

Designing a comprehensive model for teaching quality evaluation of faculty members: the case of Razi University

Amirhossein Alibeigi, Shahrzad Barani, Mehdi Karami dehkordi

¹ Associate Professor, Department of Agricultural Extension and Education, Razi University, Kermanshah, Iran.

² Ph.D student of Rural Development, Razi University, Kermanshah, Iran.

³ Assistant Professor, Department of Rural Development, University of Shahrekord, Shahrekord, Iran.

Abstract

The main purpose of this study was to design a comprehensive model for teaching quality evaluation through descriptive-survey. The statistical population was comprised of full-time faculty members at Razi University (N = 224). Simple random sampling method and Bartlett's table were used (n = 132). Validity of questionnaire were calculated with a panel of experts and its reliability by Cronbach's alpha coefficients (0/83). In data analysis, mean and standard deviation and inferential statistical methods including factor analysis and stepwise regression analysis using SPSS14 software were used. Based on findings, Razi university faculties were not so satisfied from the existing quality of evaluation. The most important threatening factors of evaluation were strictness or leniency of the scoring, a serious failure of forms, and accuracy of students. Appropriate method and time of evaluation, competent persons for executing evaluation, and appropriate method of feedback were most important elements of evaluation quality system. The most important factors of evaluation of teaching quality in factor analysis were behaviors of professor, teaching management, personality characters, innovation in teaching, and ability of raising mentalities. Finally, a comprehensive model of teaching quality was presented.

Keywords: Comprehensive model, Faculty, Performance Evaluation, Teaching quality.

طراحی و تدوین الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید: مطالعه موردی دانشگاه رازی

امیرحسین علی‌بیگی^{*}، شهرزاد بارانی، مهدی کرمی‌دهکردی

^۱ دانشیار گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشکده کشاورزی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

^۲ دانشجوی دکتری توسعه کشاورزی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

^۳ استادیار گروه توسعه روستایی، دانشکده کشاورزی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران.

چکیده

هدف این پژوهش، تدوین الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید با روش پژوهشی توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری را اعضای هیئت علمی تمام‌وقت استخدام شده در دانشگاه رازی تشکیل دادند (N=224). برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و کاربرد جدول بارتلت (n=132) بهره گرفته شد. روایی ابزار با پانل متخصصین و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد (0/83). در تحلیل داده‌ها، از آماره‌های میانگین و انحراف معیار و روش‌های آماری استنباطی شامل تحلیل عاملی و تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام توسط نرم‌افزار SPSS14 استفاده شد. نتایج نشان داد که اساتید دانشگاه رازی از کیفیت موجود ارزشیابی چندان خرسند نیستند. مهم‌ترین تهدیدکننده ارزشیابی، سخت‌گیری یا آسان‌گیری استاد، جدی نگرفتن فرم‌ها و عدم دقت دانشجویان بود. روش و زمان مناسب ارزشیابی، افراد باصلاحیت برای ارزشیابی و شیوه مناسب در انعکاس نتایج، مهم‌ترین پیشگوکننده‌های کیفیت ارزشیابی بودند. پنج مقوله مناسب ارزشیابی شامل رفتار مدرس، مدیریت تدریس، خصوصیات شخصیتی، نوآوری در تدریس، توانایی پرورش روحیات، از تحلیل عاملی استخراج گردید. درنهایت، الگوی جامع کیفیت تدریس ارائه شد.

واژه‌های کلیدی: الگوی جامع، اعضای هیئت علمی، ارزشیابی عملکرد، کیفیت تدریس.

مقدمه

1994; Spooren & Mortelmans, 2006; Wachtel, 1998) بر سر درستی یا نادرستی ارزشیابی عملکرد اعضای هیئت‌علمی توسط دانشجویان، دانشجویان مهم‌ترین منبع اطلاعاتی برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت‌علمی شناخته شده‌اند (Rajabi & Papzan, 2010) به نقل از Ziyai et al (2006). استفاده از این نوع ارزشیابی، با آنکه بسیار معمول و شناخته شده است، اما با وجود این، شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که اظهارنظر شاگردان دربارهٔ مدرسین متأثر از عواملی است که باید به‌عنوان تهدیدهای ارزشیابی مدنظر قرار گیرند. در این راستا، پژوهش‌های انجام شده به‌وسیلهٔ روان‌شناسان در چند دههٔ اخیر نیز به روشنی نشان داده‌اند که صفات و ویژگی‌های کلی محیطی، ادراک‌ها و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند (Alibeygi & Karami dehkordi, 2008) به نقل از Donkin (1986). تجارب کشورهای مختلف نیز در این زمینه نشان می‌دهد که به‌رغم اتخاذ رویکردهای مشابه در این زمینه، فرایند و رویه‌های اجرایی به دلیل عوامل متعددی دستخوش تغییر می‌شود (Shabani, 2006; Hossein gholi khani & Varaki, 2006). از این‌رو، انجام ارزشیابی مناسب، به‌خصوص با اهداف معین، به‌صورت حمایت‌کننده و با در نظر گرفتن جنبه‌های دخیل‌کننده در انجام ارزشیابی باکیفیت، یکی از مسئولیت‌های خطیر مدیریت آموزشی محسوب می‌شود؛ بنابراین، خلأ بهره‌گیری از یک الگوی جامع ارزشیابی و تنظیم برنامه‌های ارزشیابی بر اساس آن در برنامه‌های راهبردی احساس می‌گردد. به همین سبب برای ارتقای درجه اعتبار ارزشیابی‌ها اکنون توصیه می‌کنند تا ارزشیابی به‌عنوان یک کل در نظر گرفته شود و تمامی عوامل دخیل در آن مد نظر قرار گیرد که این تحقیق با همین هدف اجرا شده است.

به‌دنبال مطالب مذکور، در مطالعه‌ای که به‌منظور تهیه یک سیستم جامع ارزشیابی و پیشبرد تدریس اعضای هیئت‌علمی دانشکده‌های پزشکی ایران انجام گرفت، نتایج نشان داد که تهیهٔ سیستمی برای

ارزشیابی را بررسی و تفحص نظام‌دار یک موضوع، راهی برای بهبود و اثربخش کردن برنامه از طریق به‌کارگیری روش‌های درست، اخلاقی، امکان‌پذیر و دقیق تعریف کرده‌اند (Tutunchi et al, 2006). بر این اساس، ارزشیابی در امر آموزش و تعلیم و تربیت از اهمیت بسزایی برخوردار است. هرساله دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی، به‌منظور ارتقای کیفیت آموزش، بهبود روش‌های تدریس، افزایش سطح علمی و پژوهشی و همچنین تصمیم‌گیری منطقی در رابطه با نحوه استخدام، ارتقا و برآورد مالی، از ارزشیابی عملکرد اساتید بهره می‌گیرند (Kitchel et al, 2007). از این‌رو، پژوهش دربارهٔ کیفیت تدریس در دانشگاه از جمله مهم‌ترین مسائلی است که بازخورد مناسبی برای تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی، تصمیم‌گیری‌های اساسی و برنامه‌ریزی‌های راهبردی در اختیار مسئولان و متصدیان آموزش عالی قرار می‌دهد امروزه بسیاری از دانشگاه‌ها به ایجاد سیستم‌های بررسی کیفیت به‌منظور حفظ آن، مبادرت ورزیده‌اند. به‌رغم کوشش‌هایی که دانشگاه‌ها در جهت استقرار سیستم‌های تضمین کیفیت انجام می‌دهند، اما این سیستم‌ها از نظر ساختار و محتوا به‌صورت ساختارمند طراحی نشده‌اند (Shabani Varaki & Hossein gholi khani, 2006).

متخصصین معتقدند که ارزشیابی اساتید یکی از پیچیده‌ترین انواع ارزشیابی‌ها است. علت پیچیدگی آن را در کم اعتباری و بی‌دقتی وسایل و روش‌های سنجش و اندازه‌گیری مورد استفاده دانسته‌اند. به همین دلیل، پیشنهاد شده است که برای قضاوت نهایی، جنبه‌های مختلف ارزشیابی مورد توجه قرار گیرد (Tutunchi et al, 2006). تحقیقات فراوان انجام شده در مورد اعتبار و پایایی نتایج ارزشیابی دانشجویی منجر به استفاده گستردهٔ این روش در دنیا شده است (Alibeygi & Karami dehkordi, 2008). در سال‌های اخیر نیز ضمن انجام مطالعات بسیار (Burden, 2007; Chen & Hoshower, 2003; Clayson, 1999; Grussing,

که تعداد مؤسساتی که از نتایج ارزشیابی دانشجویان برای ارزشیابی استادان استفاده می‌کنند از ۲۹ درصد به ۸۶ درصد افزایش یافته است، به طوری که هیچ شیوه ارزشیابی دیگری تا به این حد کاربرد نداشته است. واپل (Wachtel, 1998) نیز در مطالعه‌ای، پژوهش‌هایی را که طی ۷۰ سال گذشته در مورد ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان انجام شده را بررسی کرد و نتیجه‌گیری نمود که اکثر پژوهشگران ارزشیابی دانشجویان را روشی معتبر، قابل اعتماد و ابزاری باارزش برای ارزشیابی تدریس به شمار می‌آورند (ص ۱۹۲). به نقل از Fathi azar (2003) ۷۲/۲ درصد اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی تبریز با اصل انجام ارزشیابی دانشجویی در حد زیاد و خیلی زیاد موافق بوده‌اند. در حالی که در تحقیق دیگری اکثر استادان و مدیران گروه میزان تأثیر ارزشیابی‌های دانشجویی را در بهبود تدریس استاد کم ارزیابی نمودند (Alaghband, 1997). سیف (Seyf, 1991) در پژوهشی که در دانشگاه علامه طباطبایی انجام داد اعتبار ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان را بررسی کرد. وی بر اساس نتایج تحقیق مشابه (Abrami et al, 1990) اعتبار و اعتمادپذیری روش ارزشیابی به وسیله دانشجویان را مورد تردید قرار داد. در مطالعه‌ای مروری که سالیوان بر روی ۴۰ مقاله چاپ شده در مورد ارزشیابی استاد طی ۱۵ سال انجام داد، دریافت که تنها در ۳ مقاله به طور اختصاصی به فرایند ارزشیابی اشاره نموده‌اند (Adhami et al, 2001). در مطالعه Tutunchi et al (2006) به نقل از تحقیق Nasr (2002) نیز اعضای هیئت علمی از کیفیت ارزشیابی موجود و مراحل اجرای ارزشیابی استاد چندان خرسند نبودند. در این زمینه پژوهشگران مذکور تهیه و تدوین ابزارهای پایا و روا برای تمامی حیطه‌های آموزشی و سطوح مختلف تحصیلی پیشنهاد کردند. در همین خصوص، Jirovec et al (1998) پایایی و روایی ارزشیابی دانشجویان از استادان را مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه دست یافتند که ارزشیابی

اندازه‌گیری نحوه تدریس همراه با مستندات توصیفی در مورد نوآوری، حجم کاری و تحقیقات و قضاوت کیفی توانسته تأثیر مثبتی بر آموزش و ارتقای علمی داشته باشد. لذا، دانشگاه رازی نیز به دلیل بهره‌گیری از همان ساختار سنتی بررسی کیفیت تدریس و عملکرد آموزشی اساتید، از این اصل مستثنا نبوده و مسلماً خلأ یک الگوی ارزشیابی جامع در برنامه‌ریزی‌های آموزشی آن محسوس است (Alibeygi & Karami dehkordi, 2008).

ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید از دیرباز توسط مراکز و مؤسسات آموزشی به کار می‌رفته و با گذشت زمان، کاربرد آن فزونی گرفته است. همچنین در بعضی موارد به عنوان تنها منبع اطلاعاتی درباره اثربخشی تدریس به شمار رفته است. به گونه‌ای که اولین موج مطالعات در این خصوص در دهه ۱۹۲۰ ایجاد شد و در دهه ۱۹۷۰ که محققان به بررسی قابلیت کاربرد این روش در شرایط مختلف پرداختند، به اوج خود رسید (Spooren & Mortelmans, 2006). طی دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰، مسئله ارزیابی کیفیت، تضمین کیفیت و بهبود کیفیت توجه بسیاری از دانشگاه‌های استرالیا و سراسر جهان را به خود معطوف ساخت. در این باره شمار زیادی از نشریات علمی، کنفرانس‌های علمی و مدیریتی، گزارش‌ها و گردهمایی‌های دولتی در استرالیا بررسی اهمیت کیفیت در آموزش عالی را محور فعالیت‌های خود قرار دادند. مؤثرترین آنها تاکنون گزارش دستیابی به کیفیت در شورای آموزش عالی در سال ۱۹۹۲ بوده است که اساساً به تشکیل کمیته‌ای برای تضمین کیفیت در آموزش عالی بین سال‌های ۱۹۹۴ و ۱۹۹۶ منجر شد (Shabani Varaki & Hossein gholi khani, 2006). با این حال تاکنون مطالعات انجام گرفته در مورد فرایند ارزشیابی استاد محدود بوده است. از جمله، در مطالعه‌ای که به پی‌گیری کاربرد ارزشیابی دانشجویان از استادان از سال ۱۹۷۳ تا ۱۹۹۳ در میان ۶۰۰ دانشکده صورت گرفته، Seldin (1993) دریافت است

دانشجویان از توانایی تدریس استادان با مهارت‌های ملموس و قابل تشخیص تدریس ارتباط تنگاتنگی دارد. با این حال، ارزشیابی کیفیت تدریس می‌تواند متأثر از عوامل دیگر باشد. برای مثال، در مطالعه Nobakht & Rodbary (2012) مقررات اداری، ظواهر فردی و اجتماعی و روابط متقابل استاد و دانشجو بیشترین امتیاز ارزشیابی را کسب کردند و کیفیت آموزشی و روش‌های اداره و کنترل کلاس در مرتبه بعدی قرار گرفتند. از این رو، موارد متعددی باید در ارزشیابی مد نظر قرار گیرند. نگرش به کیفیت تدریس، سبک تدریس اساتید، رعایت مقررات آموزشی، تعامل دانشجو با استاد، اثربخشی نتایج ارزشیابی و فناوری آموزشی طبق مطالعه Farokhnejad & Pirdadian (2011) شاخص‌های مورد نظر اساتید و دانشجویان در ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید هستند؛ اما با این حال، مقوله‌های مناسب ارزشیابی همچنان مورد تردید قرار دارد؛ بنابراین، به منظور ارزشیابی همه جانبه کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی و فراهم کردن داده‌هایی منطبق با اهداف ارزشیابی و قابل اتکا برای تصمیمات آتی دانشگاه‌ها، ارزشیابی باید به صورت یک فرایند جامع انجام شود (Rajabi & Papzan (2010) به نقل از Ziyai etal (2006)). این امر نشان می‌دهد که همچنان بررسی کیفیت ارزشیابی مستلزم بهره‌گیری از الگویی جامع است که بتواند دید کلی محقق را جهت داده و برنامه‌ریزی مناسبی را برای ارزشیابی و تدوین فرم‌های ارزشیابی انجام دهد؛ بنابراین هدف اصلی پژوهش حاضر، طراحی و تدوین الگوی جامع ارزشیابی با توجه به دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه رازی است.

روش پژوهش

روش این پژوهش، به لحاظ روش‌های دستیابی به حقایق و داده‌پردازی، از نوع تحقیقات توصیفی-پیمایشی است. با توجه به محدوده‌های تحقیق، طرح مورد استفاده مقطعی است. جامعه آماری پژوهش را

اعضای هیئت علمی تمام وقت استخدام شده در دانشگاه رازی (به صورت پیمانی، رسمی آزمایشی و رسمی قطعی) تشکیل دادند که تعداد آنها بر اساس آخرین آمار اداره کارگزینی هیئت علمی دانشگاه رازی معادل ۲۲۴ نفر (غیر از افرادی که در مأموریت و فرصت مطالعاتی به سر می‌برند) بود. به منظور انتخاب نمونه‌ها، از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و کاربرد جدول بارتلت و همکاران (۲۰۰۱) (n=۱۳۲) بهره گرفته شد. ابزار اصلی پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود. برای طراحی پرسشنامه از مبانی نظری و پیشینه کمک گرفته و در نهایت پرسشنامه طراحی گردید. برای تأیید روایی شکلی و محتوایی، پرسشنامه نهایی در اختیار چند نفر متخصص و صاحب نظر مسائل سنجش و اندازه‌گیری، آموزش عالی، ارزشیابی آموزشی و مدیریت رفتار سازمانی قرار داده شد تا معلوم گردد که سؤالات تا چه حد معرف و منعکس کننده خصیصه مورد مطالعه است. بدین ترتیب اصلاحات لازم انجام شد و روایی پرسشنامه تأیید گردید. میزان پایایی پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ که محاسبه آن مستلزم یک بار اجرای وسیله سنجش در جامعه‌ای مشابه جامعه آماری مورد نظر است تعیین شد. به این منظور پرسشنامه توسط ۲۵ نفر تکمیل و میزان ضریب آلفای کرونباخ برای تک تک سؤالات ذی ربط و میزان همبستگی هر سؤال با کل سؤالات محاسبه گردید. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در کل برابر با ۰/۸۳ به دست آمد که نشانگر پایایی بالای ابزار تحقیق بود. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها در گروه‌های نمونه (نرخ بازگشت = ۷۰ درصد)، عملیات کدگذاری، استخراج اطلاعات و انتقال آنها بر روی رایانه انجام شد. پس از طی فرایند داده‌پردازی، محاسبات آماری (توصیفی و استنباطی) با استفاده از برنامه SPSS₁₄ انجام شد. در بخش توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در بخش استنباطی از تحلیل عاملی و تحلیل رگرسیون به روش گام به گام بهره گرفته شد.

یافته‌ها

رتبه‌ای (از بیشترین به کمترین) مرتب شده‌اند. در ستون‌های بعدی نیز انحراف معیار مربوطه و میزان موافقت با هر یک از گویه‌ها (به درصد) ذکر شده است.

جدول ۱ وضعیت موجود ارزشیابی کیفیت تدریس را از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه رازی نشان می‌دهد. مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده مقوله مذکور بر اساس میانگین

جدول ۱. وضعیت موجود از ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت‌علمی

متغیر / گویه	میانگین* (از ۵)	انحراف معیار	فراوانی (درصد)		
			پایین	متوسط	بالا
کیفیت موجود ارزشیابی	۲/۷۹	۰/۴۹	۴۷/۸	۳۸/۰	۱۴/۲
زمان مراجعه رابطین ارزشیابی	۳/۵۳	۱/۱۰	۲۸/۲	۵۲/۱	۱۹/۷
مناسب بودن دروس انتخابی برای ارزشیابی استادان	۳/۲۸	۱/۱۲	۳۵/۶	۴۲/۱	۲۲/۳
مناسب بودن شرایط و موقعیت تکمیل فرم‌ها	۲/۹۳	۱/۱۶	۳۷/۷	۴۳/۸	۱۸/۶
تنظیم محتوای فرم‌ها بر اساس نیاز خاص گروه‌های آموزشی	۲/۵۳	۱/۱۰	۲۲/۵	۵۸/۱	۱۹/۴
مناسب بودن محتوای فرم‌های ارزشیابی به لحاظ مهارت‌ها	۲/۴۳	۱/۰۸	۲۴/۹	۵۸/۹	۱۶/۲
توجه به روش‌های فراگیر محور در فرم‌ها	۲/۳۲	۱/۰۱	۴۵/۳	۴۲/۱	۱۲/۶
پویایی و فعالیت رابطین ارزشیابی در جمع‌آوری دقیق اطلاعات	۲/۳۱	۱/۱۳	۵۳/۰	۲۸/۹	۱۸/۲
نظارت بر اجرای دقیق فرایند ارزشیابی توسط رابطین ارزشیابی	۲/۲۶	۱/۱۳	۵۳/۰	۳۰/۸	۱۶/۲
ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان در خصوص فرایند تکمیل فرم‌ها توسط رابطین ارزشیابی	۲/۱۷	۰/۹۸	۵۴/۷۵	۳۲/۸۵	۱۲/۴
دقت دانشجویان و مسئولیت‌پذیری آنها در تکمیل فرم‌ها	۲/۰۰	۱/۱۱	۷۸/۵	۱۹/۵	۱۲
ارزشیابی متفاوت استادان و دروس مختلف	۱/۹۸	۰/۹۸	۷۱/۵	۲۱/۸	۶/۷

* مقیاس: کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً موافق=۵

ارزشیابی دانشجویان و ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان در این خصوص صورت نگرفته، از طرفی دانشجویان با بی‌قیدی و بدون مسئولیت فرم‌های ارزشیابی را پر می‌کنند و در حال حاضر استاد دروس مختلف به صورت متفاوت ارزشیابی نمی‌شوند.

جدول ۲ مهم‌ترین عوامل تهدیدکننده صحت و دقت فرم‌های ارزشیابی را نشان می‌دهد. مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده مقوله مذکور بر اساس میانگین رتبه‌ای (از بیشترین به کمترین) مرتب شده‌اند.

بر اساس جدول ۱، وضعیت موجود ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت‌علمی توسط دانشجویان از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه رازی در حد چندان مناسبی ارزیابی نگردید. مطابق جدول فوق، اکثر اعضای هیئت‌علمی، زمان مراجعه رابطین ارزشیابی و دروس انتخابی برای ارزشیابی استادان را مناسب تشخیص دادند. درحالی‌که کمترین اتفاق نظر مربوط به دو گزینه آخر است، به بیان دیگر، اعضای هیئت‌علمی معتقدند که رابطین ارزشیابی از پویایی کافی به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات برخوردار نبوده، نظارت منظم و دقیق بر فرایند

جدول ۲. عوامل تهدیدکننده صحت و دقت فرم‌های ارزشیابی

متغیر / گویه	میانگین* (از ۱۰)	انحراف معیار
سخت‌گیری یا آسان‌گیری استادان در نمره‌دهی	۸/۲۵	۱/۸۴
جدی نگرفتن فرم‌ها و عدم دقت دانشجویان در پر کردن آنها	۸/۱۴	۱/۶۱
عدم طراحی مناسب فرم‌ها (برای مثال عدم استفاده از شاخص‌های مطلوب)	۷/۳۷	۱/۷
اعتقاد دانشجو به اینکه نتایج حاصل از ارزشیابی منشأ هیچ اقدامی نخواهد بود	۶/۴۶	۲/۵۲
تحت تأثیر قرار گرفتن دانشجو توسط دانشجویان سال قبل و ایجاد تصویری خاص نسبت به استاد در ذهن وی قبل از حضور در کلاس	۶/۲۵	۲/۱۲
ترس دانشجو از تلافی نمودن استاد و واکنش منفی وی در دروس آتی	۵/۲۷	۳/۲۴

* مقیاس: کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً موافق=۱۰

عواملی بود که از طریق تحلیل عاملی شناسایی نشدند. پس از بررسی متغیرهای مربوط به هر عامل و بارهای عاملی آنها، عوامل بدین ترتیب: اخلاق و رفتار مدرس، توانایی مدیریت تدریس، خصوصیات شخصیتی، نوآوری در تدریس و توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت، نام‌گذاری شدند.

متغیرهای هر عامل به همراه میانگین، انحراف معیار و بار عاملی آنها و مقدار ویژه و درصد واریانس مربوط به هر عامل در جدول ۳ آمده است.

در جدول ۳ متغیرهای تشکیل‌دهنده هر عامل بر اساس بار عاملی در ذیل هم آمده‌اند. از میان عوامل درج شده، عامل اخلاق و رفتار مدرس مشتمل بر عدم تبعیض بین دانشجویان، انتظارات بجا و مناسب و عدم تحمیل نظرات خود به آنان، علاقه، صبر و حوصله استاد برای پاسخگویی به سؤالات، ایجاد، علاقه و احترام متقابل، شرکت دادن دانشجو در مباحث درس، امکان دسترسی دانشجویان به استاد برای راهنمایی در خارج از کلاس و کنترل و حضور و غیاب آنان به‌تنهایی ۱۲/۵۰ درصد از کل واریانس مربوط به مقوله‌های مناسب ارزشیابی را تبیین کرده و در اولویت اول مقوله‌های مناسب ارزشیابی قرار دارد.

مطابق با جدول ۲، مهم‌ترین عوامل تهدیدکننده صحت و دقت فرم‌های ارزشیابی (رتبه‌های اول تا سوم)، سخت‌گیری یا آسان‌گیری استادان در نمره‌دهی، جدی نگرفتن فرم‌ها توسط دانشجویان و عدم طراحی مناسب آنهاست. درحالی‌که نتایج حاکی از آن است که دانشجویان در پاسخگویی به فرم‌ها، کمتر تحت تأثیر دانشجویان سال قبل و با جهت‌گیری ذهنی از پیش تعیین شده به‌واسطه آنان و با ترس از تلافی کردن اساتید در دروس آتی قرار می‌گیرند.

به‌منظور کاهش تعداد مقوله‌های مناسب ارزشیابی به چند عامل زیر بنایی و اصلی، از تحلیل عاملی بهره گرفته شد. محاسبات آماری اولیه بیانگر مناسب بودن داده‌ها برای تحلیل عاملی بود (Kaiser-Meyer-Olkin = ۰/۸۲). آزمون بارتلت نیز در سطح یک درصد معنی‌دار شد. در این بررسی، پنج عامل با مقادیر ویژه بالاتر از یک استخراج شدند (معیار مقدار ویژه، بالاتر از ۱/۴). متغیرها، بر اساس بار عاملی (سه‌م هر یک در تشکیل عامل) و پس از چرخش عاملی متعامد به روش واریماکس در این عوامل دسته‌بندی شدند. عوامل پنج‌گانه، ۴۵/۲۲ درصد از کل واریانس متغیرها را تبیین کردند و ۵۴/۸۷ درصد واریانس باقی‌مانده مربوط به

جدول ۳. مقدار ویژه، درصد واریانس، میانگین، انحراف معیار و بارهای عاملی مقوله‌های مناسب ارزشیابی

عامل / متغیر	مقدار ویژه	درصد واریانس هر عامل	میانگین از ۵	انحراف معیار	بار عاملی
۱. اخلاق و رفتار مدرس	۴/۶۳	۱۲/۵۰	۴/۱۸	۰/۹۹	
عدم تبعیض بین دانشجویان			۴/۰۳	۰/۹۹	۰/۶۸
انتظارات بجا و مناسب از دانشجویان			۴/۰۸	۰/۹۶	۰/۶۶
عدم تحمیل نظرات خود به دانشجویان			۴/۰۲	۰/۹۲	۰/۶۵
علاقه، صبر و حوصله استاد برای پاسخگویی به سؤالات دانشجویان			۴/۱۸	۱/۰۰	۰/۶۱
رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان و ایجاد علاقه و احترام متقابل			۴/۳۹	۱/۰۳	۰/۵۹
شرکت دادن دانشجو در مباحث درس			۴/۳۵	۰/۹۶	۰/۵۷
امکان دسترسی دانشجویان به استاد برای راهنمایی در خارج از کلاس			۴/۱۳	۱/۰۵	۰/۵۵
کنترل و حضور و غیاب دانشجویان			۴/۲۳	۰/۹۹	۰/۵۳
۲. توانایی مدیریت تدریس	۳/۸۵	۱۰/۴۱	۴/۲۷	۰/۹۹	
اشتیاق به کار تدریس			۴/۳۲	۱/۰۶	۰/۶۷
تسلط به مطالب درس			۴/۴۲	۱/۰۴	۰/۶۴
قدرت بیان و انتقال مطالب			۴/۰۸	۱/۰۰	۰/۶۲
ارائه عناوین تنظیم شده و رعایت پیچیدگی مطالب			۴/۰۳	۰/۹۵	۰/۵۵
روشن نمودن هدف و محتوای درس			۴/۳۷	۱/۰۰	۰/۵۱
استفاده از روش‌های مناسب تدریس با توجه به موضوع درس			۴/۰۱	۰/۹۸	۰/۵۰
توجه به دانسته‌های قبلی دانشجویان			۴/۴۲	۰/۹۵	۰/۴۸
جمع‌بندی مطالب در پایان ترم و کلاس			۴/۲۷	۱/۰۳	۰/۴۰
۳. خصوصیات شخصیتی	۳/۰۴	۸/۲۱	۴/۰۰	۰/۹۵	
مناسب بودن وضع ظاهری استاد			۳/۹۸	۰/۹۵	۰/۶۷
سرحال بودن استاد			۴/۱۰	۰/۹۷	۰/۶۵
رعایت شئون مدرسی و دانشگاهی			۴/۰۹	۱/۰۲	۰/۶۴
حضور به موقع و رعایت طول زمان کلاس			۳/۶۷	۰/۹۰	۰/۴۸
عدم استفاده از تکیه کلام‌های خاص			۴/۱۵	۱/۰۲	۰/۴۲
۴. نوآوری در تدریس	۲/۷۸	۷/۵۱	۴/۳۴	۱/۰۳	
استفاده از منابع جدید و متنوع			۴/۴۰	۱/۰۴	۰/۶۷
توجه به تمام جوانب کلاس و نوآوری			۴/۴۶	۱/۰۰	۰/۶۵
استفاده بهینه از امکانات آموزشی			۴/۱۴	۱/۰۰	۰/۵۵
۵. توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت	۲/۴۳	۶/۵۸	۳/۷۲	۰/۹۸	
ایجاد انگیزه در دانشجویان در جهت تحقیق و مطالعه			۳/۸۸	۰/۹۸	۰/۵۶
ایجاد رغبت در دانشجویان به درس			۳/۵۴	۰/۹۸	۰/۵۶
ایجاد خلاقیت ذهنی			۳/۷۴	۰/۹۴	۰/۵۴

توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت که چندان به آن عنایت نمی‌گردد در اولویت آخر مقوله‌های مناسب ارزشیابی قرار می‌گیرد. موارد اصلی آن شامل: ایجاد انگیزه در دانشجویان در جهت تحقیق و مطالعه، ایجاد رغبت در دانشجویان به درس، ایجاد خلاقیت ذهنی است.

به‌منظور بررسی و تبیین متغیرهای پیش‌گوکننده کیفیت موجود ارزشیابی از بین عناصر سازوکار ارزشیابی از تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد (جدول ۴). کیفیت ارزشیابی به‌عنوان متغیر وابسته و روش مناسب ارزشیابی، زمان مناسب ارزشیابی، افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج، افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید، نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی، مقیاس مناسب به‌منظور سنجش شاخص‌های ارزشیابی و ضرورت طراحی فرم‌های ارزشیابی متفاوت و جداگانه به‌عنوان متغیرهای مستقل وارد تحلیل رگرسیون شدند. در هر گام یک متغیر وارد تحلیل شد.

توانایی مدیریت تدریس که نام عامل دوم است یکی از اصول اساسی تدریس مؤثر و مناسب است. اشتیاق به کار تدریس، تسلط به مطالب درس، قدرت بیان و انتقال مطالب، ارائه عناوین تنظیم‌شده و رعایت پیچیدگی مطالب، روشن نمودن هدف و محتوای درس، استفاده از روش‌های مناسب تدریس با توجه به موضوع درس، توجه به دانسته‌های قبلی دانشجویان و جمع‌بندی مطالب در پایان ترم از جمله مقوله‌های تشکیل‌دهنده این توانایی هستند.

خصوصیات شخصیتی مدرس از جمله مناسب بودن وضع ظاهری استاد، سرحال بودن استاد، رعایت شئون مدرسی و دانشگاهی، حضور به موقع و رعایت طول زمان کلاس و عدم استفاده از تکیه‌کلام‌های خاص از دیگر مقوله‌های مناسب ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید است. استفاده از منابع جدید و متنوع، توجه به تمام جوانب کلاس و نوآوری و استفاده بهینه از امکانات آموزشی از جمله نوآوری‌های تدریس محسوب می‌گردند که مقوله چهارم مطالعه را برای ارزشیابی مناسب تشکیل می‌دهند.

جدول ۴. متغیرهای پیش‌گوکننده کیفیت ارزشیابی بر اساس تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام

گام	متغیر	مقدار B	خطای معیار	مقدار بتا	t	سطح معنی‌داری
-	مقدار ثابت	۳/۲۳	۰/۳۶	-	۷/۱۵	۰/۰۰۰
۱	روش مناسب ارزشیابی	۱/۳۸	۰/۱۲	۰/۵۵	۱۰/۷۹	۰/۰۰۰
۲	زمان مناسب ارزشیابی	۰/۳۲	۰/۰۵	۰/۳۴	۶/۱۴	۰/۰۰۰
۳	افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج	۰/۳۰	۰/۰۸	۰/۲۸	۴/۹۳	۰/۰۰۰
۴	افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید	۰/۳۱	۰/۰۵	۰/۲۱	۳/۴۳	۰/۰۰۱
۵	نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی	۰/۳۸	۰/۱۲	۰/۲۰	۳/۱۵	۰/۰۰۲

متغیر روش مناسب ارزشیابی با دارا بودن بیشترین مقدار بتا از اهمیت بیشتری نسبت به متغیرهای دیگر در پیش‌بینی کیفیت موجود ارزشیابی برخوردار است و کم‌اثرترین متغیر نیز در این بین نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی بوده است؛ بنابراین می‌توان چنین استنباط کرد که هر چه روش ارزشیابی مناسب‌تری اتخاذ شود کیفیت ارزشیابی نیز بالاتر رفته و ارزشیابی

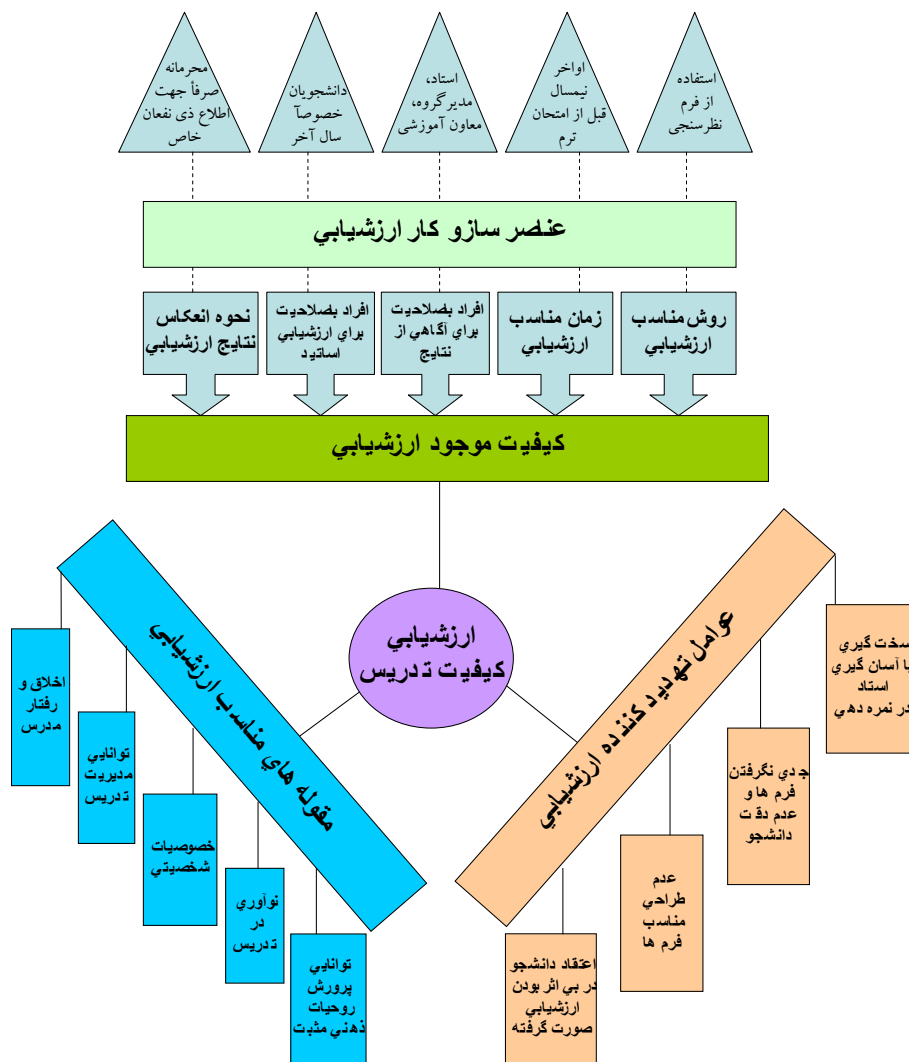
ضریب همبستگی چندگانه (R) در این تحلیل برابر ۰/۸۳ و ضریب تبیین (R^2) ۰/۶۹ است که نشان می‌دهد متغیرهای روش مناسب ارزشیابی، زمان مناسب ارزشیابی، افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج، افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید و نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی ۶۹ درصد از تغییرات متغیر کیفیت موجود ارزشیابی را تبیین می‌کنند. بر اساس جدول ۵

روش ارزشیابی)، در اواخر نیمسال تحصیلی و پیش از امتحان ترم (به‌عنوان مناسب‌ترین زمان ارزشیابی)، توسط دانشجویان خصوصاً دانشجویان سال آخر (به‌عنوان افراد باصلاحیت ارزشیابی اساتید)، همراه با بازخورد محرمانه نتایج (به‌عنوان مناسب‌ترین نحوه انعکاس نتایج ارزشیابی) و صرفاً برای اطلاع استاد، مدیر گروه و معاون آموزشی (به‌عنوان افراد باصلاحیت)، بیشترین اتفاق نظر را داشته‌اند. درنهایت با جمع‌بندی نتایج پژوهش حاضر، الگوی زیر به‌عنوان الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس به‌صورت ذیل پیشنهاد گردید.

موجود قابل استنادتر خواهد بود. نتیجه فوق برای سایر موارد نیز قابل استنتاج است. جدا از موارد مؤثر مذکور، دو متغیر مقیاس مناسب برای سنجش شاخص‌های ارزشیابی و ضرورت طراحی فرم‌های ارزشیابی متفاوت و جداگانه در تحلیل رگرسیون معنی‌دار نشده و از معادله حذف شدند. معادله رگرسیونی به‌صورت ذیل ارائه می‌شود:

$$Y=2/23+1/38X_1+0/32X_2+0/30X_3+0/31X_4+0/38X_5$$

نتایج حاصل از بررسی سؤالات انتها باز که بر اساس بیشترین فراوانی پاسخگویان تنظیم شد، نشان‌دهنده آن بود که اعضای هیئت‌علمی دانشگاه رازی بر استفاده از فرم‌های نظرسنجی روا و پایا (به‌عنوان مناسب‌ترین



نمودار ۱. الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، طراحی و تدوین الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس با توجه به دیدگاه‌های اعضای هیئت‌علمی دانشگاه رازی بود. نتایج مطالعه نشان داد که اساتید دانشگاه رازی از وضعیت موجود ارزشیابی کیفی تدریس توسط دانشجویان چندان خرسند نبوده‌اند. با این حال، زمان مراجعه رابطین ارزشیابی و دروس انتخابی برای ارزشیابی استادان را مناسب تشخیص دادند. از طرفی اعضای هیئت‌علمی معتقد بودند که ارزشیابی با پویایی رابطین ارزشیابی در جمع‌آوری دقیق اطلاعات، نظارت کافی بر اجرای دقیق فرایند ارزشیابی (شاید به دلیل عدم یک برنامه ارزشیابی مدون، سازمان‌دهی شده و منسجم با گروه مشخص ارزیاب و نظارت محدود مدیریت مطالعات در امر اجرای ارزشیابی استاد)، ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان در خصوص این فرایند (شامل توجیه در خصوص اهمیت ارزشیابی کیفیت تدریس، اهمیت دقت و حوصله در تکمیل فرم‌ها، محرمانه بودن این کار و موارد مشابه دیگر) همراه نبوده و از دیدگاه آنان دانشجویان با بی‌قیدی و بدون مسئولیت فرم‌های ارزشیابی را پر کرده و در حال حاضر استادان دروس مختلف به صورت متفاوت ارزشیابی نمی‌شوند.

شاید یکی از دلایل بی‌قیدی دانشجویان در پر کردن مسئولانه فرم‌های ارزشیابی این باشد که آنها فکر می‌کنند ارزشیابی کیفیت تدریس توسط دانشجویان از ارزش پایینی در نزد کارکنان و مسئولان آموزشی دانشکده‌ها برخوردار است. همان‌طور که در این تحقیق به‌عنوان یک عامل تهدیدکننده ارزشیابی بدان اشاره شد. مسلماً این امر به دلیل توجیه ناکافی دانشجویان در این خصوص است. از طرفی یکی از انتقادهای وارده بر فرم‌های ارزشیابی موجود این است که با توجه به ماهیت تقریباً متفاوت جمعی از رشته‌ها و ضرورت طرح حیطه‌های متفاوت، در حال حاضر اساتید رشته‌های گوناگون و درس‌های مختلف با یک فرم ارزشیابی شده و

بدر این‌که با یکدیگر مقایسه می‌شوند؛ لذا، توجه مسئولان مربوطه به این موارد عطف می‌گردد. در این زمینه، تهیه و تدوین فرم‌های ارزشیابی روا و پایای متفاوت برای دروس و رشته‌های متفاوت، نظارت دقیق بر انجام ارزشیابی و کار رابطین با تشکیل یک هیئت اجرا، نظارت و بررسی ارزشیابی و حضور متخصصین ارزشیاب و ایجاد کارگاه‌های آموزشی و توجیهی برای رابطین و مسئولان ارزشیابی پیشنهاد می‌گردد. در راستای نتایج این بخش، Tutunchi et al (2006) نیز در مطالعه خود به نتیجه مشابهی دست یافتند مبنی بر اینکه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان از نحوه ارزشیابی استاد و محتوا و مراحل اجرای آن احساس رضایت نداشته‌اند. از طرفی آنها مواردی از جمله ارزشیابی مشابه برای دروس با ماهیت متفاوت، بی‌قیدی و بی‌مسئولیتی دانشجویان در تکمیل فرم‌ها، عدم دقت رابطین ارزشیابی و عدم نظارت بر عملکرد آنها و عدم ارائه اطلاعات در ارزشیابی‌های موجود را ضعف‌های ارزشیابی برشمردند. سیف (Seyf, 1991) و ابرامی و همکاران (Abrami et al, 1990) نیز به دلایل مشابه اعتبار این‌گونه ارزشیابی را مورد تردید قرار دادند.

با وجود این پژوهش‌های همسو، بسیاری از مطالعات از ارزشیابی کیفیت تدریس و آموزش توسط دانشجویان حمایت کرده‌اند از جمله Seldin (1993)، Wachtel (1998)، Alaghband (1997) به نقل از Fathi azar (2003)، Burden (2007)، Chen & Hoshower (2003)، Clayson (1999)، Grussing (1994) و Spooren & Mortelmans (2006) که نشان‌دهنده اهمیت این نوع ارزشیابی است. هرچند که از نقاط ضعف آن نمی‌توان چشم‌پوشی کرد. از این‌رو، در نظر گرفتن فرایند ارزشیابی به صورت یک کل می‌تواند از بسیاری از ابهام‌های این نوع ارزشیابی مطابق بسیاری پژوهش‌ها بکاهد (از جمله Nobakht & Rodbary (2012)، Farokhnejad & Pirdadian (2011)، Jirovec

می‌تواند بازده حاصل از ارزشیابی را مخدوش نماید که نتیجه‌ای همسو با یافته‌ی اخیر در این پژوهش است. لذا تهیه و تدوین فرم‌های ارزشیابی مناسب باید با توجه به بررسی و تعیین شاخص‌های معقول و مطلوب صورت گیرد.

به‌منظور کاهش تعداد مقوله‌های مناسب ارزشیابی به چند عامل زیربنایی و اصلی از تحلیل عاملی بهره گرفته شد. این مقوله‌ها به ترتیب اهمیت شامل ۱. اخلاق و رفتار مدرس، ۲. توانایی مدیریت تدریس، ۳. خصوصیات شخصیتی، ۴. نوآوری در تدریس و ۵. توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت می‌باشند. بر این اساس می‌توان چنین بیان نمود که علاوه بر عملکرد آموزشی، توانایی‌ها و ویژگی‌های شخصیتی، رفتاری و اخلاقی و مدیریتی مدرس نیز باید به‌عنوان مقوله‌های مناسب ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان مد نظر قرار گیرد. در پژوهش Zari et al (2017) نیز صلاحیت‌های حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی، مدیریت کلاس و مهارت‌های تدریس به‌عنوان مؤلفه‌های مدرس اثربخش در نظام آموزش و پرورش ایران شناسایی گردید که با یافته‌ی اخیر منطبق است. این نتیجه در پژوهش Sobhani Nejad & Zamani manesh (2012) بر روی ابعاد معلم اثربخش در شهر یاسوج نیز حاصل شد، به‌گونه‌ای که ابعاد شخصیتی، تدریس و مدیریت بیشترین اولویت را کسب کردند. دی‌فینک (Dee Fink, 2006) و گراسینگ (Grussing, 1994) در این رابطه معتقدند که علاوه بر عملکرد آموزشی، سایر جوانب باید مورد ارزشیابی قرار گیرد که نشان از اهمیت این اولویت‌بندی را دارد. در همین راستا و همسو با نتایج پژوهش حاضر، Rajabi & Papzan (2010) مواردی از قبیل نحوه برخورد مدرس، به‌کارگیری سبک‌های تدریس عملی و کاربردی، اهمیت دادن به مشارکت دانشجو، تسلط بر محتوای آموزشی، برنامه‌ریزی برای تدریس، مدیریت کلاس را به‌عنوان موارد مهم ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت‌علمی از دیدگاه دانشجویان شناسایی کردند که با

etal (1998), Rajabi & Papzan (2010) به نقل از Ziyai et al (2006).

مهم‌ترین عوامل تهدیدکننده صحت و دقت فرم‌های ارزشیابی، سخت‌گیری یا آسان‌گیری استادان در نمره‌دهی، جدی نگرفتن فرم‌ها، بی‌دقتی دانشجویان در پر کردن آنها و عدم طراحی مناسب فرم‌ها به خاطر نبود شاخص‌های مناسب بودن‌اند که منجر به عدم کارایی مطلوب این نوع ارزشیابی خواهند شد. در تفسیر این نتیجه باید اذعان داشت که ازجمله سؤال‌برانگیزترین مطالبی که از آغاز ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان مطرح بوده اثر نمره استاد و سخت‌گیری و آسان‌گیری وی در نتیجه ارزشیابی است. این موضوع از حساسیت خاصی برخوردار است. برخی محققان دریافته‌اند که همبستگی ضعیفی میان نمره درس و نمره ارزشیابی وجود دارد (Karamdust, 2004). Greenwald (1997) در دانشگاه واشنگتن این مسئله را مورد تأیید قرار داد. اگرچه بالا بودن نمره ارزشیابی در دروسی که نمره امتحانی بالایی دارند ظاهراً منطقی به نظر می‌رسد، زیرا در کلاس‌هایی که عملکرد استاد بهتر است و موجب برانگیزی و تشویق دانشجویان به کار بیشتر می‌شود انتظار می‌رود که هم نتیجه ارزشیابی دانشجویان از استاد و هم نمره امتحانی دانشجویان مطلوب باشد، اما آنچه مد نظر منتقدان است این است که استادی با شیوه آسان‌گیری در نمره دادن (ارفاق بیشتر) نیز می‌تواند نمره ارزشیابی بالاتری دریافت کند و برعکس (Karamdust, 2004)؛ لذا سخت‌گیری یا آسان‌گیری استاد در نمره‌دهی به یکی از آفات ارزشیابی استاد توسط دانشجویان تبدیل شده که جای بحث و بررسی بسیار دارد. توتونچی و همکاران (Tutunchi et al, 2006) به نقل از Solivan (1985) به این نتیجه دست یافتند که یکی از مشکلات اختصاصی ارزشیابی استاد، نوشته نشدن شاخص‌های دقیق ارزشیابی است که این امر ممکن است حتی منجر به مقاومت اساتید در مقابل ارزشیابی شود. نامناسب بودن این فرم‌ها

هیئت علمی اشاره شده است. در خصوص استفاده از فرم‌های ارزشیابی، اگرچه تدوین این ابزار و اعتبار سنجی آن نسبتاً دشوار و وقت‌گیر است ولی اجرا و نمره‌گذاری آن بسیار ساده بوده و از طرفی، هزینه‌های نسبتاً کم این روش نسبت به سایر روش‌ها منجر به مقبولیت و فراگیری آن شده است. در رابطه با زمان مناسب ارزشیابی، در اواخر نیمسال تحصیلی و قبل از امتحان ترم دانشجو با نحوه تدریس و ویژگی‌های استاد به خوبی آشنا شده و دوره کلاس خود را به اتمام رسانده است لذا ارزشیابی معقولانه‌تری از عملکرد آموزشی استاد خواهد داشت. از طرفی به‌منظور کاهش تهدید تأثیر نمره امتحان در امتیاز ارزشیابی او به استاد درس، بهتر است که ارزشیابی پیش از امتحان پایان ترم صورت گیرد. از این‌رو، هر قدر زمان مساعدتری انتخاب شود، کیفیت ارزشیابی صورت گرفته بالاتر خواهد رفت. نتایج حاصل از ارزشیابی باید به‌صورت محرمانه و تنها به افرادی اطلاع داده شود که می‌توانند در بهبود کیفیت تدریس و آموزش دانشگاه نقش داشته باشند.

منابع

- Abrami, P. C. & Apollonia, S. & Cohen, P. A. (1990). Validity of student's ratings of instruction: what we know and what do not, *Journal of Education Psychology*, Vol (82), No 2, pp 219-231.
- Adhami, A., & Hagh dust, A. A., & Darvish Moghadam, S., & Shakibi, M. R., & Nuhi, E. (2001). Determining valid criteria for evaluating clinical and theoretical teaching faculty of Kerman University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Medical Education*, Vol (1), No 2, pp 24-30. [Persian]
- Alaghand, S. (1997). Collaborative university teaching and learning. *Journal of Educational Research*, Vol (5), No 1,2, pp 59-76. [Persian]
- Alibeygi, A. H., & Karami dehkordi, M. (2008). *Design model for evaluating the quality of teaching from the perspective of faculty members mystery*, Kermanshah: Razi University. [Persian]

نتایج تحقیق هم‌خوانی دارد. در مطالعه Nobakht & Rodbary (2012) نیز ظواهر فردی و اجتماعی و روابط متقابل استاد و دانشجو بیشترین امتیاز ارزشیابی را کسب کردند که معادل و همسو با اهمیت اخلاق و رفتار و ویژگی‌های شخصیتی استاد در ارزیابی کیفیت تدریس است. در مطالعه‌ای، Adhami et al (2001) در راستای تعیین معیاردهی معتبر ارزشیابی، تسلط بر مطالب درسی و معرفی و استفاده از منابع درسی معتبر و جدید را به‌عنوان مهم‌ترین و مناسب‌ترین موارد ارزشیابی اساتید معرفی نمودند که در رتبه دوم و چهارم اهمیت برای ارزشیابی کیفیت تدریس در پژوهش حاضر به شمار می‌آید و از این‌رو قابل استناد است.

متغیرهای روش مناسب ارزشیابی، زمان مناسب آن، افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج ارزشیابی، افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید و نحوه انعکاس مناسب نتایج ارزشیابی مهم‌ترین موارد تعیین‌کننده کیفیت ارزشیابی هستند. با این توضیح که هر اندازه از روش مناسب‌تر، زمان مساعدتر، افراد شایسته‌تر برای ارزشیابی اساتید و آگاهی از نتایج و بازخورد مناسب‌تری از نتایج صورت گیرد، کیفیت ارزشیابی بالاتر خواهد رفت و ارزشیابی موجود قابل استنادتر خواهد بود که کاملاً منطقی به نظر می‌رسد. در مطالعه Sarchami & Salmanzade (2005) برخی از اساتید پاره‌ای از موارد از جمله روش اجرای ارزشیابی، زمان انجام آن و ابزارهای مورد استفاده را مورد انتقاد قرار داده‌اند که این امر نشان از بااهمیت بودن این امر در ارزشیابی اساتید است. اعضای هیئت علمی دانشگاه رازی استفاده از فرم‌های نظرسنجی را به‌عنوان مناسب‌ترین روش ارزشیابی، در اواخر نیمسال تحصیلی و پیش از امتحان پایان ترم، توسط دانشجویان سال‌های آخر تحصیلی، با ارائه نتایج به‌صورت محرمانه، صرفاً برای اطلاع استاد، مدیر گروه و معاون آموزشی، اظهار نمودند. در تحقیق Rajabi & Papzan (2010) نیز به مذکور به‌عنوان موارد مهم در طراحی ابزار ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای

- Burden, P. (2007). "ELT Teacher Views on the Appropriateness for Teacher Development of End of Semester Student Evaluation of Teaching in a Japanese Context". *System*, Vol (36), pp 478-491.
- Chen, Y. & Hoshower, L. B. (2003). "Student Evaluation of Teaching Effectiveness: An Assessment of Student Perception and Motivation", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol (28), No 1, pp 71-88.
- Clayson, D. E. (1999). "Students' Evaluation of Teaching Effectiveness: Some Implications of Stability", *Journal of Marketing Education*, Vol (21), No 1, pp 68-75.
- Dee Fink, L. (2006). "Improving The Evaluation of College Teaching". Retrieved April 21, 2006, from: www.ou.edu
- Farokhnejad, KH., & Pirdadian (2011). *Quality assurance of the quality of teaching and learning in the university system*, Fifth International Conference on "Quality Assessment of the University System of" Tehran University - College Campus, may 2011.
- Fathi azar, A. (2003). *Methods and techniques of teaching*. Tabriz: Tabriz University Press. [Persian]
- Greenwald, A. G. (1997). Validity concerns and usefulness of student ratings instruction, *American Psychology*, Vol (52), No 11, pp 1182-1186.
- Grussing, P. G. (1994). "Sources of Error in Student Evaluation of Teaching", *American Journal of Pharmaceutical Education*, Vol (58), pp 316-318.
- Idaka I. I., M. T. Joshua & W. A. Kritsonis (2006), "Altitude of Academic Staff in Nigerian Tertiary Educational Institution To Student Evaluation of Instruction (SEI)", *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, Vol (23), No 4, pp 1-9.
- Jirovec, R. L. & Ramanathan, C. S. & Alvarez, A. R. (1998). Course evaluations: what are social work students telling us about teaching effectiveness? *Journal of Social work education*, Vol (34), No 2, pp 229-237.
- Karamdust, N. (2004). Examine of the relationship between evaluations of students' Psychology and Educational Sciences from teaching professors with scores of the lesson in 1998-1999 and 2000-2001 years, *Journal of Psychology and Educational Sciences*, Vol (34), pp 57-76. [Persian]
- Kitchel, T., R. J. Shane & J. Charles Cordell (2007), "College of Agriculture Course Evaluation Patterns in Overall Value of Course and Quality of Teaching"; *NACTA Journal*, Vol (52), P 3.
- Ramsden, P. (1998). *Learning to Teaching in Higher Education*. London: Routledge.
- Nobakht, M., & Rodbary, M. (2012). Assessment of students from teaching quality of faculty in university of Tehran, *Medicine and Refinement 1*, pp 22-26.
- Rajabi, S., & Papzan, A. H. (2010). Combining qualitative and quantitative methods in order to design a tool for evaluating faculty; Case study of Agriculture faculty, Razi University of Kermanshah, *Iran Journal of Higher Education Association*, Vol (3), No 1, pp 151-169. [Persian]
- Sarchami, R., & Salmanzade, H. (2005). Iran University faculty views about the impact evaluation to improve teaching, *Journal of Medical Science University - Qazvin*, Vol (34), pp 67-71. [Persian]
- Seldin, P. (1993). The use and abuse of student ratings of professors, *The chronicle of Higher Education*, Vol (39), p 40.
- Seyf, A. A. (1991). student evaluations of professors, how can it be trusted? *Psychological Research*, Vol (1), pp 1,2. [Persian]
- Shabani Varaki, B., & Hossein gholi khani, R. (2006). The quality of teaching at the university, *Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol (39), pp 1-21. [Persian]
- Sobhani Nejad, M., & Zamani manesh, H. (2012). Identifying Dimensions of Effective Teacher and Validating its Components by High School Teachers in Yasooj, *Research in Curriculum Planning*, vol (2), No 5, pp 68-81.
- Spooren P. & Mortelmans, D. (2006). "Teacher Professionalism and Student Evaluation of Teaching: Will Better Teachers Receive Higher Ratings and Will Better Students Give Higher Ratings?" *Educational Studies*, Vol (32), No 2, pp 201-214.
- Tutunchi, M., & Changiz, T., & Aliour, L., & Imani, N. (2006). University faculty views toward teacher evaluation, *Iranian Journal of*

Medical Education, Vol (6), No 1, pp 23-31.

[Persian]

Wachtel, H. K. (1998). "Student Evaluation of College Teaching Effectiveness: A Brief Review", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol (23), No 2, pp 191-212.

Zari, J., Emam Jomea, M.R., & Ahmad, Gh.A. (2017). Presenting a model for effective teacher and considering its proportionality with upper documents implications of Iran education system. *Research in Curriculum Planning*, vol (14), No 28, pp 1-14.