نمره ارزشیابی دانشجویان برای ترفیع، تشویق، و تقدیر اساتید استفاده شود. بدیهی است این موضوع موجب ایجاد انگیزه در بهبود یادگیری دانشجویان و کیفیت تدریس می‌گردد. اساتید باید در مراحل مختلف طراحی و اجرای برنامه‌های ارزشیابی مشارکت داده شوند. زیرا این امر موجب رضایت شغلی و انگیزه کاری آن‌ها می‌شود.

یادداشت‌ها

1. Student Evaluation of Teaching
2. Cornell University Teaching Evaluation Handbook
3. Kogan
4. Kulik
5. Marsh
6. Seldin
7. Murray
8. Moore & Kuol
9. Aleamoni
10. Baird
11. Centra
12. Spooen et al.
13. Educational seductive
14. Mason et al
15. Stone
16. Zabaleta
17. Beran & Rokosh
18. Aslam
19. Weinberg et al
20. Ayumi and Adowa
21. Zabaleta
22. Clayson & Haley
23. Betoren & Tomas
24. Eiszler
25. Germain- Scandura
26. Patty et al
27. Zelby
28. Wallace
29. Ryan et al
30. Davis
31. Johnsrud
32. Kerlinger
33. Simpson & Sigauw
34. Gall
35. Gabris & Mitchell
36. Blau
37. Kohli & Joworski
38. Des Jarlais
39. Halford
40. Budig
41. Jacobs
42. Aitkin
43. zoller
44. Aylett & Gregory
45. Hinkle et al

منابع

الف: فارسی

- آقاملایی، تیمور؛ جوادپور، صدیقه؛ عابدینی، سمیره (۱۳۸۹). دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان درمورد ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان. *مجله پزشکی هرمزگان*، ۴(۳)، ۲۳۴-۲۴۰.
- اخلاقی، فائزه؛ یارمحمدیان، محمدحسین؛ خوشگام، معصومه؛ محبی، نوشین (۱۳۹۰). ارزشیابی کیفیت برنامه‌های آموزشی در آموزش عالی با استفاده از الگوی CIPP. *مدیریت اطلاعات سلامت*، ۸(۵)، ۶۲۱-۶۲۹.
- افشار، محمد؛ حسن‌زاده طاهری، محمد مهدی؛ ریاسی، حمیدرضا؛ ناصری، محسن (۱۳۸۹). ارزشیابی اعضای هیئت علمی توسط دانشجویان با سطوح مختلف پیشرفت تحصیلی. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند*، ۷(۲)، ۱۱۸-۱۲۶.
- امینی، میترا؛ هنردار، مرضیه (۱۳۸۷). ارزشیابی استاد از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جهرم. *مجله علمی دانشگاه پزشکی سمنان*، ۹(۳)، ۱۷۱-۱۷۸.
- بنی‌سی، پری‌ناز؛ دلفان‌آذری، قنبرعلی (۱۳۸۹). تأثیر ارزشیابی از استادان بر بهبود کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۱۲. *فصلنامه پژوهش اجتماعی*، ۳(۶)، ۱۵۵-۱۸۶.
- پارسایکتا، زهره؛ نیکبخت نصرآبادی، علیرضا (۱۳۸۳). بررسی و نقد فرایند ارزشیابی استاد در نظام آموزش پزشکی کشور. *مجله حیات*، ۱۰(۱)، ۴۰-۵۱.
- جویباری، لیل؛ چراغعلی، فاطمه؛ سبزی، زهرا؛ ثناگو، اکرم (۱۳۹۰). بررسی تجربیات اساتید دانشگاه علوم پزشکی گلستان نسبت به فرایند ارزشیابی استاد. *مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی*، ۴(۴)، ۳۱-۴۳.
- حاجی آقاجانی، سعید (۱۳۷۷). نظرات استادان دانشکده پرستاری و مامایی درمورد ارزشیابی دانشجویان بر چگونگی تدریس آن‌ها در دانشگاه علوم پزشکی شهیدبهبشتی. *ویژه نامه همایش کشوری آموزش پزشکی*، ۳(۱)، ۸-۳۶.
- حسینی، سید مسعود؛ سرچمی، رامین (۱۳۸۱). دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قزوین درمورد اولویت‌های ارزشیابی اساتید. *مجله دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی قزوین*، ۲۲(۱)، ۳۳-۳۷.
- خیر، محمد (۱۳۸۰). ارزشیابی تدریس اثر بخشی در آموزش عالی با تأکید بر ارزشیابی

دانشجویی. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۷، ۹۳-۱۱۴.
رجایی‌پور، سعید؛ پور پیرعلی، زهرا؛ سلیمی، قربانعلی (۱۳۸۶). رابطه میزان مشارکت در
تصمیم‌گیری‌های مدیریتی با سطوح روحیه اعضای هیئت علمی. مدیریت اطلاعات
سلامت، ۴(۱)، ۹۹-۱۰۶.

رحیمی، مسعود؛ زروج‌حسینی، ربابه؛ دارابیان، محسن؛ طاهریان، عباسعلی؛ خسروی،
احمد (۱۳۹۱). ارزیابی اساتید توسط دانشجویان: رویکردی جامع، گام‌های توسعه در
آموزش پزشکی. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۹(۱)، ۳۴-۴۵.
رثوفی، شهین؛ شیخیان، علی؛ ابراهیم‌زاده، فرزاد؛ طراحی، محمدجواد؛ احمدی، پروانه
(۱۳۸۹). طراحی فرم جدید ارزیابی کیفیت تدریس نظری اساتید براساس دیدگاه‌های
ذی نفعان و اصول شش‌گانه دانش پژوهی کلاسیک. مجله پزشکی هرمزگان، ۴(۳)،
۱۶۷-۱۷۶.

زارعی، رضا (۱۳۸۵). بررسی دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد
مرودشت، شیراز و زرقان درخصوص ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان. مطالعات
معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۳۱ و ۳۲، ۵۷-۸۰.

سرچمی، رامین؛ سلمان‌زاده، حسین (۱۳۸۴). نظر اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی
ایران درمورد تأثیر ارزشیابی دانشجویان در بهبود تدریس. مجله علمی دانشگاه
علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی قزوین، ۳۴، ۶۷-۷۱.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۰). ارزشیابی استادان: تا چه اندازه می‌شود به آن اعتماد کرد؟
پژوهش‌های روان‌شناسی، ۱(۲و۱)، ۳۴-۴۱.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶). روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، تهران: نشر دوران.
سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۷). روانشناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران:
موسسه انتشارات آگاه.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
شکورنیا، عبدالحسین؛ مظفری، علیرضا؛ مطلق، محمد اسماعیل (۱۳۷۹). بررسی نظرات
اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به ارزشیابی استاد در سال ۱۳۷۵. ویژه‌نامه
چهارمین همایش کشوری آموزش پزشکی، مجله دانشکده دانشگاه علوم پزشکی
تهران، ۴(۴)، ۶۳-۷۵.

۱۳۲ مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری، دوره ششم، شماره دوم، پائیز و زمستان ۱۳۹۳

شکورنیا، عبدالحسین؛ عصاره زادگان، محمد علی (۱۳۹۰). مقایسه نمرات ارزشیابی دانشجویی اعضای هیئت‌علمی بر اساس نگرش آن‌ها نسبت به ارزشیابی. فصلنامه راهبردهای آموزش، ۴(۴)، ۱۹۵-۲۰۱.

شکورنیا، عبدالحسین؛ فکور، محمد؛ الهامپور، حسین؛ طاهرزاده، مریم؛ چعب، فرحناز (۱۳۸۹). همخوانی نمره ارزشیابی استاد توسط دانشجویان با نمره خود ارزیابی اساتید دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز سال ۱۳۸۷. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۳(۱۰)، ۲۲۷-۲۲۹.

شکورنیا، عبدالحسین؛ ملایری، علی‌رضا؛ تراب‌پور، مسعود، الهام پور، حسین (۱۳۸۵). ارتباط بین نمره ارزشیابی استاد با معدل تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱(۶)، ۵۱-۵۸.

ضیائی، مسعود؛ میری، محمدرضا؛ حاجی‌آبادی، محمدرضا؛ آذرکار، قدسیه؛ اشبک، پویا (۱۳۸۵). دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند نسبت به ارزشیابی اساتید توسط دانشجو. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۱۳(۴)، ۶۱-۶۸.

علی‌اصغرپور، منصوره؛ منجمد، زهرا؛ بحرانی، ناصر (۱۳۸۹). عوامل مؤثر بر ارزشیابی دانشجو از استاد: مقایسه دیدگاه اساتید با دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲(۱۰)، ۱۸۶-۱۹۵.

فتاحی، زهرا؛ ادهمی، اشرف؛ نوحی، عصمت؛ نخعی، نوذر؛ اسلامی‌نژاد، طاهره (۱۳۸۴). نظرات اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمان درمورد ارزشیابی استاد در سال تحصیلی ۸۱-۸۲. مجله پزشکی هرمزگان، ۹(۱)، ۵۹-۶۶.

فتاحی، زهرا؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ حق‌دوست، علی‌اکبر (۱۳۸۴). روند تغییرات کیفیت آموزشی مدرسان دانشگاه علوم پزشکی کرمان. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۲(۲)، ۶۳-۷۱.

کرم‌دوست، نوروزعلی (۱۳۸۳). بررسی رابطه ارزشیابی دانشجویان دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی از تدریس استادان با میانگین نمرات آنان از درس آن استادان در سال‌های تحصیلی ۷۷-۷۸ تا ۷۹-۸۰. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۳۴(۱)، ۵۷-۷۶.

کرمان ساروی، فتیحه؛ نویدیان، علی؛ نوایی‌ریگی، شهین‌دخت (۱۳۹۰). دیدگاه اساتید و دانشجویان پرستاری و مامایی درمورد اولویتهای ارزشیابی اساتید. نشریه پرستاری

ایران، ۲۴(۷۲)، ۱۸-۲۸.

کریمی، فاطمه؛ کافی، موسی؛ موسوی، سیدولی...؛ موسوی، سیدهاشم؛ افقی، نادر (۱۳۹۰). دیدگاه اعضای هیأت علمی درباره ارزشیابی استادان توسط دانشجویان. فصلنامه راهبردهای آموزشی، ۴(۴)، ۱۷۱-۱۷۵.

کیخائی، اسدا...؛ نویدیان، علی؛ طبسی، محمدعلی؛ سرگزی، غلامحسین (۱۳۸۱). نظرات اساتید دانشگاه علوم پزشکی زاهدان نسبت به ارزشیابی اعضای هیأت علمی. طبیب شرق، ۴(۳)، ۱۳۵-۱۴۰.

مطلق، محمداسماعیل؛ شکورنیا، عبدالحسین؛ ملایری، علی‌رضا؛ جهانمردی، علی‌رضا؛ کیامنش، علی‌رضا (۱۳۷۹). بررسی نظرات اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به ارزشیابی استاد در سال ۷۸. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه تهران، ویژه‌نامه چهارمین همایش کشوری آموزش پزشکی، ۶۲.

معرفی، یحیی (۱۳۸۶). تبیین عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها و طراحی الگوی مناسب برای ارزشیابی آن. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تربیت معلم تهران.

معروفی، یحیی؛ کیامنش، علی‌رضا؛ مهرمحمدی، محمود؛ علی‌عسکری، مجید (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه‌ها. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱(۵)، ۸۱-۱۱۲.

معزی، معصومه؛ شیرزاد، هدایت‌اله؛ زمان‌زاد، بهنام؛ روحی، حمید (۱۳۸۸). دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان در مورد ارزشیابی اساتید و معیارهای مؤثر در تدریس استاد در دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، ۱۳۸۶. مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، ۱۱(۴)، ۶۳-۷۵.

منصوریان، محمدرضا؛ کیان‌مهر، مجتبی؛ نقوی، محسن؛ خسروان، شهلا (۱۳۸۹). ارزشیابی اساتید توسط دانشجو و کارآیی آن بر بهبود فرایند آموزشی از دیدگاه اساتید و دانشجویان علوم پزشکی گناباد. همایش رویکردهای نوین ارزشیابی آموزش در علوم پزشکی. ۶ اردیبهشت ۸۹.

نجفی‌پور، صدیقه؛ امینی، میترا (۱۳۸۱). بررسی نظرات اساتید دانشکده علوم پزشکی جهرم نسبت به ارزشیابی استاد توسط دانشجو. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲(۱)، ۲۳-۱.

نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۸۱). تحلیلی بر کیفیت ارزشیابی دانشجویان از تدریس. مجله

۱۳۴ مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری، دوره ششم، شماره دوم، پائیز و زمستان ۱۳۹۳

پژوهشی علوم انسانی دانشگاه اصفهان، ۱۳(۳)، ۲۸۵-۳۰۰.

یمانی، نیکو؛ یوسفی، علی‌رضا؛ چنگیز، طاهره (۱۳۸۵). ارائه‌ی یک مدل مشارکتی استاد.

مجله‌ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲(۶)، ۱۱۵-۱۲۲.

ب. انگلیسی

Aleamoni, L. M. (1987). Student rating myths versus research facts from 1924 to 1998. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 13(2), 153-156.

Aslam, MN. (2013). Student rating as an effective tool for teacher evaluation, *J Coll Physicians Surg Pak*, 23(1), 37-41. doi: 01.2013/JCPSP.3741

Budig, G. A. (1986). Presidential opinions on today's key issues. *AGB Reports*, 28(3), 22-23.

Baird, J.S. (1987). Perceived learning in relation to student evaluation of university instruction. *Journal of Educational Psychology*, 70(1), 90-102.

Beran, T. N. & Rokosh, J. L. (2009). Instructors' perspectives on the utility of student ratings of instruction. *Instructional Science*, 37(1), 171-184.

Betoret. F.D. & Tomas. A.D. (2003). Evaluation of the University Teaching/Learning Process for the Improvement of Quality in Higher Education. *Journal of Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(2), 165-178.

Blau, G. (1999). Testing the longitudinal impact of work variables and performance appraisal satisfaction on subsequent overall job satisfaction. *Human Relations*, 52(8), 1099-1113.

Centra, J. A. (2003). Will teachers receive higher student evaluations by giving higher grades and less course work? *Research in Higher Education*, 44(5), 495-518.

Centra, J. A. (1993). *Reflective faculty evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Clayson, D.E., and D.A. Haley. (1990). Student evaluation in marketing: What is actually being measured? *Journal of Marketing Education*, 12(7), 916-929.

Des Jarlais, C. D. (1996). Determinants of faculty morale in an American public research university: Gender differences within and between academic departments. *Dissertation Abstracts International*, 56(10), 38-47.

Eiszler, C. (2000). College student evaluations of teaching and grade inflation. *Research in Higher Education*, 43(4), 483-501.

Gabris, G. T., & Mitchell, K. (1988). The impact of merit raises scores on employee attitudes: The Matthew Effect of performance appraisal. *Public Personnel Management*, 17(4), 369-385.

Gall, A.R. (2003). *Faculty perceptions of the effects of student evaluations of teaching on higher education instructional practices and instructor morale*. PhD. Dissertation, Marshall University.

Halford, A. (1984). Faculty morale-Enhancing it in spite of diminishing resources and challenges. *Paper presented to the International Conference for Community College Chairs, Deans and Other Instructional Leaders* (3rd, Phoenix, AZ, February 23-26, 1994).

Jacobs, L.C. (1987). University faculty and students' opinions of student

- ratings. Bloomington: Bureau of Evaluative Studies and Testing Publication. *ERIC Document ReProduction Service*, No. ED 291 291.
- Johnsrud, L. K. (1996). *Maintaining Morale: A guide to assessing the morale of midlevel administrators and faculty*. The College and University Personnel Association: Washington, DC.
- Kerlinger, F. (1998). *Foundation of behavioral research*. New York: Richard and Winston Publication. PP:15-25.
- Kohli, A. K., & Joworski, B. J. (1994). The influence of coworker feedback on salespeople. *Journal of Marketing*, 58(1), 82-94.
- Kogan .L. R. (2010). Student evaluations of teaching: perceptions of faculty based on gender, Position and rank, *Teaching in Higher Education*, 15(6), 623-636
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-608.
- Kulik, J. A. (2001). Student Ratings: Validity, Utility, and Controversy. *New directions for in stitutional research*, 109(1), 9-25.
- Marsh, H.W, (1987). Student's evaluation of university teaching; Research findings, methodological issues, and directions for further research. *International Journal of Educational Research*, 11(3), 253-388.
- Marsh, H.W, (1984). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases, and utility. *Journal of Educational Psychology*, 76(5), 707-754.
- Mason, P. M. Steagall, J.W., & Fabritius M.A. (1995). Student evaluation of faculty: A new procedure for using aggregate measures of performance. *Economics of Education Review*, 14(4), 403-416.
- Moore, S., & Kuol, N. (2009). A Punitive bureaucratic tool or a valuable resource? Using student evaluations to enhance your teaching. *Practice of University Learning and Teaching*, 5(3), 225-234.
- Murray, H. G. (2005). Does evaluation of teaching lead to improvements in teaching? *The International Journal of Academic Development*, 2 (1), 8-23.
- Patty, D., Cashin, W.E, & Aleamoni, L.M,(2007). *Thinking about teaching evaluations 2006*. Available from: <http://www.oberlin.edu>.
- Seldin, P. (1984). *Changing practices in faculty evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Seldin, P. (1993a). How Colleges Evaluate Professors: 1983 Versus 1993. *AAHE Bulletin*, 12, 6-8.
- Simpson, P. M., & Siguaw, J. A. (2000). Student evaluations of teaching: An exploratory study of the faculty response. *Journal of Marketing Education*, 22(3), 199-214.
- Spooren, P. & Dimitri, M. (2006). Teacher Professionalism and Student Evaluation of Teaching: Will Better Teachers Receive Higher Ratings and Will Better Students Give Higher Ratings? *Educational Studies*, 32(2), 201-214.
- Stone, J. E. (1995). Inflated grades, inflated enrollment, and inflated budgets: an analysis and call for review at the state level. *Education Policy Analysis Archives*, 3(11), 1-33
- Wallace, J. J., & Wallace, W. A. (1998). Why the costs of student evaluations have long since exceeded their value. *Issues in Accounting Education*,

13(2), 443-448.

Weinberg, B.A., Hashimoto, M., & Fleisher, B.M. (2009). Evaluating teaching in higher education. *Journal of Economic Education*, 40(3), 227-261.

Wilson, R. (1998). New research casts doubt on value of student evaluations of professors. *Chronicle of Higher Education*, 44(19), 12-14.

Zabaleta, F. (2007). The use and misuse of student evaluations of teaching. *Teaching in Higher Education*, 12(1), 55-76.

Zelby, L. W. (1974). *Student-faculty evaluation*. Science, pp: 1267-1270.

Zoller V. (1992). Faculty teaching performance evaluation in higher education: issues and implications. *Science Education*, 76(6), 673-684.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی