

بررسی عوامل مؤثر بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجویان از استاد: پژوهشی آمیخته

بیژن عبدالمهی *
فرهاد فرهادی امجد **
فرهاد قدیمی ***

چکیده

هدف از این مقاله شناسایی عوامل تأثیرگذار بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجویان از استاد است. روش تحقیق آمیخته مورد استفاده قرار گرفت. شرکت‌کنندگان در بخش کیفی اساتید رشته علوم تربیتی و در بخش کمی دانشجویان ورودی سال‌های تحصیلی ۸۹ و ۹۰ کارشناسی رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بودند. در بخش کیفی از نمونه‌گیری گلوله‌برفی و در بخش کمی تعداد ۲۷۳ دانشجویان از دو گرایش مدیریت آموزشی و مشاوره به روش تصادفی انتخاب گردید. از دو ابزار مصاحبه و پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. همچنین برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل عاملی اکتشافی بهره‌گیری شد. داده‌های بخش کیفی به روش تحلیل محتوا و فرآیند کدگذاری تحلیل و عامل‌های ویژگی‌های دانشجویان، اساتید و سامانه ارزشیابی شناسایی شدند. در حوزه استاد ایجاد انگیزه و شوق علمی در دانشجویان، در حوزه دانشجویان، در حوزه دانشجو میزان علاقه دانشجو نسبت به درس، رشته تحصیلی و امید به آینده و در حوزه سامانه ارزشیابی نبودن ملاک‌های دقیق در فرم ارزشیابی بیشترین اولویت را داشتند.

واژگان کلیدی: ارزشیابی، دانشجویان، استاد، پژوهش آمیخته

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۹/۱۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۰۱/۳۰

* نویسنده مسئول و عضو هیأت علمی دانشکده مدیریت و حسابداری دانشگاه خوارزمی (مسئول مکاتبات):

(biabdollahi@yahoo.com)

** کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دانشگاه تهران

*** کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دانشگاه خوارزمی

مقدمه

ارزشیابی، انواع واکنش‌های احساسی و عاطفی از سوی استادان را ایجاد می‌کند. برای برخی از آنان، فرصت‌های یادگیری حمایتی و خوب طراحی شده را به یاد می‌آورد و موجب شادی و حتی نیروبخشی می‌شود که به نوبه خود به احساس جدیدی از حرفه‌گرایی و بهبود یاددهی و یادگیری منجر می‌گردد. برای برخی دیگر خصومت، بی‌عدالتی و قضاوت‌های منفی از طرف مدیران را به یاد می‌آورد که به نظر می‌رسد درک سطحی از کار استادان دارند. ارزشیابی، برای اکثریت استادان و حتی دانشجویان، تشریفات خنثی سالانه‌ای را به یاد می‌آورد که شامل تکمیل یک فرم و ارائه یک پیشنهاد بی‌ضرر، برای بهبود اما فاقد تأثیر طولانی مدت می‌شود.

ارزشیابی استاد، قضاوت جامع در مورد کیفیت عملکرد وی در انجام وظایف آموزشی (توانمندی‌ها و شایستگی‌ها) و دیگر مسئولیت‌هایی است که به او محول شده است (نولان و هوور^۱ ۲۰۱۱). انجام چنین کاری مستلزم جمع‌آوری اطلاعات لازم درباره فعالیت‌های آموزشی و انتخاب معیارهایی برای مقایسه اطلاعات به دست آمده با آن معیارها و سپس قضاوت در این باره است که استاد تا چه میزان به هدف‌های از پیش تعیین شده دست یافته است (سیف، ۱۳۹۲). برای ارزشیابی استاد هدف‌های زیادی را برشمرده‌اند که مهم‌ترین آنها یکی کمک به استادان در جهت اصلاح و بهبود روش‌ها و فعالیت‌های آموزشی خود و دیگری کمک به مدیران و مسئولان سازمان‌های آموزشی در جهت تصمیم‌گیری‌های معقول‌تر و درست‌تر درباره استخدام، ترفیع، ارتقا و مانند اینهاست. بنابراین تردیدی نیست که ارزشیابی از کار استاد اقدامی ضروری و سازنده است (کیخائی و همکاران، ۱۳۸۱؛ بنی‌سی و دلفان‌آذری، ۱۳۸۹؛ شکورنیا، ۱۳۹۰؛ طهماسبی و همکاران، ۱۳۹۰ و سیف، ۱۳۹۲).

ارزشیابی دانشجویان از استادان یا ارزشیابی دانشجو از تدریس استاد، یکی از رایج‌ترین روش‌های ارزشیابی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی است که به عنوان عاملی تعیین‌کننده در سودمندی و اثربخشی برنامه‌های آموزشی، تقریباً در تمامی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی معتبر در سطح دنیا، استفاده می‌شود (غفوریان و همکاران، ۱۳۸۵). در این باره، بعضی از نویسندگان اعتقاد دارند که ارزشیابی‌های دانشجویی تنها منبع ملموس و بهترین نوع ارزشیابی است؛ زیرا دانشجویان تنها افرادی هستند که مستقیماً

توسط استادان آموزش داده می‌شوند و بنابراین، برای ارزشیابی از فعالیت‌های آموزشی، آنان در بهترین شرایط قرار دارند (امری^۱ و همکاران، ۲۰۰۳ و اسپرول^۲، ۲۰۰۰). بنا به گفته استرانگ و استراندر^۳ (۲۰۰۶)، برای تعیین اثربخشی استاد نتایج ارزشیابی دانشجو، پنجره دیگری به روی متخصصان ارزشیابی می‌گشاید. سلدین^۴ (۱۹۹۳: ۴۰) در مطالعه‌ای با بررسی کاربرد ارزشیابی دانشجویان از استادان در ششصد دانشکده، دریافت که از سال ۱۹۷۳ تا ۱۹۹۳ تعداد مؤسساتی که از نظرات دانشجویان برای ارزشیابی استادان استفاده کرده‌اند از ۲۹ درصد به ۸۶ درصد افزایش یافته است. اما آنچه که در این باره مورد تأکید واقع می‌شود این است که اطلاعات مورد نیاز باید با روش‌های دقیق، منصفانه و روا گردآوری شود. وچل^۵ (۱۹۹۸) با بررسی بیش از ۱۵۰ مقاله نشان داده است که اکثر محققان اعتقاد دارند که "ارزشیابی استاد توسط دانشجویان، وسیله‌ای پایا، روا و باارزش برای ارزشیابی تدریس است" (۲۰۷). بویل^۶ و همکاران (۲۰۰۱: ۲۱) بر این باورند که دانشجویان منبع معتبری برای کسب اطلاع در مورد برخی ویژگی‌های استادان هستند و نتایج ارزشیابی استادان توسط دانشجویان از روایی و پایایی دارد. در «سالنامه ارزشیابی تدریس دانشگاه کورنل»^۷ (۱۹۹۷: ۲۱)، با اشاره به نتایج یافته‌های یک فراتحلیل، ضمن دفاع از اعتبار ارزیابی‌های دانشجویان، اعلام شده است: «ما با اطمینان می‌توانیم بگوییم که ارزیابی دانشجویان از تدریس استادان، شاخص معتبری برای اثربخشی آموزش است. دانشجویان در کار تمیز بین استادان براساس میزان یادگیری خود، درست عمل می‌کنند». در همین مورد جیرووک^۸ و همکاران (۱۹۹۸) در تحقیقی، پایایی و روایی ارزشیابی دانشجویان از استادان را مورد بررسی قرار داده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که ارزشیابی دانشجویان از توانایی تدریس استادان با مهارت‌های ملموس و قابل تشخیص تدریس ارتباط تنگاتنگی دارد. هدف این مقاله شناسایی، تحلیل و اولویت‌بندی عوامل و نشانه‌های تأثیرگذار بر کاهش روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد می‌باشد.

1. Emery
2. Sproule
3. Strog & Ostrander
4. Seldin
5. Wachtel
6. Boyle
7. Cornell University Teaching Evaluation
8. Jirovcc

پیشینه تحقیق

استفاده از دانشجویان برای ارزشیابی عملکرد استادان دانشگاه از اوایل سال ۱۹۹۰ در دانشگاه‌های آلمان به‌طور فراوان بحث‌انگیز بوده است. در تحقیقات انجام شده، اصل موضوع ارزشیابی دانشجویان پذیرفته شده است (برک^۱، ۲۰۰۹ و مورینو مورسیا^۲ و همکاران، ۲۰۱۵)، ولی شیوه‌های اجرایی آن را مورد نقد و بررسی قرار داده‌اند (بتون و کاشین^۳، ۲۰۱۲؛ ایکس یو^۴، ۲۰۱۲؛ برک، ۲۰۱۳؛ ۲۰۱۴ و سیمونا^۵ و همکاران، ۲۰۱۴). ریندرمن^۶ کوشید ثابت کند نتایج ارزشیابی‌های استادان در جایی که این ارزشیابی را دانشجویان مختلف انجام داده باشند، قابل اتکاء نیست. بدین معنا که تفاوت‌های به دست آمده، نتیجه برداشت‌ها و قضاوت‌های دانشجویان متفاوت است، نه تفاوت در کیفیت تدریس اساتید (به نقل از مهرمحمدی و ذوالفقار، ۱۳۸۳: ۱۸). این در حالی است که مورینو مورسیا^۷ و همکارانش (۲۰۱۵: ۵۴) اعتقاد دارند که ارزیابی دانشجویان از تدریس استاد، ابزاری معتبر و قابل اعتماد برای ارزشیابی عملکرد اساتید دانشگاه است. نلسون^۸ (۱۹۹۸)، معتقد است که ارزشیابی آموزشی توسط دانشجویان به‌طور گسترده‌ای در مقاطع بالای آموزشی به‌عنوان تنها منبع معتبر اطلاعات بر آموزش تأثیر می‌گذارد. از نتایج این نظرسنجی‌ها، برای دادن بازخورد به استادان به منظور آگاهی آنان از طرز فکر و نگرش دانشجویان نسبت به خود و تصمیم‌گیری درباره مسائل شغلی و ارتقا استفاده می‌شود.

در پژوهشی که با بررسی نظرات اساتید در مورد ارزشیابی دانشجویان صورت گرفت، اساتید معتقد بودند بسیاری از دانشجویان از فرم ارزشیابی به‌عنوان تسویه حساب استفاده می‌کنند و اغراض شخصی خود را اعمال می‌کنند، بنابراین نمره ارزشیابی آنها نمی‌تواند واقعی باشد. همچنین بی‌توجهی دانشجویان و عدم دقت آنها را در تکمیل فرم‌های ارزشیابی مؤثر دانسته‌اند (غفوریان و همکاران، ۱۳۸۵؛ حاجی‌آقاجانی و همکاران، ۱۳۸۹). این در حالی است که طبق نتایج پژوهشی،

1. Berk
2. Moreno-Murcia
3. Benton & Cashin
4. Xu
5. Simona
6. Rinderman
7. Moreno-Murcia
8. Nelson

دانشجویان اظهار داشته‌اند، که فرم‌های ارزشیابی را با احساس مسئولیت و حوصله تکمیل کرده‌اند و تأثیر مسائل و اغراض شخصی خود را در ارزشیابی اساتید کم اهمیت دانسته‌اند (امینی و هنردار، ۱۳۸۷؛ حاجی‌آفاجانی و همکاران، ۱۳۸۹). ریان^۱ و همکارانش (۱۹۸۰) نشان دادند که ارزشیابی دانشجو از تدریس^۲ (SET) باعث کاهش رضایت و دلگرمی اساتید شده و همچنین اساتید را به کاهش استانداردها و عدم جدیت در تدریس و آموزش دانشجویان سوق می‌دهد. این در حالی است که جاکوبس^۳ (۲۰۰۴) با انجام مطالعه‌ای دریافت که اکثریت اساتید باور ندارند که ارزشیابی‌های دانشجویی تأثیر منفی روی رفتار آنان دارد، بلکه برعکس اعتقاد دارند که استفاده از ارزشیابی دانشجویی ضرورت دارد. همچنین ریچ^۴ (۱۹۷۶) نیز دریافت، اساتیدی که با به‌کارگیری نتایج ارزشیابی‌های دانشجویی مخالف‌اند، بیشتر وقت خود را صرف پژوهش می‌کنند و تدریس و آموزش دانشجویان برای آنها اهمیت زیادی ندارد. در مقابل، سیف در تحقیقی، نظر ۱۷۲ دانشجو در مورد سه تن از استادان را مورد بررسی قرار داد و به این نتیجه رسید که اظهار نظر دانشجویان تحت تأثیر برداشت‌های کلی آنان از استادان مورد ارزیابی قرار می‌گیرد (۱۳۷۰: ۲۲). در همین زمینه دونکین و بارنز^۵ (۱۹۸۶) اعتقاد دارند 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 در ارزشیابی از این نوع تأثیرات مصون بمانند. همچنین شکورنیا و همکاران (۱۳۸۵) در مورد ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان ابراز نگرانی نموده و معتقدند به دلیل مداخله عوامل نامربوط، نتایج به دست آمده غیرواقعی است و از این رو قضاوت براساس این نتایج را غیرعادلانه می‌دانند. ماسون^۶ و همکاران (۱۹۹۵) نیز اظهار داشتند که ارزشیابی استادان از دید دانشجویان دقت علمی ندارد. دانشجویان مصرف‌کنندگانی هستند که آگاهی کامل ندارند زیرا نمی‌دانند که آیا استادان موضوعات مرتبط درسی را به آنها ارائه می‌دهند یا نه و این کار را تا

۱. Ryan

۲. Student Evaluation of Teaching

۳. Jacobs

۴. Rich

۵. Dunkin & Barends

۶. Mason

چه اندازه به درستی انجام می‌دهند. در نتیجه، آگاهی دانشجویان برای قضاوت و ارزشیابی عملکرد استادان کافی به نظر نمی‌رسد.

با وجود اختلاف نظرهای زیادی که درباره استفاده از نظرات دانشجویان برای ارزشیابی از استاد وجود دارد، این روش کاربرد زیادی یافته و برای ارزشیابی استاد به‌ویژه در سطوح آموزش عالی مورد استفاده قرار گرفته است (غفوریان و همکاران، ۱۳۸۵، سیف، ۱۳۹۲). گرچه بیشتر دانشگاه‌های جهان، برای سال‌های متمادی پرسش از دانشجویان را تنها منبع یا مهم‌ترین منبع ارزیابی کیفیت فرایند تدریس تلقی کرده‌اند، اما تجربیات ملی و بین‌المللی حاکی از آن است که این‌گونه ارزشیابی تدریس، به دلایل متفاوتی در آموزش عالی مورد انتقاد قرار گرفته است. یکی از انتقادات مهمی که از ابزارهای ارزشیابی دانشجو از استاد به عمل آمده، پایین بودن روایی^۱ آنهاست (معروفی، ۱۳۸۶: ۹۲). بسیاری از اساتید، ارزشیابی دانشجویان را فاقد روایی کافی دانسته‌اند و ضمن انتقاد از آن بیان می‌کنند که این ارزشیابی توانایی انعکاس واقعیت‌ها را ندارد، بنابراین بی‌فایده است (اسپرول، ۲۰۰۰). گرینوالد^۲ (۱۹۹۷) نیز اشاره می‌کند، شواهدی وجود دارد که استادان می‌توانند با دادن نمره بیشتر نمره ارزشیابی بالایی کسب کنند. اثر نمره کسب شده ممکن است تورشوی در ارزشیابی دانشجویان از استادان به وجود آورد و در نتیجه روایی ارزشیابی را زیر سؤال ببرد. یافته‌های این مطالعات حاکی از آن است که وجود سوگیری در نتایج ارزشیابی دانشجویان از تدریس، از اعتبار آن کاسته است. با این حال در ارزشیابی دانشجویان، عواملی تأثیر می‌گذارند که هیچ ارتباطی با عملکرد استاد، توانایی‌های وی و کیفیت آموزش ندارد. عواملی که در کنترل استاد نیستند و دخالت آنها باعث شده است، نتایج حاصل از ارزشیابی دانشجو از استاد، با احتیاط مورد استفاده قرار بگیرد (معروفی، ۱۳۸۶). همچنین وجود چنین عوامل مختلفی در نتایج ارزشیابی دانشجویان از استاد باعث کم‌اعتباری و ناروایی آن شده است. تحقیقات نشان می‌دهد که نتایج حاصل از ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان متأثر از عوامل زیر نیز می‌باشد: دخالت دادن اغراض شخصی و خدشه‌دار شدن روابط استاد و دانشجو (رنجبر و همکاران، ۱۳۸۵؛

۱. Validity

۲. Greenwald

دانلی و وولیسکرافت^۱، (۱۹۸۹)، توانایی حرفه‌ای استادان (جاشی^۲ و همکاران، ۲۰۰۴)، جنسیت استاد و دانشجو، رشته تحصیلی دانشجو (آهنچیان، ۱۳۸۲)، روایی و پایایی ناکافی پرسشنامه‌های ارزیابی اساتید (تویودا و ناکامارا^۳، ۲۰۰۴)، سختگیری در حضور و غیاب، الزام به رعایت دقیق زمان کلاس، زمان توزیع پرسشنامه، شیوه توزیع پرسشنامه و حجم درس (کیخانی و همکاران، ۱۳۸۱ و سیف، ۱۳۷۰)، مقام علمی، محبوبیت استاد، مجرد یا متأهل بودن استاد، میزان سرگرم‌کننده بودن استاد و نحوه ارتباط او و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان (جانسون^۴، ۲۰۰۶؛ مک آلیستر^۵، ۲۰۰۶؛ کورن^۶، ۲۰۰۶ و کاشین^۷، ۱۹۹۵) مهارت‌های ارتباطی اساتید و آراستگی ظاهر و شوخ‌طبعی استاد (امینی و هنردار، ۱۳۸۷ و گشمرد و همکاران، ۱۳۹۰)، شیوه تدریس، تسلط استاد در درس (گشمرد و همکاران، ۱۳۹۰)، قدرت بیان استاد، توان علمی، ویژگی‌های فردی و رفتاری (علی‌اصغرپور و همکاران، ۱۳۸۹) و قدرت مدیریت کلاس و ارتباط صمیمانه با دانشجو.

سؤال‌های پژوهش

- ۱- چه عواملی بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد تأثیر می‌گذارد؟
- ۲- کدامیک از عوامل و شاخص‌های مؤثر بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد از اولویت بیشتری برخوردارند؟

روش تحقیق

۱. Donnelly & Woolliscroft

۲. Joshi

۳. Toyoda & Nakamura

۴. Johnson

۵. McAllister

۶. Coburn

۷. Cashin

روش تحقیق ترکیبی یا آمیخته^۱ است. شرکت‌کنندگان در بخش کیفی، اساتید رشته علوم تربیتی دانشگاه تهران و خوارزمی بوده‌اند که تعداد ده نفر از آنان با نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله برفی انتخاب شدند.

در بخش کمی دانشجویان دختر و پسر ورودی سال تحصیلی (۹۰-۸۹) دوره کارشناسی رشته‌های علوم تربیتی (۱ و ۲) دانشگاه‌های دولتی تهران (چهار دانشگاه تهران، خوارزمی، شهید بهشتی و علامه طباطبایی) بوده‌اند. از مجموعه علوم تربیتی دو رشته مدیریت آموزشی و مشاوره به عنوان نمونه انتخاب شد. حجم نمونه آماری با توجه به جدول کرجسی و مورگان، ۲۷۳ نفر برآورد شد که با لحاظ افت ده درصدی پس از توزیع پرسشنامه، ۲۴۶ پرسشنامه دریافت شد که از دو رشته به روش نمونه‌گیری تصادفی و از بین دانشجویانی که در ترم‌های پنج تا هشت مشغول به تحصیل بودند، انتخاب شدند. از این تعداد ۱۸۵ نفر (۷۵ درصد) رشته مدیریت آموزشی و ۶۱ نفر (۲۵ درصد) رشته مشاوره بودند. ۱۳۴ نفر (۵۴/۵ درصد) مرد و ۱۱۲ نفر (۴۵/۵ درصد) زن بودند. همچنین، سی درصد از افراد نمونه از دانشگاه خوارزمی (۷۴ نفر)، ۱۹/۵ درصد از دانشگاه تهران (۴۸ نفر)، ۲۶ درصد از دانشگاه شهید بهشتی (۶۴ نفر) و ۲۴/۵ درصد از دانشگاه علامه طباطبایی (۶۰ نفر) شرکت داشتند.

ابزارها

در بخش کیفی برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. سؤالات مصاحبه بازپاسخ بود و محدودیت زمانی برای پاسخ به سؤالات وجود نداشت. پس از انجام مصاحبه و ثبت داده‌ها، برای تحلیل داده‌ها به روش تحلیل محتوا و از فرآیند کدگذاری^۲ (شناسایی مفاهیم، مقوله‌ها و ارتباط آنها یا روند تجزیه و تحلیل داده‌ها) استفاده شد. ابتدا در کدگذاری باز^۳ از رویکرد تحلیلی مقایسه‌ای پیوسته داده‌ها^۴ و همچنین از روش تجزیه و تحلیل سطر به سطر مصاحبه‌ها استفاده شد. سپس در کدگذاری محوری^۵، یک مقوله اصلی یا هسته‌ای^۱ از مجموعه مقوله‌های باز انتخاب و در مرکزیت فرایند کدگذاری محوری به عنوان مقوله محوری قرار گرفت.

۱. Mix Method

1. coding
2. open coding
3. constant comparison
4. axial coding

در بخش کمی برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استخراج شده از مصاحبه‌ها استفاده شد. برای تعیین روایی، از روایی سازه^۲ به روش تحلیل عاملی اکتشافی^۳ (EFA) استفاده شد. سئوال‌های پرسشنامه با مقیاس لیکرت از خیلی کم تا خیلی زیاد نمره‌گذاری شد. داده‌های حاصل از نمونه اصلی با استفاده از روش تحلیل مؤلفه اصلی^۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که نتایج آن در بخش یافته‌ها آمده است. برای برآورد پایایی پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب پایایی برآورد شده (۰/۸) مقادیر مناسبی را نشان می‌دهد.

یافته‌ها

سؤال اول: چه عواملی بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد تأثیر می‌گذارد؟

الف) کیفی

داده‌های استخراج شده از مصاحبه به روش نظام‌مند (سیستماتیک) تحلیل و پس از طی فرآیند کدگذاری، مفاهیم و مقوله‌ها شناسایی شدند. در کدگذاری محوری، سه مقوله اصلی انتخاب و به عنوان مؤلفه یا عامل نام‌گذاری شدند که عوامل تأثیرگذار بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد می‌باشند. این عوامل عبارتند از: عوامل مربوط به ویژگی‌های دانشجویان شامل: بی‌توجهی دانشجو، جنسیت، غرض‌ورزی دانشجو از استاد، میزان احساس مسئولیت، تعهد دانشجو، صداقت دانشجو، جدی نبودن دانشجو، برداشت‌های کلی از استادان، نگرش منفی نسبت به محیط دانشگاه، تشریفاتی تلقی کردن ارزشیابی، علاقه دانشجو به رشته تحصیلی، رشته تحصیلی دانشجو، میزان امید به آینده و علاقه دانشجو نسبت به درس، می‌شود. عوامل مربوط به ویژگی‌های اساتید شامل: ظاهر، تیپ و قیافه استاد، جنس استاد، بومی بودن استاد، صفات شخصیتی استاد، سخت‌گیری استاد (نسبت به حضور و غیاب، درس و ارزیابی درس)، محبوبیت استاد، مقام علمی استاد، مهارت‌های ارتباطی استاد، تأهل استاد، شوخ‌طبعی استاد، ارزشیابی‌های سطحی استاد

5. main category
6. Construct Validity
7. Exploratory Factor Analysis
8. Principal Component Analysis

از دانشجوی، شیوه تدریس استاد، میزان علاقه استاد به درس، داشتن قدرت بیان خوب، داشتن اخلاق حرفه‌ای استاد، مسئله‌محور کردن یا پژوهش‌محور کردن کلاس، استفاده از روش‌های فعال و مشارکتی در کلاس، می‌شود. عامل نظام (سامانه) ارزشیابی عملکرد اساتید شامل: استفاده از یک فرم ارزشیابی برای تمام استادان، پایین بودن روایی و اعتبار فرم، فراگیر نبودن و نداشتن جامعیت، استفاده از یک فرم ارزشیابی برای تمام درس‌ها، نبودن ملاک‌های دقیق در فرم ارزشیابی، مشارکتی نبودن فرایند، ظاهری و صوری بودن فرایند ارزشیابی، بی‌تأثیر بودن ارزشیابی برای اساتید (مخصوصاً با سابقه‌ها)، بی‌تأثیر بودن نتایج ارزشیابی برای دانشجویان، اجبار و الزام در پاسخ‌دهی، شرایط وقوع ارزشیابی و موقعیت آن و زمان توزیع پرسشنامه می‌گردد.

ب) کمی

برای شناسایی و رواسازی عوامل تأثیرگذار بر روایی نتایج ارزشیابی استادان از روش تحلیل عاملی اکتشافی (EFA) و روش مؤلفه‌های اصلی (PCA) و چرخش وریماکس با رعایت پیش‌فرض‌های زیر استفاده شد: الف- شاخص کفایت نمونه‌برداری^۱ (KMO) بالاتر از ۶/۵ باشد، ب- نتیجه آزمون کرویت بارتلت^۲ از لحاظ آماری معنی‌دار باشد، استفاده شده است. لازم به توضیح است دو شاخص $KMO=0/805$ و $BTS=4395/299$ بود که از لحاظ آماری معنی‌دار است. بر مبنای مقدار ارزش ویژه بالای یک و مقایسه محتوایی گویه‌ها و با توجه به پیشینه، سه عامل به عنوان عوامل تأثیرگذار بر روایی نتایج ارزشیابی استادان انتخاب گردید جدول (۱) که در مجموع ۲۹/۹۵۸ درصد از کل واریانس را تبیین کرده‌اند.

جدول (۱) عامل‌ها و ارزش ویژه و واریانس تبیین شده

عامل‌ها	ارزش ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد تراکمی
۱	۸/۸۰۹	۱۶/۹۴۰	۱۶/۹۴۰
۲	۴/۴۶۴	۸/۵۸۵	۲۵/۵۲۵
۳	۲/۳۰۵	۴/۴۳۳	۲۹/۹۵۸

جدول (۲) ماتریس چرخش یافته تحلیل عاملی و بار عاملی گویه‌ها را نشان می‌دهد. گویه‌هایی که بار عاملی کمتر از ۰/۳ داشتند از تحلیل حذف شدند.

1. Kaiser –Meyer –Olkin(KMO)
2. Bartlett Test of Sphericity(BTS)

جدول (۲) ماتریس ساختار عامل چرخش یافته

عامل ۱		عامل ۲		عامل ۳	
گویه	بار عاملی	گویه	بار عاملی	گویه	بار عاملی
S۵	۰/۴۵۱	S۹	۰/۵۱۸	S۲	۰/۷۳۹
S۶	۰/۴۴۸	S۱۴	۰/۵۱۳	S۴	۰/۶۳۹
S۱۰	۰/۳۴۶	S۱۶	۰/۳۰۴	S۱۲	۰/۶۰۰
S۱۳	۰/۴۱۱	S۱۷	۰/۵۲۴	S۲۳	۰/۴۷۵
S۲۰	۰/۵۲۸	S۱۸	۰/۴۳۱	S۲۹	۰/۴۴۶
S۲۱	۰/۵۳۳	S۲۲	۰/۵۵۷		
S۲۴	۰/۳۹۰	S۲۶	۰/۴۹۷		
S۲۵	۰/۳۶۰	S۳۱	۰/۵۴۰		
S۲۷	۰/۴۶۸	S۳۲	۰/۵۲۰		
S۲۸	۰/۵۸۲	S۳۳	۰/۴۴۲		
S۳۰	۰/۵۸۳	S۳۷	۰/۶۳۸		
S۳۴	۰/۵۳۶	S۳۸	۰/۵۱۸		
S۳۵	۰/۶۷۲	S۴۰	۰/۳۶۶		
S۳۹	۰/۵۶۲	S۴۸	۰/۳۸۱		
S۴۱	۰/۵۱۰				
S۴۲	۰/۴۵۰				
S۴۳	۰/۶۶۲				
S۴۴	۰/۶۸۰				
S۴۵	۰/۳۱۴				
S۴۶	۰/۳۵۲				
S۴۷	۰/۴۷۴				
S۵۱	۰/۶۱۲				
S۵۲	۰/۶۰۹				

نتایج نشان می‌دهد که عوامل تأثیرگذار بر روایی نتایج ارزشیابی استادان در ماتریس چرخش یافته سه دسته عامل هستند که با توجه به پیشینه نام‌گذاری عوامل،

بدین شرح می‌باشد. عامل اول؛ عوامل مرتبط با استاد، عامل دوم؛ عوامل دانشجویی، عامل سوم؛ سامانه ارزشیابی را نشان می‌دهد.

سؤال دوم: کدام یک از عوامل و شاخص‌ها در میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد از اولویت بیشتری برخوردارند؟

به دنبال نظرخواهی از دانشجویان شرکت‌کننده در ارتباط با عوامل تأثیرگذار بر نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد، موارد مطرح شده اولویت‌گذاری گردید. به اعتقاد دانشجویان، ایجاد انگیزه و شوق علمی در دانشجویان در اولویت اول، تجربیات علمی استاد، علاقه و اهمیت استاد نسبت به درس و تدریس در اولویت‌های دوم و سوم قرار داشت که در جدول (۳) نشان داده شده است. همچنین جنس استاد، بومی بودن و نبودن استاد، متأهل و مجرد بودن استاد و شهرت استاد در نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد از کم‌ترین اولویت را داشت.

جدول (۳) اولویت‌بندی عوامل تأثیرگذار بر روایی ارزشیابی دانشجویان از تدریس

عامل اساتید

ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن		ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن	
		رنکینگ	اولویت			رنکینگ	اولویت
۱	جنس استاد	۱۰/۷۲	۲۸	۱۷	نحوه سازماندهی و تنظیم درس	۱۷/۳۸	۱۴
۲	توجه به انضباط دانشجویان توسط استاد	۱۳/۱۷	۲۵	۱۸	مهارت تدریس	۱۹/۵۴	۷
۳	علاقه و اهمیت استاد نسبت به درس و تدریس آن	۲۰/۲۰	۳	۱۹	ظاهر استاد	۱۱/۸۸	۲۶
۴	مشارکت دادن دانشجویان در مباحث درسی	۱۸/۱۶	۹	۲۰	توانایی مدیریت، کنترل و هدایت کلاس درس	۱۸/۱۳	۱۰
۵	به کار بردن منابع درسی متنوع	۱۴/۲۴	۲۳	۲۱	شروع و اتمام به موقع کلاس درس	۱۶/۷۴	۱۶
۶	بومی یا غیربومی بودن استاد	۷/۸۵	۲۹	۲۲	ارزشیابی‌های ضمنی درس	۱۴/۶۷	۲۱
۷	مرتبه علمی استاد	۱۵/۶۰	۱۹	۲۳	ارائه مطالب جدید و به‌روز	۱۹/۷۵	۵
۸	سن استاد	۱۱/۷۹	۲۷	۲۴	تلاش استاد برای انتقال مفاهیم درسی	۱۹/۹۸	۴
۹	اعمال تبعیض استاد نسبت به دانشجویان	۱۶/۷۵	۱۵	۲۵	نوع درس تدریس شده	۱۵/۱۰	۵۰
۱۰	تجربیات علمی استاد	۲۰/۳۵	۲	۲۶	زمان ارائه درس	۱۴/۶۵	۲۲
۱۱	انتقادپذیر بودن استاد	۱۹/۶۵	۶	۲۷	بحث‌های خارج از کلاس و	۱۶/۳۷	۱۷

بررسی عوامل مؤثر بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد: ۱۴۱

ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن		ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن	
		اولویت	رنکینک			اولویت	رنکینک
	مورد علاقه دانشجویان						
۱۲	سخت‌گیر یا آسان‌گیر بودن استاد	۱۵/۷۳	۱۸	۲۸	۱۸	۷/۲۷	۳۰
۱۳	شهرت استاد	۱۴/۲۴	۳۱	۲۹	۳۱	۱۷/۶۷	۱۳
۱۴	مسئله محور یا پژوهش محور بودن کلاس درس	۱۳/۶۰	۲۴	۳۰	۲۴	۱۸/۹۶	۸
۱۵	اهمیت دادن استاد به اصول اخلاقی و رفتاری	۱۷/۷۳	۱۱	۳۱	۱۱	۲۰/۴۱	۱
۱۶	محبوبیت استاد	۱۷/۷۰	۱۲				
۱۳۲۴/۷۵۱						خی دو	
۳۰						درجه آزادی	
۰/۰۰۰						سطح معناداری	

در مورد عوامل مرتبط با دانشجو یافته‌ها نشان داد که میزان علاقه دانشجو نسبت به درس، علاقه دانشجو نسبت به رشته تحصیلی و امید به آینده و فعال یا منفعل بودن دانشجو در کلاس در اولویت‌های بالا و تأثیرگذاری ارزشیابی استاد در ترم‌های بعد، پیش‌فرض‌های قبلی دانشجو نسبت به استاد و جنس دانشجو در اولویت‌های پایین قرار داشت جدول (۴).

جدول (۴) اولویت‌بندی عوامل تأثیرگذار بر روایی ارزشیابی استادان توسط دانشجویان در حوزه مربوط به دانشجویان

ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن		ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن	
		اولویت	رنکینک			اولویت	رنکینک
۱	جنس دانشجویان	۵/۹۰	۱۶	۹	۹	۸/۵۷	۸
۲	نظر و نگرش سایر دانشجویان	۷/۳۰	۱۳	۱۰	۱۰	۷/۹۴	۱۲
۳	میزان علاقه دانشجو نسبت به درس	۱۰/۱۳	۱	۱۱	۱۱	۹/۳۰	۶
۴	دانشگاه و محل تحصیل دانشجو	۸/۵۰	۹	۱۲	۱۲	۷/۹۹	۱۱

ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن		ردیف	گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن	
		اولویت	رنکینک			اولویت	رنکینک
۵	پیش‌فرض‌های قبلی دانشجوی نسبت به استاد	۷/۲۵	۱۵	۱۳	علاقه دانشجوی نسبت به رشته و امید به آینده	۱۰/۱۱	۲
۶	جدی گرفتن یا تشریفاتی تلقی کردن ارزشیابی	۸/۴۶	۱۰	۱۴	فعال و یا منفعل بودن دانشجوی در کلاس	۹/۴۲	۴
۷	استفاده از وسایل کمک‌درسی	۹/۷۲	۳	۱۵	اختیاری بودن انتخاب واحد یا استاد درس	۸/۸۰	۷
۸	میزان در دسترس بودن تجهیزات آموزشی برای دانشجوی	۹/۳۳	۵	۱۶	تأثیرگذاری ارزشیابی در ترم‌های بعد	۷/۲۸	۱۴
۲۷۳/۷۲۰						خی دو	
۱۵						درجه آزادی	
۰/۰۰۰						سطح معناداری	

همان‌طور که جدول (۵) نشان می‌دهد، در حوزه نظام (سامانه) ارزشیابی دانشجویان، نبودن ملاک‌های دقیق در فرم ارزشیابی را در تأثیرگذاری نتایج ارزشیابی دانشجویان از استاد در حد بالایی ارزیابی نموده‌اند.

جدول (۵) اولویت‌بندی عوامل تأثیرگذار بر روی ارزشیابی استادان توسط دانشجویان در حوزه مربوط به سامانه ارزشیابی

ردیف	شاخص گویه‌ها	نتایج آزمون فریدمن	
		اولویت	رنکینک
۱	مکان ارزشیابی	۳	۳/۰۲
۲	دستی یا اینترنتی بودن ارزشیابی	۲	۳/۱۲
۳	زمان توزیع و تکمیل فرم ارزشیابی	۵	۲/۷۳
۴	نبودن ملاک‌های دقیق در فرم ارزشیابی	۱	۳/۱۹
۵	استفاده از یک فرم ارزشیابی برای تمامی دروس	۴	۲/۹۴

جدول (۶) نتایج تحلیل واریانس چند متغیره در مورد مقایسه نظرات

منابع تغییرات	متغیر	مجموع مجدورات	درجات آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری
اثر جنسیت	حوزه مربوط به استاد	۰/۰۹۱	۲	۰/۰۴۵	۰/۲۲۸	۰/۷۹۶
	حوزه مربوط به دانشجو	۰/۰۳۹	۲	۰/۰۱۹	۰/۰۸۱	۰/۹۲۲
	حوزه مربوط به سامانه ارزشیابی	۰/۱۵۲	۲	۰/۰۷۶	۰/۱۶۸	۰/۸۴۶
دانشگاه محل تحصیل	حوزه مربوط به استاد	۱/۸۸۵	۳	۰/۶۲۸	۳/۱۵۸	۰/۰۵۵
	حوزه مربوط به دانشجو	۲/۵۲۰	۳	۰/۸۴۰	۳/۵۲۶	۰/۰۵۶
	حوزه مربوط به سامانه ارزشیابی	۱/۴۵۰	۳	۰/۴۸۳	۱/۰۶۵	۰/۳۶۵
رشته تحصیلی	حوزه مربوط به استاد	۰/۵۲۴	۲	۰/۲۶۲	۱/۳۱۸	۰/۲۷۰
	حوزه مربوط به دانشجو	۱/۰۷۷	۲	۰/۵۳۸	۲/۲۶۰	۰/۱۰۷
	حوزه مربوط به سامانه ارزشیابی	۲/۶۰۳	۲	۱/۳۰۱	۲/۸۶۸	۰/۰۵۹
خطا	حوزه مربوط به استاد	۴۷/۳۵۲	۲۳۸	۰/۱۹۹		
	حوزه مربوط به دانشجو	۵۶/۶۹۲	۲۳۸	۰/۲۳۸		
	حوزه مربوط به سامانه ارزشیابی	۱۰۸/۰۱۴	۲۳۸	۰/۴۵۴		

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول شماره ۶ در مورد مقایسه نظرات در مؤلفه‌های مورد بررسی، چون مقدار F در سطح $\alpha = 0/05$ معنادار نیست، لذا بین نظرات افراد نمونه در زمینه عوامل تأثیرگذار بر روایی نتایج ارزشیابی استادان در سه عامل مرتبط با استاد، دانشجو و سامانه ارزشیابی به تفکیک جنسیت، دانشگاه محل تحصیل و رشته تحصیلی آنها تفاوت معناداری یافت نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از متداول‌ترین روش‌های ارزشیابی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها، ارزشیابی دانشجویان از استادان توسط پرسشنامه است. هدف اساسی، این مقاله، شناسایی، تحلیل و اولویت‌بندی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر میزان روایی نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد است. از روش تحقیق آمیخته استفاده شد و جامعه آماری در بخش کیفی اساتید و صاحب‌نظران رشته علوم تربیتی که از نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله‌برفی و در بخش کمی دانشجویان دوره کارشناسی رشته‌های علوم تربیتی (۱) و (۲) دانشگاه‌های دولتی تهران بودند که به روش تصادفی تعداد ۲۷۳ نفر از دو گرایش مدیریت آموزشی و مشاوره به عنوان نمونه انتخاب شدند. از دو ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه محقق ساخته مستخرج از مصاحبه‌ها برای اندازه‌گیری

متغیرها استفاده شد. برای کشف و شناسایی عوامل تأثیرگذار بر میزان روایی از روش تحلیل عاملی اکتشافی بهره‌گیری شد. برای تجزیه و تحلیل از روش‌های آماری تحلیل واریانس و آزمون فریدمن استفاده گردید. داده‌های استخراج شده از بخش کیفی به روش سیستماتیک (منظم) تحلیل و پس از طی فرآیند کدگذاری، مفهوم‌سازی و مقوله‌بندی سه عامل ویژگی‌های دانشجویان، ویژگی‌های اساتید و سامانه ارزشیابی شناسایی شدند. در حوزه استاد ایجاد انگیزه و شوق علمی در دانشجویان، تجربیات علمی استاد و علاقه و اهمیت استاد نسبت به درس و تدریس در اولویت‌های اول تا سوم و جنس استاد، بومی بودن و نبودن استاد، وضعیت تأهل استاد و شهرت استاد از کم‌ترین اولویت برخوردارند. در حوزه دانشجو میزان علاقه دانشجو نسبت به درس، علاقه دانشجو نسبت به رشته تحصیلی و امید به آینده، در اولویت‌های اول تا سوم و تأثیرگذاری ارزشیابی استاد در ترم‌های بعد، پیش‌فرض‌های قبلی دانشجو نسبت به استاد و جنسیت دانشجو، به عنوان کم‌اهمیت‌ترین عامل می‌باشد. در حوزه نظام (سامانه) ارزشیابی نبود ملاک‌ها و معیارهای دقیق و عینی ارزشیابی بیش‌ترین اولویت و زمان توزیع و تکمیل فرم ارزشیابی کم‌ترین اولویت را داشت.

تحلیل یافته‌ها حاکی از این بود که ایجاد انگیزه و شوق علمی در دانشجویان، تجربیات علمی و علاقه و اهمیت استاد نسبت به درس و تدریس در اولویت‌های اول و جنس استاد، بومی بودن و نبودن استاد، وضعیت تأهل استاد و شهرت استاد از اولویت‌های آخر قرار داشتند. اساتید سرزنده و با شور و شوق می‌توانند بیشترین یادگیری را در دانشجویان فراهم نمایند. در همین رابطه نتایج مطالعه سیف (۱۳۷۰) نشان داد که ارزشیابی دانشجویان از اساتید، کمتر تحت تأثیر کیفیت درسی و یادگیری آنان و بیشتر متأثر از طرز عمل و روش کار اساتید است. تحقیق گشمرد و همکاران (۱۳۹۰) نشان داد که اساتید، برنامه‌ریزی منظم برای ارائه درس مورد نظر را مهم دانسته‌اند. در تحقیقی دیگر حدود ۸۸ درصد دانشجویان قدرت بیان استاد، جدیت، سازماندهی مطالب را بسیار مهم تلقی کرده‌اند (کرومبلی^۱ و همکاران، ۲۰۰۱). همچنین در پژوهش ظهور و اسلامی‌نژاد (۱۳۸۲)، غفوریان و همکاران (۱۳۸۵) و علی‌اصغری‌پور و همکاران (۱۳۸۹) نشان داده شد که از نظر بیشتر دانشجویان، تسلط استاد در درس مورد تدریس، شیوایی بیان، نحوه سازماندهی و تنظیم درس در ارزشیابی دانشجو از استاد اهمیت زیادی دارد. علاقه و اهمیت استاد نسبت به درس و

تدریس آن، تلاش استاد برای انتقال مفاهیم درسی و تجربیات علمی، به طوری که گاه با اینکه اساتید، تجربیات علمی زیادی در رشته تحصیلی و یا موضوع درس دارند، ولی در انتقال مفاهیم درسی دچار مشکل هستند. به همین دلیل ارزشیابی آنها توسط دانشجویان تحت تأثیر قرار می‌گیرد و کاهش می‌یابد. بنابراین هر استاد باید علاوه بر تجربیات علمی، در انتقال مطالب درسی نیز مهارت داشته باشد. در همین باره مطالعات حاجی آقاجانی و همکاران (۱۳۸۹) و غفوریان و همکاران (۱۳۸۵) نشان داد که مهم‌ترین خصوصیات هر استاد خوب دانشگاهی از دیدگاه دانشجویان، به ترتیب تسلط علمی استاد بر درس مورد تدریس، نحوه ساماندهی و تنظیم درس و علاقه‌مندی به تدریس بود.

از دیدگاه دانشجویان، عامل جنس استاد در نتایج ارزشیابی دانشجو از اساتید کمترین تأثیر را داشت. در همین باره یافته‌های تحقیق آهنچیان (۱۳۸۲) نشان داد که تمایزات جنسی دانشجویان و اساتید در رفتار اجتماعی نقش ناچیزی دارد و احتمالاً تصورات عمومی در این باره از افکار قالبی سرچشمه می‌گیرد. با این حال نتایج مطالعه جواهری‌زاده (۱۳۸۶) بر تأثیرگذاری جنسیت تأکید دارد. اما به اعتقاد اساتید، دانشجویان، عامل مرد یا زن بودن استاد و بومی بودن یا نبودن استاد را در نتایج ارزشیابی خود مداخله می‌دهند. حاجی آقاجانی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود نشان دادند که اعتماد به نفس، شخصیت و متانت، خوش اخلاقی برای ارزشیابی اساتید اهمیت زیادی دارد. این نتیجه بیانگر آن است که شخصیت استاد، متغیر بسیار مهمی است که در ارزشیابی تأثیرگذار است. به نظر می‌رسد که در امر آموزش نه تنها مهارت‌های تدریس و آموزش استاد، بلکه شخصیت و رفتارهای او در کلاس درس می‌تواند در افزایش شوق و انگیزه دانشجو برای ارتقا و کیفیت آموزش بسیار مؤثر باشد. به طور کلی، دانشجویان به اساتیدی که صمیمی، برون‌گرا و به تدریس علاقه‌مند باشند نمره ارزشیابی بالاتری می‌دهند (معروفی، ۱۳۸۶).

یافته‌ها نشان می‌دهد که علاقه دانشجو به درس، و رشته تحصیلی و امید به آینده اولویت‌دارترین عامل‌ها و از مهم‌ترین عوامل مخدوش‌کننده در روایی ارزشیابی دانشجو از استاد و اثرگذاری ارزشیابی استاد در ترم‌های بعد (به زعم دانشجو)، پیش‌فرض‌های قبلی دانشجو نسبت به استاد و جنس دانشجو به عنوان کم‌اهمیت‌ترین عامل‌ها می‌باشند. این نتایج با یافته‌های پژوهش علی‌اصغرپور و همکاران (۱۳۸۹) و حاجی آقاجانی و همکاران (۱۳۸۹) همخوانی دارد. از دیدگاه دانشجویان،

پیش‌فرض‌های قبلی دانشجو نسبت به استاد در نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد تأثیرگذاری کمتری دارد. این نتایج تا حدودی با مطالعه امینی و هنردار (۱۳۸۷) و حاجی آقاجانی و همکاران (۱۳۸۹) مبنی بر اینکه، عمده دانشجویان تأثیر مسائل و اغراض شخصی خود را در ارزشیابی اساتید کم اهمیت می‌دانستند، همخوانی دارد. در حالی که نتایج مطالعات رنجبر و همکاران (۱۳۸۵)، غفوریان و همکاران (۱۳۸۵) و جواهری‌زاده (۱۳۸۶) بر عامل غرض‌ورزی دانشجویان در نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد تأکید دارد. نکته جالب توجه در پژوهش حاضر این بود که بیشتر دانشجویان، تأثیر ارزشیابی توسط اساتید (کم شدن نمره امتحان) در ترم‌های بعد و سخت‌گیری استاد در ارزشیابی را به عنوان عاملی مخدوش‌کننده کم اهمیت و یکسان در تحلیل نتایج ارزشیابی اساتید مطرح کرده‌اند، که این نتیجه حاکی از توجه زیاد دانشجویان به کیفیت آموزش و تدریس اساتید می‌باشد. این نتایج با یافته‌های امینی و هنردار (۱۳۸۷) و حاجی آقاجانی و همکاران (۱۳۸۹) همخوانی دارد. باور^۱ (۲۰۱۰) معتقد است که تأثیر ارزشیابی توسط اساتید موجب می‌شود که اساتید به دانشجویان نمره‌های اضافه بدهند و تکالیف درسی را راحت بگیرند و بدین ترتیب رفتارهای نامناسب را ترویج دهند. این عامل می‌تواند در ارزشیابی استاد توسط دانشجویان منجر به رفتارهای بیمارگونه شود به طوری که دانشجویان سراغ استادانی بروند که نمرات بالاتری می‌دهند و آموزش به دست فراموشی سپرده شود (مارش^۲، ۲۰۰۷). گاهی اوقات سخت‌گیری بیش از اندازه اساتید در کلاس ممکن است به جای ایجاد علاقه‌مندی و انگیزه در دانشجویان، موجبات دوری از استاد را فراهم کرده و در نتیجه باعث بی‌علاقگی نسبت به درس شود.

نتایج دیگر پژوهش در بخش نظام (سامانه) ارزشیابی نتایج نشان داد که نبودن ملاک‌ها و نشانگرهای دقیق در فرم ارزشیابی، عاملی مؤثر در نتایج ارزشیابی اساتید است. بنابراین محتوای فرم‌های ارزشیابی و نبود شاخص‌های دقیق در فرم ارزشیابی از دیدگاه دانشجویان، تأثیر بیشتری بر نتایج ارزشیابی اساتید داشت. همچنین بیشتر اساتید معتقد بودند که استفاده از یک فرم ارزشیابی برای تمام استادان نمی‌تواند به خوبی منعکس‌کننده فعالیت‌های تدریس آنها باشد به طوری که این سئوالات بسیار کلی و ذهنی است و روایی و اعتبار لازم را ندارد و باید شاخص‌های دقیق‌تری تهیه

1. Bauer

۲. Marsh

گردد. آهنچیان (۱۳۸۲) در یافته‌های خود نشان داد که تفاوت در نمره‌های ارزشیابی اساتید در رشته‌های تحصیلی مختلف، از اختلاف در شایستگی تدریس و عملکرد اساتید سرچشمه نگرفته است بلکه باید ملاک‌ها و سؤالات مرتبط بدان‌ها شناسایی و حذف شود یا برای هر کدام از رشته‌های تحصیلی مختلف (گروه‌های آموزشی) فرم‌های ارزشیابی جداگانه‌ای تهیه گردد. نگرش منفی استادان به محتوای فرم‌های ارزشیابی و نداشتن جامعیت آن، باعث شده کاربرد نتایج این ارزشیابی در بهبود کیفیت تدریس توسط اساتید زیر سؤال باشد و به میزان قابل توجهی با خطر عدم پذیرش نتایج ارزشیابی‌ها توسط استادان همراه باشد. مؤسسات آموزشی برای ارزیابی عملکرد استادان، به سامانه‌ای منسجم، جامع و عینی از نشانگرهای ارزیابی به دور از ذهن‌گرایی و سلیقه ارزیابان، نیاز دارند. یکی از آفت‌های نظام ارزشیابی عملکرد گرایش به سوی ذهنی‌گرایی و دور شدن از عینیت‌گرایی است. این وضعیت زمانی رخ می‌دهد که نشانگرها، معیارها و استانداردهای عینی، ملموس و قابل سنجش در دسترس ارزیابان نباشد و آنان برای انجام ارزیابی به معیارهای ذهنی خودساخته متوسل شوند. این کار، ارزیابی را بسیار مخاطره‌آمیز می‌سازد. در چنین حالتی حرکات و رفتارهای سلیقه‌ای و دلخواهانه در سازمان نظارتی مشاهده می‌شود. بدین ترتیب برای ارزیابی عملکرد استادان باید یک سامانه ارزیابی دقیق و منطقی بر اساس نشانگرهای مشخصی طراحی گردد. بنابراین لازم است نشانگرها چنان به‌طور کامل تدوین، تعیین و اعتباریابی شوند که نظام ارزیابی عملکرد، به‌طور واقع‌بینانه انجام گردد و بتوان با اتکا به آن کیفیت آموزشی را بهبود بخشید.

همچنین در هر سه حیطه ارزشیابی، تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان نسبت به ارزشیابی اساتید در جنس و رشته تحصیلی مشاهده نشد. علاوه بر این، بین دیدگاه دانشجویان دانشگاه تهران، دانشگاه خوارزمی، دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه علامه طباطبایی تهران در هر سه عامل ارزشیابی و محل تحصیل دانشجو تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. این نتایج نشان‌دهنده یکسان بودن دیدگاه‌های دانشجویان در جنس، رشته تحصیلی و محل دانشگاه نسبت به عوامل تأثیرگذار بر نتایج ارزشیابی دانشجو از استاد است. باید توجه داشت که ارزشیابی دانشجویان از اساتید در صورتی مفید است که داده‌های حاصل از آن برای بهبود و اصلاح عملکرد اساتید مورد استفاده قرار گیرد و اینکه ارزشیابی دانشجو از استاد برای تقویت دانش مهارت‌ها و ارتقای توانایی‌های تخصصی اساتید به کار گرفته شود. به کارگیری نتایج حاصل از ارزشیابی

برای اصلاح عملکرد اساتید و بالا بردن ضرورت ارزشیابی و اهمیت آن در بین اساتید و دانشجویان از جمله عواملی هستند که موجب پربار شدن و ارتقای کیفیت آموزشی می‌شوند. باید این نکته را در نظر گرفت که، هر چند ارزشیابی به کمک دانشجویان می‌تواند در اصلاح عملکرد اساتید و در بهبود آن مؤثر افتد اما توجه و شناخت عوامل نامرتبب به فعالیت‌های آموزشی استاد، در ارزشیابی آنها توسط دانشجویان بسیار مهم است و می‌تواند نتایج این‌گونه ارزشیابی‌ها را با تردید همراه کند. بنابر این پیشنهاد می‌شود که به عوامل غیرمرتبب ولی تأثیرگذار در ارزشیابی استاد توجه ویژه‌ای شود و بهتر است تنها از نتایج ارزشیابی‌های دانشجویان در تصمیم‌گیری‌های مربوط به استادان استفاده نشود، بلکه علاوه بر نظرات دانشجویان، از سایر روش‌های ارزشیابی اساتید از جمله ارزشیابی هم‌تایان و خودارزشیابی نیز استفاده گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود که ارزشیابی اساتید در هر ترم و در دو مرحله (در حین ترم و در پایان ترم) انجام گیرد و تنها به پایان ترم اکتفا نشود. گاه ترکیب روش‌ها می‌تواند نتایج بهتری برای ما به ارمغان بیاورد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که روش‌های مختلف ارزیابی اساتید درهم ادغام شود و از نتایج آن به بهترین روش، استفاده مفید گردد.

منابع

- آهنچیان، محمدرضا (۱۳۸۲). تأثیر موافق و مخالف بودن جنسیت در ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیأت علمی. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*. ۳۳ (۱): ۱۸۳-۱۹۹.
- امینی، میترا و هنردار، مرضیه (۱۳۸۷). ارزشیابی استاد از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جهرم. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان*، ۹ (۳): ۱۷۱-۱۷۸.
- بنی‌سی، پری‌ناز و دلفان‌آذری، قنبرعلی (۱۳۸۹). تأثیر ارزشیابی از استادان بر بهبود کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۱۲. *فصلنامه علوم رفتاری*؛ ۲ (۵): ۳۵-۴۷.
- جیمز نولان و لیندا ای. هوور (۲۰۱۱). *نظارت آموزشی و ارزشیابی عملکرد معلم: نظریه و عمل*؛ ترجمه بیژن عبدالهی (۱۳۸۸)، تهران: آثار معاصر.
- جواهری‌زاده، ناصر (۱۳۸۶). عوامل مؤثر بر ارزشیابی از عملکرد اعضای هیأت علمی توسط دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۳ (۱): ۴۳ - ۶۳.
- حاجی‌آقاجانی، سعید؛ وکیلی، عابدین؛ رشیدی‌پور، علی و قربانی، راهب (۱۳۸۹). بررسی عامل تأثیرگذار بر ارزشیابی اساتید از دیدگاه دانشجویان، یک مطالعه جامع در دانشگاه علوم پزشکی سمنان. *فصلنامه کوشش*، ۱۲ (۲): ۹۳ - ۱۰۳.
- رنجبر، منصور؛ وحیدشاهی، کوروش و محمودی، میترا (۱۳۸۵). بررسی دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مازندران در مورد ارزشیابی استادان توسط دانشجو. *مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران*، ۱۶ (۵۶): ۱۲۶-۱۳۵.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۲). *اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی*. ویرایش ششم، تهران: نشر دوران.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۰). ارزشیابی دانشجویان از استادان: تا چه اندازه می‌توان به آن اعتماد کرد؟. *مجله پژوهش‌های روان‌شناختی*، ۱ (۱ و ۲).
- شکورنیا، عبدالحسین (۱۳۹۰). دیدگاه اساتید نسبت به ارزشیابی‌های دانشجویی، آیا نظرات دانشجویان واقعاً اهمیتی دارد؟. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۲): ۸۴ - ۹۳.

- شکورنیا، عبدالحسین؛ ملایری، علیرضا؛ تراب‌پور، مسعود و الهام‌پور، حسین (۱۳۸۵). ارتباط بین نمره ارزشیابی استاد با معدل تحصیلی دانشجویان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱ (۶): ۵۱ - ۵۸.
- طهماسبی، سوده؛ ولیان، اعظم و معزی‌زاده، مریم (۱۳۹۰). بررسی پایایی نمرات ارزشیابی دانشجویان تخصصی دانشکده دندانپزشکی شهید بهشتی در ارزیابی اساتید در سال تحصیلی ۸۸-۸۹. *مجله دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی*، ۲۹ (۲): ۸۴ - ۸۸.
- ظهور، علیرضا و اسلامی‌نژاد، طاهره (۱۳۸۲). شاخص‌های تدریس اثربخش استاد از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان. *مجموعه مقالات ششمین همایش آموزش پزشکی تهران: دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی*.
- علی‌اصغرپور، منصوره؛ منجمد، زهرا و بحرانی، ناصر (۱۳۸۹). عوامل مؤثر بر ارزشیابی دانشجو از استاد، مقایسه دیدگاه اساتید با دانشجویان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۰ (۲): ۱۸۶ - ۱۹۵.
- غفوریان بروجردنیا، مهری؛ شکورنیا، عبدالحسین و الهام‌پور، حسین (۱۳۸۵). دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز در مورد عوامل مؤثر بر تغییرات نمره ارزشیابی آنان. *مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۳ (۱): ۱۹ - ۲۵.
- کیخانی، اسدا...؛ نویدیان، علی؛ طبسی، محمدعلی و سرگزی، غلامحسین (۱۳۸۱). نظرات اساتید دانشگاه علوم پزشکی زاهدان نسبت به ارزشیابی اعضای هیئت علمی. *مجله طبیب شرق*، ۴ (۳): ۱۳۵ - ۱۴۰.
- گشمرد، رقیه؛ معتمدی، نیلوفر و واحدپرست، حکیمه (۱۳۹۰). دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر در مورد ویژگی‌های یک استاد خوب. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۱): ۴۸ - ۵۷.
- معروفی، یحیی (۱۳۸۶). ارزیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی، بررسی برخی دیدگاه‌ها. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۵): ۸۱ - ۱۱۲.
- مهرمحمدی، محمود و ذوالفقار، محسن (۱۳۸۳). ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رشته علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران. *دو ماهنامه دانشور رفتار و دانشگاه شاهد*، ۱۱ (۶): ۱۷ - ۲۸.

- Bauer, H. H. (2010). *The new generations: students who don't study*. Available from: <http://www.bus.lsu.edu/accounting/faculty/lcrumbley/study.htm>.
- Benton, S. L.; Cashin, W. E. & Kansas, E. (2012). *Student Ratings of Teaching: A Summary of Research and Literature*. (IDEA Paper no. 50). Manhattan, KS: The IDEA Center. Retrieved from http://www.Theideacenter.Org/sites/default/files/idea_paper_50.pdf
- Berk, R. A. (2009). Using the 360 multisource feedback model to evaluate teaching and professionalism. *Medical Teacher*, 31(12): 1073-1080.
- Berk, R. A. (2013). Top five flashpoints in the assessment of teaching effectiveness. *Medical Teacher*, 35 (1): 15-26 .
- Berk, R. A. (2014). Should Student Outcomes Be Used to Evaluate Teaching? *The Journal of Faculty Development*, 28 (2): 87-96 .
- Boyle, P., Pettigrove, M., & Atkinson, C. (2001). *Australian national university student evaluation of teaching ANUSET: a Guide for Academic Staff*. 3 Ed. The Australian National University.
- Cashin, W. E. (1995). *Student ratings of teaching*. Center for Faculty Evaluation & Development [Internet]. Kansas State University. [Published 1995 Sep; cited 2006 Jul 2]. Available from: <http://www.idea.ksu.edu/resources/Papers.html>.
- Coburn, L. (2006). Student evaluation of teacher performance thememoryhole. Org/edu [internet]. *ERIC Clearinghouse on Tests Measurement and Evaluation Princeton NJ* [published 1984 agu, cited 2006 Jul 2]. Available from: <http://www.thememoryhole.org/edu/eric/ed289887.html>
- Cornell University Teaching Evaluation. (1997). *Handbook*, Third Edition. <http://www.elc.cornell.edu/resources/teh/intro.html>.
- Crumbley, L., Henry, B. K. & Kratchman, S. H. (2001). Student's perceptions of the evaluation of college teaching. *Quality assurance in Education*; 9 (4): 197-207.
- Donnelly, M. B. & Woolliscroft J. O. (1989). Evaluation of clinical instructors by third-year medical students. *Academic Medicine*, 64 (3):169-164 .
- Dunkin, M. J. & Barnes, J. (1986). Research on teaching in higher education. *Handbook of research on teaching*, 3: 754-777.
- Emery, C., Kramer, T. & Tian, R. (2003). Return to academic standards: A critique of student evaluations of teaching effectiveness. *Quality Assurance in Education*, 11 (1): 37-46.
- Greenwald, A. G. (1997). Validity concerns and usefulness of student ratings of instruction. *American psychological Association*, 52 (11):1182-1186.

- Jacobs, L. C. (2004). Student Ratings of College Teaching: What Research Has to Say; *Indiana University Bloomington. IUBloomington Evaluation Services & Testing*. Available at: <http://www.indiana.edu/~best/multiop/ratings.shtml>
- Jirovec, R. L.; Ramanathan, C. S. & Alvarez, A. R. (1998). "Course Evaluation: What are social work students' telling us about teaching effectiveness?" *Journal of social work Education*, 34 (2): 229-237.
- Johnson, V. E. (2006). Teacher course evaluations and student grades: an Academic Tango and student grades, 15 (3): 9-16 Available at: <http://www.amstst.org/publications/chance/153.johnson.pdf>.
- Joshi, S.; Pradhan, A. & Dinit, H. (2004). Faculty opinion survey following attendance to teacher training workshop in Kathmandu Medical College. *Kathmandu University Medical Journal*, 2 (3): 244-251.
- Marsh, H. W. (2007). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness. *In The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective*, 319-383.
- Mason, P. M.; Steagall, J. W. & Fabritius, M. A. (1995). Student evaluations of faculty; a new procedure for using aggregate measures of performance. *Economics of Education Review*, 14 (4): 403-416 .
- MCallister, B. (2006). Using all your legs: how student evaluations can fit into a holistic teaching assessment program. *Teaching resource center* [internet]. Available at: <http://trc.virginia.edu/Publications/Teaching-Concerns.Htm>.
- Moreno-Murcia, J. A, Silveira Torregrosa, Y., & Belando Pedreno, N. (2015). Questionnaire evaluating teaching competencies in the university environment. Evaluation of teaching competencies in the university. *New Approaches in Educational Research*, 4 (1): 54-61 .
- Nelson, M. S. (1998). Peer evaluation of teaching: an approach whose time has come. *Academic Medicine*, 73 (1): 4-5.
- Rich, H. E. (1976). Attitudes of College and University-Faculty toward Use OF Student Evaluation. *Educational Research Quarterly*, 1 (3): 17-28.
- Ryan, J. J.; Anderson, J. A. & Birchler A. B. (1980). Student Evaluation: The Faculty Responds. *Research in Higher Education*, 12 (4): 317-333.
- Seldin, P. (1993). The use and abuse of student ratings of professors. *The chronicle of higher Education*, 39 (46): A40.

- Simona, M., Felicia, S., & Georgiana, C. V. (2014). Content analysis regarding the multiple evaluation of the academic activity in CMU. *Global Journal of Guidance and Counselling*, 4 (1): 25-31. <http://www.worldeducationcenter.org/index.php/gjgc/article/view/3196>.
- Sproule, p. (2000). Student evaluation of teaching: a methodological critique of conventional practices. *Education Policy Analysis Archives*, 8 (50): 1-23. <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/441>
- Strong, J. H. & Strander, L. P. (2006). Client surveys in teacher evaluation, in Strong, J. H. (Ed.), *Evaluating teaching* (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Crown Press.
- Toyoda, H. & Nakamura, K. (2004). Reliability of student's evaluations of university teaching: an analysis of four-facet data by a generalized model and structural equation modeling *Shinrigaku Kenkyu*, 75 (2): 109-117.
- Wachtel, H. K. (1998). Student Evaluation of College Teaching Effectiveness: A Brief Review. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 23 (2): 191-211.
- Xu, Y. (2012). Developing a comprehensive teaching evaluation system for foundation Tech no logy Research and Development, 60 (5): 821-837.

