

طراحی الگویی برای ارزشیابی کیفیت تدریس در موسسات آموزش عالی

چکیده

ارزشیابی مستمر از نحوه عملکرد اساتید می تواند در شناسایی نقاط قوت و ضعف و بهبود کیفیت تدریس مؤثر باشد. هدف کلی این مطالعه، تدوین الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید است. جامعه آماری مورد مطالعه را اعضای هیئت علمی تمام وقت استخدام شده تشکیل دادند. 5 عامل به عنوان مقوله های مناسب ارزشیابی، شامل اخلاق و رفتار مدرس، توانایی مدیریت تدریس، خصوصیات شخصیتی، نوآوری در تدریس، توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت از تحلیل عاملی استخراج گردید. مهمترین عوامل تهدیدکننده ی ارزشیابی کیفیت تدریس، شامل سخت گیری یا آسان گیری استاد در نمره دهی، جدی نگرفتن فرم ها و عدم دقت دانشجویان، عدم طراحی مناسب فرم ها بر اساس شاخص های مطلوب می باشند. استفاده از فرم های نظرسنجی روا و پایا، در اواخر نیمسال تحصیلی و پیش از امتحان ترم، توسط دانشجویان خصوصاً سال آخر، با بازخورد محرمانه ی نتایج و صرفاً جهت اطلاع ذی نفعان خاص، توسط پاسخگویان مورد تأکید است. در نهایت، با توجه به یافته ها، الگوی جامع کیفیت تدریس ارائه شد.

واژه های کلیدی: ارزشیابی، کیفیت تدریس، الگوی جامع، اساتید.

مقدمه

ارزشیابی یکی از جنبه های مهم در فرایند فعالیت های آموزشی است و توسط آن می توان به کاستی ها و نقاط قوت برنامه آموزشی پی برد و راه کار مناسبی را در جهت حل مشکلات برنامه آموزشی ارائه نمود در این میان، ارزشیابی استاد به عنوان یک استراتژی مهم برای ارتقای کیفیت آموزشی مورد توجه دانشگاه ها بوده است، به همین جهت مراکز آموزش عالی برای تعیین شایستگی اساتید خود ملاک هایی را تعیین می کنند و بدین وسیله عملکرد آن ها را از طریق فرایندی مدون مورد ارزشیابی قرار می دهند. هدف این نوع ارزشیابی ها، بهبود نحوه تدریس و ارتقای اثربخشی آن است.

متخصصین معتقدند که ارزشیابی اساتید یکی از پیچیده ترین انواع ارزشیابی ها است. علت پیچیدگی آن را کم اعتباری و بی دقتی وسایل و روش های سنجش و اندازه گیری مورد استفاده دانسته اند. زیرا شیوه های به کار گرفته شده، روش ارزشیابی و منابع اطلاعاتی حاصل نمی توانند اطلاعات دقیق و بی غرضانه ای را ارائه نمایند. به همین دلیل، پیشنهاد کرده اند که برای قضاوت نهایی، جنبه های مختلف ارزشیابی مورد توجه قرار گیرد که این امر نیازمند دسترسی به یک الگوی جامع است.

مراکز و مؤسسات آموزشی از دیرباز ارزشیابی از تدریس اساتید را به کار می گرفتند 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 گونه ای که اولین موج مطالعات در این خصوص در دهه 1920 ایجاد شد و در دهه 1970 که محققان به بررسی قابلیت کاربرد این روش در شرایط مختلف پرداختند، به اوج خود رسید (اسپورن و مورتلمن، 2006). در مطالعه ای که به پی گیری کاربرد ارزشیابی دانشجویان از استادان از سال 1973 تا 1993 در میان 600 دانشکده صورت گرفته سلدین (1993) دریافته است که تعداد مؤسساتی که از نتایج ارزشیابی دانشجویان برای ارزشیابی استادان استفاده می کنند از 29 درصد به 86 درصد افزایش یافته است، به طوری که هیچ شیوه ی ارزشیابی دیگری تا به این حد کاربرد نداشته است. وی ضمن اشاره به نمونه هایی اظهار می دارد که تحقیق نشان می دهد که برای موارد زیادی رؤسا و اعضای هیئت علمی درباره ی ارزشیابی دانشجویان از استادان، اشتیاق از خود نشان می دهند: یکی از استادان دانشگاه کالیفرنیا می گوید "بدون شک دانشجویان داوران بسیار دقیقی برای اثربخشی تدریس هستند"، سلدین بیان می دارد که اگر قرار باشد تدریس استادان ارزشیابی شود به سختی می توان از نظرخواهی منظم از دانشجویان چشم پوشی کرد زیرا هرگاه بخواهیم درباره ی مزه ی غذایی بررسی کنیم باید نظرات کسانی را

مورد توجه قرار دهیم که از آن غذا استفاده کرده اند (سلدین، 1993). واپتل (1998) پژوهش هایی را که طی 70 سال گذشته در مورد ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان انجام شده را بررسی کرده است. وی ضمن بیان دیدگاه های مثبت و منفی این نوع ارزشیابی که از پژوهش های مختلف بدست آمده، چنین نتیجه گیری می نماید: با اطمینان می توان گفت که اکثر پژوهشگران بر این باورند که ارزشیابی دانشجویان روشی معتبر، قابل اعتماد و ابزاری با ارزش برای ارزشیابی تدریس است. در واقع، ارزشیابی دانشجویان تنها شاخص تعیین کننده اثر بخشی تدریس است که اعتبار آن ها به طور کامل و قاطع ثابت شده است در همین راستا، به نقل از کولیچ و دین اظهار داشته اند که تحقیقات فراوان انجام شده در مورد اعتبار و پایایی نتایج ارزشیابی دانشجویی منجر به استفاده گسترده ی این روش در دنیا شده است.

در سال های اخیر نیز ضمن انجام مطالعات بسیار (بورتن، 2007؛ چن و همکاران، 2003؛ کلاسون، 1999؛ گراسینگ، 1994؛ اسپورن و مورتلمن، 2006؛ واپل، 1998) بر سر درستی یا نادرستی ارزشیابی عملکرد اعضای هیئت علمی توسط دانشجویان، دانشجویان مهم ترین منبع اطلاعاتی برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی شناخته شدند استفاده از نظرهای دانشجویان و دانش آموزان برای ارزشیابی از درس و فعالیت های آموزشی مدرسین، با آن که روشی بسیار معمول و شناخته شده است اما با این وجود شواهد پژوهشی نشان می دهند که اظهار نظر شاگردان درباره ی مدرسین متأثر از عواملی است که بایستی به عنوان تهدیدهای ارزشیابی مدنظر قرار گیرند. دونکین (1986) این را یک پدیده ی کلی فرض کرده و گفته است: پژوهش های انجام شده به وسیله ی روانشناسان در چند دهه ی اخیر به روشنی نشان داده اند که صفات و ویژگی های کلی محیطی، ادراک ها و قضاوت های افراد را تحت تأثیر قرار می دهند. از این رو، انجام ارزشیابی مناسب، بخصوص با اهداف معین، به صورت حمایت کننده و با در نظر گرفتن جنبه های دخیل کننده در انجام ارزشیابی با کیفیت، یکی از مسئولیت های خطیر مدیریت آموزشی محسوب می شود. در این زمینه ارائه ی یک الگوی جامع ارزشیابی می تواند نقش بسزایی در کمک به مدیریت آموزشی در انجام درست مسئولیت خود داشته باشد. لذا، از آن جا که این روش ارزشیابی کاربرد زیادی پیدا کرده است و اهمیت ارزشیابی در امور دانشگاه امری غیر قابل انکار است لذا بهره گیری از یک الگوی جامع ارزشیابی و تنظیم برنامه های ارزشیابی بر اساس آن به منظور ارتقای کیفیت آموزش، بهبود روش های تدریس، افزایش سطح علمی و پژوهشی و همچنین تصمیم گیری منطقی در رابطه با نحوه استخدام، ارتقا و برآورد مالی می تواند بسیار مفید واقع گردد.

مطالعات انجام گرفته در مورد فرایند ارزشیابی استاد محدود بوده است. در مطالعه ای مروری که سالیوان بر روی 40 مقاله چاپ شده در مورد ارزشیابی استاد طی 15 سال انجام داد، دریافت که تنها در 3 مقاله بطور اختصاصی به فرایند ارزشیابی اشاره نموده اند اعضای هیئت علمی از کیفیت ارزشیابی موجود و مراحل اجرای ارزشیابی استاد چندان خرسند نبودند و نسبت به فرایند ارزشیابی استاد نظر منفی داشتند. در این زمینه پژوهشگران مذکور تهیه و تدوین ابزارهای پایا و روا برای کلیه ی حیطه های آموزشی و سطوح مختلف تحصیلی، نظارت دقیق بر انجام ارزشیابی و کاربرد روش های ارزشیابی همتایان را پیشنهاد کردند جیروک و همکاران (1998) پایایی و روایی ارزشیابی دانشجویان از استادان را مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه دست یافتند که ارزشیابی دانشجویان از توانایی تدریس استادان با مهارت های ملموس و قابل تشخیص تدریس ارتباط تنگاتنگی دارد. لذا مقوله های مناسب ارزشیابی همچنان مورد تردید قرار دارد. از این رو همچنان بررسی کیفیت ارزشیابی مستلزم بهره گیری از الگویی جامع است که بتواند دید کلی محقق را جهت داده و در فرایند ارزشیابی، مقوله های مناسب و عوامل تهدیدکننده را مدنظر قرار داده و برنامه ریزی مناسبی را جهت ارزشیابی و تدوین فرم های 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 تحقیق

روش این تحقیق، توسط پژوهشگران در یکی از دانشگاهها کمی و به لحاظ روش های دستیابی به حقایق و داده پردازی، از نوع تحقیقات توصیفی-همبستگی است انجام شده و با توجه به محدوده های تحقیق، طرح مورد استفاده مقطعی است. جامعه آماری این تحقیق را اعضای هیأت علمی تمام وقت استخدام شده (به صورت پیمانی، رسمی آزمایشی و رسمی قطعی) تشکیل دادند که تعداد آن ها بر اساس آخرین آمار اداره کارگزینی هیأت علمی معادل 224 نفر (غیر از افرادی که در مأموریت و فرصت مطالعاتی به سر می برند) بود. از آنجایی که مطالعه نهایی جامعه آماری به گونه ای که به یک قاعده کلی بیانجامد عملی و امکانپذیر بود، لذا تمامی اعضای جامعه آماری جهت جمع آوری داده های دست اول مورد نظر قرار گرفتند و به عبارتی از روش سرشماری (Census Survey) استفاده شد. ابزار اصلی گردآوری اطلاعات بخش میدانی تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته ای بود که با بهره گیری از پیشینه تحقیق و مبانی نظری تدوین شد. برای تأیید روایی شکلی و محتوایی (Face and Content Validity)، پرسشنامه در اختیار چند نفر متخصص و صاحب نظر مسایل سنجش و اندازه گیری، آموزش عالی، ارزشیابی آموزشی و مدیریت رفتار سازمانی قرار داده شد تا معلوم گردد که سئوالات تا چه حد معرف و منعکس کننده خصیصه مورد مطالعه است. بدین ترتیب اصلاحات لازم انجام شد و روایی پرسشنامه تأیید گردید. میزان اعتبار (Reliability) پرسشنامه از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ که محاسبه آن مستلزم یکبار اجرای وسیله سنجش در جامعه ای مشابه جامعه آماری مورد نظر است تعیین شد. به این منظور پرسشنامه توسط 25 نفر تکمیل و میزان ضریب آلفای کرونباخ برای تک تک سئوالات ذیربط و میزان همبستگی هر سؤال با کل سئوالات محاسبه گردید. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در کل برابر با 0/83 به دست آمد که نشانگر پایایی یا اعتبار بالای ابزار تحقیق بود. پس از تکمیل پرسشنامه ها در گروه های نمونه (نرخ بازگشت = 70 درصد)، عملیات کدگذاری، استخراج اطلاعات و انتقال آنها بر روی رایانه انجام شد. پس از طی فرآیند داده پردازی، محاسبات آماری (توصیفی و استنباطی) با استفاده از برنامه SPSS انجام شد.

یافته ها

جدول 1 وضعیت موجود ارزشیابی کیفیت تدریس را از دیدگاه اعضای هیئت علمی نشان می دهد. مولفه های تشکیل دهنده ی مقوله ی مذکور بر اساس میانگین رتبه ای (از بیشترین به کمترین) مرتب شده اند. در ستون های بعدی نیز انحراف معیار مربوطه و میزان موافقت با هر یک از گویه ها (به درصد) ذکر شده است.

جدول 1: وضعیت موجود ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی

متغیر/ گویه	میانگین* (از 5)	انحراف معیار	فراوانی (درصد)		
			پایین	متوسط	بالا
کیفیت موجود ارزشیابی	2/79	0/49	47/8	38/0	14/2
زمان مراجعه رابطین ارزشیابی	3/53	1/10	28/2	52/1	19/7
مناسب بودن دروس انتخابی برای ارزشیابی استادان	3/28	1/12	35/6	42/1	22/3
مناسب بودن شرایط و موقعیت تکمیل فرم ها	2/93	1/16	37/7	43/8	18/6
تنظیم محتوای فرم ها بر اساس نیاز خاص گروه های آموزشی	2/53	1/10	22/5	58/1	19/4
مناسب بودن محتوای فرم های ارزشیابی به لحاظ مهارت ها	2/43	1/08	24/9	58/9	16/2
توجه به روش های فراگیر محور در فرم ها	2/32	1/01	45/3	42/1	12/6
پویایی و فعالیت رابطین ارزشیابی در جمع آوری دقیق	2/31	1/13	53/0	28/9	18/2

اطلاعات

16/2	30/8	53/0	1/13	2/26	نظارت بر اجرای دقیق فرایند ارزشیابی توسط رابطین ارزشیابی
12/4	32/85	54/75	0/98	2/17	ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان در خصوص فرایند تکمیل فرم ها توسط رابطین ارزشیابی
12	19/5	78/5	1/11	2/00	دقت دانشجویان و مسئولیت پذیری آن ها در تکمیل فرم ها
6/7	21/8	71/5	0/98	1/98	ارزشیابی متفاوت استادان و دروس مختلف

* مقیاس: کاملاً مخالف=1 تا کاملاً موافق=5

بر اساس جدول 1، وضعیت موجود ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی توسط دانشجویان از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه در حد چندان مناسبی ارزیابی نگردید. مطابق جدول فوق، اکثر اعضای هیئت علمی، زمان مراجعه رابطین ارزشیابی و دروس انتخابی برای ارزشیابی استادان را مناسب تشخیص دادند. در حالی که، کمترین اتفاق نظر مربوط به دو گزینه ی آخر است، به بیان دیگر، اعضای هیئت علمی معتقدند که رابطین ارزشیابی از پویایی کافی به منظور جمع آوری اطلاعات برخوردار نبوده، نظارت منظم و دقیق بر فرایند ارزشیابی دانشجویان و ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان در این خصوص صورت نگرفته، از طرفی دانشجویان با بی قیدی و بدون مسئولیت فرم های ارزشیابی را پر می کنند و در حال حاضر استادان دروس مختلف به صورت متفاوت ارزشیابی نمی شوند.

جدول 2 مهمترین عوامل تهدید کننده صحت و دقت فرم های ارزشیابی را نشان می دهد. مولفه های تشکیل دهنده ی مقوله ی مذکور بر اساس میانگین رتبه ای (از بیشترین به کمترین) مرتب شده اند.

جدول 2: عوامل تهدید کننده صحت و دقت فرم های ارزشیابی

متغیر / گویه	میانگین *	انحراف معیار
سخت گیری یا آسان گیری استادان در نمره دهی	8/25	1/84
جدی نگرفتن فرم ها و عدم دقت دانشجویان در پر کردن آن ها	8/14	1/61
عدم طراحی مناسب فرم ها (برای مثال عدم استفاده از شاخص های مطلوب)	7/37	1/7
اعتقاد دانشجو به این که نتایج حاصل از ارزشیابی منشأ هیچ اقدامی نخواهد بود	6/46	2/52
تحت تأثیر قرار گرفتن دانشجو توسط دانشجویان سال قبل و ایجاد تصویری خاص نسبت به استاد در ذهن وی قبل از حضور در کلاس	6/25	2/12
ترس دانشجو از تلافی نمودن استاد و واکنش منفی وی در دروس آتی	5/27	3/24

* مقیاس: کاملاً مخالف=1 تا کاملاً موافق=10

مطابق با جدول 2، مهمترین عوامل تهدید کننده صحت و دقت فرم های ارزشیابی (رتبه های اول تا سوم)، سخت گیری یا آسان گیری استادان در نمره دهی، جدی نگرفتن فرم ها توسط دانشجویان و عدم طراحی مناسب آن هاست. در حالی که نتایج حاکی از آن است که دانشجویان در پاسخگویی به فرم ها، کمتر تحت تأثیر دانشجویان سال قبل و با جهت گیری ذهنی از پیش تعیین شده به واسطه ی آنان و با ترس از تلافی کردن اساتید در دروس آتی قرار می گیرند.

به منظور کاهش تعداد مقوله های مناسب ارزشیابی به چند عامل زیر بنایی و اصلی، از تحلیل عاملی بهره گرفته شد. محاسبات آماری اولیه بیانگر مناسب بودن داده ها برای تحلیل عاملی بود ($KMO^1=0/82$). آزمون بارتلت نیز در سطح یک درصد معنی دار شد. در این بررسی، پنج عامل با مقادیر ویژه² بالاتر از یک استخراج شدند (معیار مقدار ویژه، بالاتر از 1/4). متغیرها، بر اساس بار عاملی (سهام هر یک در تشکیل عامل) و پس از چرخش عاملی متعامد³ به روش واریماکس در این عوامل دسته بندی شدند. عوامل پنج گانه، 45/22 درصد از کل واریانس متغیرها را تبیین کردند و 54/87 درصد واریانس باقی مانده مربوط به عواملی بود که از طریق تحلیل عاملی شناسایی نشدند (جدول 3). پس از بررسی متغیرهای مربوط به هر عامل و بارهای عاملی آن ها، عوامل بدین ترتیب: اخلاق و رفتار مدرس، توانایی مدیریت تدریس، خصوصیات شخصیتی، نوآوری در تدریس و توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت، نام گذاری شدند.

جدول 3: عامل های استخراج شده همراه با مقدار ویژه و واریانس پس از چرخش عامل ها

عامل	مقدار ویژه	درصد واریانس	درصد واریانس تجمعی
اخلاق و رفتار مدرس	4/63	12/50	12/50
توانایی مدیریت تدریس	3/85	10/41	22/91
خصوصیات شخصیتی	3/04	8/21	31/13
نوآوری در تدریس	2/78	7/51	38/64
توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت	2/43	6/58	45/22

متغیرهای هر عامل به همراه میانگین، انحراف معیار و بار عاملی آن ها در جدول 4 آمده است.

جدول 4: میانگین، انحراف معیار و بارهای عاملی مقوله های مناسب ارزشیابی

عامل / متغیر	میانگین از 5	انحراف معیار	بار عاملی
1- اخلاق و رفتار مدرس	4/18	0/99	
عدم تبعیض بین دانشجویان	4/03	0/99	0/68
انتظارات بجا و مناسب از دانشجویان	4/08	0/96	0/66
عدم تحمیل نظرات خود به دانشجویان	4/02	0/92	0/65
علاقه، صبر و حوصله استاد جهت پاسخگویی به سولات دانشجویان	4/18	1/00	0/61
رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان و ایجاد علاقه و احترام متقابل	4/39	1/03	0/59
شرکت دادن دانشجو در مباحث درس	4/35	0/96	0/57
امکان دسترسی دانشجویان به استاد برای راهنمایی در خارج از کلاس	4/13	1/05	0/55
کنترل و حضور و غیاب دانشجویان	4/23	0/99	0/53
2- توانایی مدیریت تدریس	4/27	0/99	
اشتیاق به کار تدریس	4/32	1/06	0/67

¹ Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy

² Eigen Value

³ Orthogonal Rotation

0/64	1/04	4/42	تسلط به مطالب درس
0/62	1/00	4/08	قدرت بیان و انتقال مطالب
0/55	0/95	4/03	ارائه عناوین تنظیم شده و رعایت پیچیدگی مطالب
0/51	1/00	4/37	روشن نمودن هدف و محتوای درس
0/50	0/98	4/01	استفاده از روش های مناسب تدریس با توجه به موضوع درس
0/48	0/95	4/42	توجه به دانسته های قبلی دانشجویان
0/40	1/03	4/27	جمع بندی مطالب در پایان ترم و کلاس
	0/95	4/00	3- خصوصیات شخصیتی
0/67	0/95	3/98	مناسب بودن وضع ظاهری استاد
0/65	0/97	4/10	سرحال بودن استاد
0/64	1/02	4/09	رعایت شئون مدرسی و دانشگاهی
0/48	0/90	3/67	حضور به موقع و رعایت طول زمان کلاس
0/42	1/02	4/15	عدم استفاده از تکیه کلام های خاص
	1/03	4/34	4- نوآوری در تدریس
0/67	1/04	4/40	استفاده از منابع جدید و متنوع
0/65	1/00	4/46	توجه به تمام جوانب کلاس و نوآوری
0/55	1/00	4/14	استفاده بهینه از امکانات آموزشی
	0/98	3/72	5- توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت
0/56	0/98	3/88	ایجاد انگیزه در دانشجویان در جهت تحقیق و مطالعه
0/56	0/98	3/54	ایجاد رغبت در دانشجویان به درس
0/54	0/94	3/74	ایجاد خلاقیت ذهنی

در جدول 4 متغیر های تشکیل دهنده ی هر عامل بر اساس بار عاملی در ذیل هم آمده اند. 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 جهت پاسخگویی به سولات، رفتار اجتماعی وی و 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 به تنهایی 12/50 درصد از کل واریانس مربوط به مقوله های مناسب ارزشیابی را تبیین کرده (جدول 3) و در اولویت اول مقوله های مناسب ارزشیابی قرار دارد.

توانایی مدیریت تدریس که نام عامل دوم است یکی از اصول اساسی تدریس مؤثر و مناسب می باشد. اشتیاق به کار تدریس، تسلط به مطالب درس، قدرت بیان و انتقال مطالب، ارائه عناوین تنظیم شده و رعایت پیچیدگی مطالب، روشن نمودن هدف و محتوای درس، استفاده از روش های مناسب تدریس با توجه به موضوع درس، توجه به دانسته های قبلی دانشجویان و جمع بندی مطالب در پایان ترم و کلاس از جمله مقوله های تشکیل دهنده ی 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 تکیه کلام های خاص از دیگر مقوله های 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 نوآوری های تدریس محسوب می گردند که مقوله ی چهارم مطالعه را جهت ارزشیابی مناسب تشکیل می دهند. توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت که چندان به آن عنایت نمی گردد در اولویت آخر مقوله های مناسب ارزشیابی قرار می گیرد. موارد اصلی آن شامل: ایجاد انگیزه در دانشجویان در جهت تحقیق و مطالعه، ایجاد رغبت در دانشجویان به درس، ایجاد خلاقیت ذهنی می باشد. به منظور بررسی و تبیین متغیرهای پیش گوکننده ی کیفیت موجود ارزشیابی از بین عناصر سازوکار ارزشیابی از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد (جدول 5).

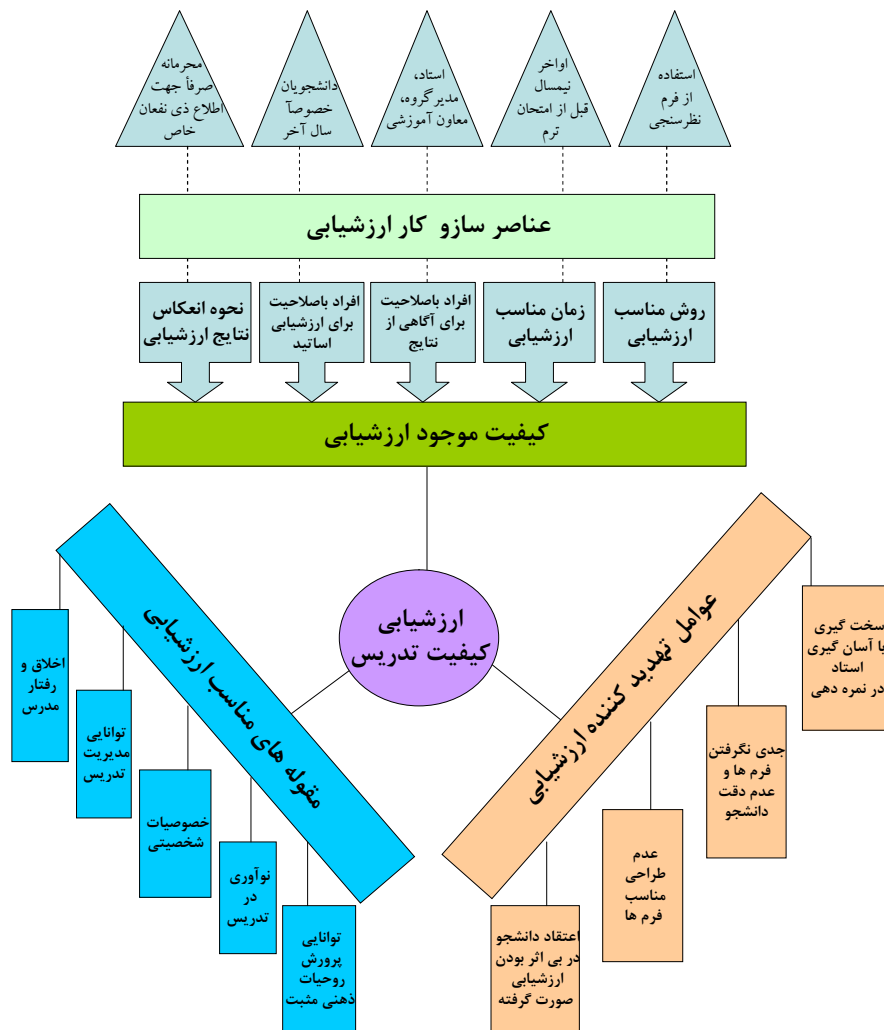
جدول 5: متغیرهای پیش گوکننده کیفیت موجود ارزشیابی بر اساس تحلیل رگرسیون گام گام

مدل	مقدار B	خطای معیار	مقدار بتا	t	سطح معنی داری
مقدار ثابت	3/23	0/36	-	7/15	0/000
روش مناسب ارزشیابی	1/38	0/12	0/55	179 10	0/000
زمان مناسب ارزشیابی	0/32	0/05	0/34	6/14	0/000
افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج	0/30	0/08	0/28	4/93	0/000
افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید	0/31	0/05	0/21	3/43	0/001
نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی	0/38	0/12	0/20	3/15	0/002

ضریب همبستگی چندگانه (R) در این تحلیل برابر 0/83 و ضریب تبیین (R^2) 0/69 است که نشان می دهد متغیرهای روش مناسب ارزشیابی، زمان مناسب ارزشیابی، افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج، افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید و نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی 69 درصد از تغییرات متغیر کیفیت موجود ارزشیابی را تبیین می کنند. بر اساس جدول 5 متغیر روش مناسب ارزشیابی با دارا بودن بیشترین مقدار بتا از اهمیت بیشتری نسبت به متغیرهای دیگر در پیش بینی کیفیت موجود ارزشیابی برخوردار است و کم اثرترین متغیر نیز در این بین نحوه مناسب انعکاس نتایج ارزشیابی بوده است. بنابراین می توان چنین استنباط کرد که هر چه روش ارزشیابی مناسب تری اتخاذ شود کیفیت ارزشیابی نیز بالاتر رفته و ارزشیابی موجود قابل استنادتر خواهد بود. نتیجه فوق برای سایر موارد نیز قابل استنتاج است. جدا از موارد مؤثر مذکور، دو متغیر مقیاس مناسب جهت سنجش شاخص های ارزشیابی و ضرورت طراحی فرم های ارزشیابی متفاوت و جداگانه در تحلیل رگرسیون معنی دار نشده و از معادله حذف شدند. معادله ی رگرسیونی به صورت ذیل ارائه می شود:

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

نتایج حاصل از بررسی سوالات انتها باز که بر اساس بیشترین فراوانی پاسخگویان تنظیم شد، نشان دهنده ی آن بود که اعضای هیئت علمی بر استفاده از فرم های نظرسنجی روا و پایا (به عنوان مناسب ترین روش ارزشیابی)، در اواخر نیمسال تحصیلی و پیش از امتحان ترم (به عنوان مناسب ترین زمان ارزشیابی)، توسط دانشجویان خصوصاً دانشجویان سال آخر (به عنوان افراد باصلاحیت ارزشیابی اساتید)، همراه با بازخورد محرمانه ی نتایج (به عنوان مناسب ترین نحوه ی انعکاس نتایج ارزشیابی)، و صرفاً جهت اطلاع استاد، مدیر گروه و معاون آموزشی (به عنوان افراد باصلاحیت)، بیشترین اتفاق نظر را داشته اند. در نهایت با جمع بندی نتایج مقاله ی حاضر، الگوی زیر به عنوان الگوی جامع ارزشیابی کیفیت تدریس به صورت ذیل پیشنهاد گردید.



نمودار 1: الگوی جامع ارزیابی کیفیت تدریس

بحث و نتیجه گیری

تدارک و توسعه ی برنامه ارزیابی اعضای هیئت علمی تبیین کننده ی ارزش های منحصر به فرد و از اولویت های مهم یک مؤسسه ی آموزشی است هدف مطالعه ی حاضر، طراحی و تدوین الگوی جامع ارزیابی کیفیت تدریس با توجه به دیدگاه های اعضای هیئت علمی دانشگاه بود. نتایج مطالعه نشان داد که اساتید دانشگاه از وضعیت موجود ارزیابی کیفی تدریس توسط دانشجویان چندان خرسند نبوده اند. با این حال ، زمان مراجعه رابطن ارزیابی و دروس انتخابی برای ارزیابی استادان را مناسب تشخیص دادند. از طرفی اعضای هیئت علمی معتقد بودند که ارزیابی با پویایی رابطن ارزیابی در جمع آوری دقیق اطلاعات، نظارت کافی بر اجرای دقیق فرایند ارزیابی (شاید به دلیل عدم یک برنامه ی ارزیابی مدون، سازماندهی شده و منسجم با گروه مشخص ارزیاب و نظارت محدود مدیریت مطالعات در امر اجرای ارزیابی استاد)، ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان در خصوص این فرایند (شامل توجه در خصوص اهمیت ارزیابی کیفیت تدریس، اهمیت دقت و حوصله در تکمیل فرم ها، محرمانه بودن این کار و موارد مشابه دیگر) همراه نبوده و از دیدگاه آنان دانشجویان با بی قیدی و بدون

مسئولیت فرم های ارزشیابی را پر کرده و در حال حاضر استادان دروس مختلف به صورت متفاوت ارزشیابی نمی شوند. شاید یکی از دلایل بی قیدی دانشجویان در پر کردن مسئولانه فرم های ارزشیابی نیز این باشد که آن ها فکر می کنند ارزشیابی کیفیت تدریس توسط دانشجویان از ارزش پایینی در نزد کارکنان و مسئولان آموزشی دانشکده ها برخوردار است همانطور که در این تحقیق به عنوان یک عامل تهدید کننده ی ارزشیابی بدان اشاره شد. مسلماً این امر به دلیل توجیه ناکافی دانشجویان در این خصوص می باشد. از طرفی یکی از انتقادهای وارده بر فرم های ارزشیابی موجود این است که با توجه به ماهیت تقریباً متفاوت جمعی از رشته ها و ضرورت طرح حیطه های متفاوت، در حال حاضر اساتید رشته های گوناگون و درس های مختلف با یک فرم ارزشیابی شده و بدتر اینکه با یکدیگر مقایسه می شوند. لذا، توجه مسئولان مربوطه به این موارد عطف می گردد. در این زمینه، تهیه و تدوین فرم های ارزشیابی روا و پایای متفاوت برای دروس و رشته های متفاوت، نظارت دقیق بر انجام ارزشیابی و کار رابطین با تشکیل یک هیئت اجرا، نظارت و بررسی ارزشیابی و حضور متخصصین ارزشیاب و ایجاد کارگاه های آموزشی و توجیهی برای رابطین و مسئولان ارزشیابی پیشنهاد می گردد. در راستای نتایج این بخش، همکاران نیز در مطالعه ای خود به نتیجه ی مشابهی دست یافتند مبنی بر این که اعضای هیئت هلمی دانشگاه از نحوه ی ارزشیابی استاد و محتوا و مراحل اجرای آن احساس رضایت نداشته اند. از طرفی آن ها مواردی از جمله ارزشیابی مشابه برای دروس با ماهیت متفاوت، بی قیدی و بی مسئولیتی دانشجویان در تکمیل فرم ها، عدم دقت رابطین ارزشیابی و عدم نظارت بر عملکرد آن ها و عدم ارائه ی اطلاعات در ارزشیابی های موجود را ضعف های ارزشیابی برشمردند.

بر اساس نتایج این پژوهش، مهمترین عوامل تهدیدکننده ی صحت و دقت فرم های ارزشیابی، سخت گیری یا آسان گیری استادان در نمره دهی، جدی نگرفتن فرم ها، بی بی دقتی دانشجویان در پر کردن آن ها و عدم طراحی مناسب فرم ها به خاطر نبود شاخص های مناسب بودند که منجر به عدم کارایی مطلوب این نوع ارزشیابی خواهند شد. در تفسیر این نتیجه باید اذعان داشت که از جمله سوال برانگیزترین مطالبی که از آغاز ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان مطرح بوده اثرنمره ی استاد و سخت گیری و آسان گیری وی در نتیجه یارزشیابی است. این موضوع از حساسیت خاصی برخوردار است. **برخی محققان دریافته اند که همبستگی ضعیفی میان نمره ی درس و نمره ی ارزشیابی وجود دارد گرین والد و گیلور (1997) در بخشی از مقاله ی خود تحت عنوان "بلی می توانم با دادن نمره ی بالاتر نمره ارزشیابی بالایی کسب کنم"**، با استفاده از نتیجه ی تحقیق خود در دانشگاه واشنگتن این مسئله را مورد تأیید قرار داد. اگر چه بالا بودن نمره ی ارزشیابی در دروسی که نمره ی امتحانی بالایی دارند ظاهراً منطقی به نظر می رسد، زیرا در کلاس هایی که عملکرد استاد بهتر است و موجب برانگیزی و تشویق دانشجویان به کار بیشتر می شود انتظار می رود که هم نتیجه ی ارزشیابی دانشجویان از استاد و هم نمره امتحانی دانشجویان مطلوب باشد، اما آن چه مد نظر منتقدان است این می باشد که استادی با شیوه ی آسان گیری در نمره دادن (ارفاق بیشتر) نیز می تواند نمره ی ارزشیابی بالاتری دریافت کند و برعکس لذا سخت گیری یا آسان گیری استاد در نمره دهی به یکی از آفات ارزشیابی استاد توسط دانشجویان تبدیل شده که جای بحث بررسی بسیار دارد. به نقل از سولیوان (1985) به این نتیجه دست یافتند که یکی از مشکلات اختصاصی ارزشیابی استاد، نوشته نشدن شاخص های دقیق ارزشیابی است که این امر ممکن است حتی منجر به مقاومت اساتید در مقابل ارزشیابی شود. نامناسب بودن این فرم ها می تواند بازده حاصل از ارزشیابی را مخدوش نماید لذا تهیه و تدوین فرم های ارزشیابی مناسب بایستی با توجه به بررسی و تعیین شاخص های معقول و مطلوب صورت گیرد.

به منظور کاهش تعداد مقوله های مناسب ارزشیابی به چند عامل زیربنایی و اصلی از تحلیل عاملی بهره گرفته شد. این مقوله ها به ترتیب اهمیت شامل 1- اخلاق و رفتار مدرس (عدم تبعیض بین دانشجویان، انتظارات بجا و مناسب و عدم تحمیل نظرات خود به دانشجویان، علاقه، صبر و حوصله استاد جهت پاسخگویی به سولات دانشجویان، رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان و ایجاد علاقه و احترام متقابل، شرکت دادن دانشجو در مباحث درس، ...)، 2- توانایی مدیریت تدریس (اشتیاق به کار تدریس، تسلط به مطالب درس، قدرت بیان و انتقال مطالب، ارائه عناوین تنظیم شده، روشن نمودن هدف و محتوای درس، استفاده از روش های مناسب تدریس با توجه به موضوع درس، ...)، 3- خصوصیات شخصیتی (مناسب بودن وضع ظاهری استاد، سرحال بودن استاد، رعایت شئون مدرسی و دانشگاهی، ...)، 4- نوآوری در تدریس (استفاده از منابع جدید و متنوع، توجه به تمام جوانب کلاس و نوآوری، استفاده بهینه از امکانات آموزشی)، 5- توانایی پرورش روحیات ذهنی مثبت (ایجاد انگیزه در دانشجویان در جهت تحقیق و مطالعه، ایجاد رغبت در دانشجویان به درس، ایجاد خلاقیت ذهنی) می باشند. بر این اساس می توان چنین بیان نمود که علاوه بر عملکرد آموزشی، توانایی ها و ویژگی های شخصیتی، رفتاری و اخلاقی و مدیریتی مدرس نیز بایستی به عنوان مقوله های مناسب ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان مد نظر قرار گیرد. بدین ترتیب، طرح رزی هدف ها و محتوای تدریس، اتخاذ روش ها و فنون مناسب و سازماندهی منظم و منطقی درس با توجه به روابط و مناسبات انسانی، انگیزشی و عاطفی بین استاد-دانشجو از شرایط اصلی تدریس اثر بخش است که بایستی به عنوان مقوله های مناسب برای ارزشیابی کیفیت تدریس مورد بررسی قرار گیرند. دی فینک (2006) و گراسینگ (1994) نیز به این امر معتقدند که علاوه بر عملکرد آموزشی، سایر جوانب بایستی مورد ارزشیابی قرار گیرد. نیز در راستای تعیین معیارهی معتبر ارزشیابی، تسلط بر مطالب درسی و معرفی و استفاده از منابع درسی معتبر و جدید به عنوان مهمترین و مناسبترین موارد ارزشیابی اساتید معرفی نمودند. در همین راستا، مواردی از قبیل نحوه برخورد مدرس، به کارگیری سبک های تدریس عملی و کاربردی، اهمیت دادن به مشارکت دانشجو، تسلط بر محتوای آموزشی، برنامه ریزی برای تدریس، مدیریت کلاس را به عنوان موارد مهم ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی از دیدگاه دانشجویان شناسایی کردند که با نتایج تحقیق هم خوانی دارد.

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون گام به گام به منظور تعیین متغیرهای پیش گوکننده ی کیفیت موجود ارزشیابی از بین عناصر سازوکار ارزشیابی نشان داد که متغیرهای روش مناسب ارزشیابی، زمان مناسب آن، افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج ارزشیابی، افراد باصلاحیت برای ارزشیابی اساتید و نحوه ی انعکاس مناسب نتایج ارزشیابی مهمترین موارد تعیبت کننده ی کیفیت ارزشیابی هستند. با این توضیح که هر اندازه از روش مناسب تر، زمان مساعد تر، افراد شایسته تر برای ارزشیابی اساتید و آگاهی از نتایج و بازخورد مناسب تری از نتایج صورت گیرد، کیفیت ارزشیابی بالاتر خواهد رفت و ارزشیابی موجود قابل استناد تر خواهد بود. این امر کاملاً منطقی به نظر می رسد. در مطالعه ی برخی از اساتید پاره ای از موارد از جمله روش اجرای ارزشیابی، زمان انجام آن و ابزارهای مورد استفاده را مورد انتقاد قرار داده اند که این امر نشان از با اهمیت بودن این امر در ارزشیابی اساتید است.

نتایج تحلیل و جمع بندی سوال های انتها باز تحقیق نیز نشان داد که اعضای هیئت علمی دانشگاه استفاده از فرم های نظرسنجی را به عنوان مناسب ترین روش ارزشیابی، در اواخر نیمسال تحصیلی و پیش از امتحان پایان ترم به عنوان مناسب ترین زمان ارزشیابی، توسط دانشجویان سال های آخر تحصیلی به عنوان افراد باصلاحیت ارزشیابی کیفیت تدریس اساتید، با ارائه ی نتایج به صورت محرمانه به عنوان مناسب ترین شیوه ی بازخورد، صرفاً جهت اطلاع استاد، مدیر گروه و معاون آموزشی به عنوان افراد باصلاحیت برای آگاهی از نتایج اظهار نمودند. در تحقیقات انجام شده نیز به برخی از موارد مذکور به عنوان موارد مهم در طراحی ابزار ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی اشاره شده است. در خصوص استفاده از فرم های ارزشیابی، اگر چه تدوین این ابزار و اعتبار سنجی آن نسبتاً دشوار و وقت گیر است ولی اجرا و نمره گذاری ان بسیار ساده

بوده و از طرفی، هزینه های نسبتاً کم این روش نسبت به سایر روش ها 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 ویژگی های استاد به خوبی آشنا شده و دوره ی کلاس خود را به اتمام رسانده است لذا ارزشیابی معقولانه تری از عملکرد آموزشی استاد خواهد داشت. از طرفی به منظور کاهش تهدید تأثیر نمره امتحان در امتیاز ارزشیابی او به استاد درس (سخت گیری یا آسان گیری استاد در نمره دهی) بهتر است که ارزشیابی پیش از امتحان پایان ترم صورت گیرد. از این رو، هر قدر زمان مساعدتری انتخاب شود، کیفیت ارزشیابی صورت گرفته بالاتر خواهد رفت. نتایج حاصل از ارزشیابی بایستس به صورت محرمانه و تنها به افرادی اطلاع داده شود که می توانند در بهبود کیفیت تدریس و آموزش دانشگاه نقش داشته باشند. آندروس و همکاران (2002) معتقد است ارزشیابی و استفاده از بازخوردها منجر به بهبود آموزش می شود. از این رو، ارائه نتایج ارزشیابی به ذی نفعان از جمله اساتید، مدیر گروه و معاون آموزشی اهمیت بسزایی خواهد داشت. دانشجویان تنها به عنوان یکی از مهمترین ارزشیابی کنندگان عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی محسوب می شوند (آیدکا و همکاران، 2006؛ رمزدن، 1992؛ واپل، 1998). بسیاری از محققان به این امر اشاره داشته اند که ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان بازخوردی سازگار با جنبه های عمومی قوت و ضعف استادان فراهم می آورد و در زمینه های خاصی موجب بهبود می شود به نقل از سینور (1999)). این امر بدین دلیل است که دانشجو به مدت زیادی از نزدیک تدریس استاد را درک می کند و از توانمندی ها و ویژگی های استاد بهره می گیرد بنابراین بهترین منبعی است که می تواند در مورد کیفیت تدریس و کلاس درس اظهار نظر کند. اما کم تجربگی دانشجویان سال اول و دوم و آگاهی کم آن ها از ویژگی های تدریس خوب در دانشگاه، و کمبودهای روحی و روانی جدائی از خانواده موجب می شود که دانشجویان نتوانند تدریس را به خوبی ارزشیابی کنند. از این رو، دانشجویان سال های آخر تحصیلی گزینه های مناسب تری برای ارزشیابی کیفیت تدریس استادان هستند. موارد مذکور می تواند به عنوان راهگشایی جهت کار برنامه ریزیان آموزشی و ارزشیاب ها قرار گیرد.

- 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*, 36: 478-491.
- Chen, Y. & L B. Hoshower (2003). "Student Evaluation of Teaching Effectiveness: An Assessment of Student Perception and Motivation", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(1): 71-88.
- Clayson, D. E. (1999). "Students' Evaluation of Teaching Effectiveness: Some Implications of Stability", *Journal of Marketing Education*, 21(1): 68-75.
- Dee Fink, L. (2006). "Improving The Evaluation of College Teaching"; [On Line], available at: www.ou.edu
- Greenwald, A. G. (1997). Validity concerns and usefulness of student ratings instruction, *American Psychology*, 52(11):1182-1186.
- Grussing, P. G. (1994). "Sources of Error in Student Evaluation of Teaching", *American Journal of Pharmaceutical Education*, 58: 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*, 23(4): 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*, 34(2): 229-237.
- Ramsden, P. (1998). *Learning to Teaching in Higher Education*. London: Routledge.

- Seldin, P. (1993). The use and abuse of student ratings of professors, *The chronicle of Higher Education*, 39:40.
- Spooren P. & D. Mortelmans (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.
- Wachtel, H. K. (1998). "Student Evaluation of College Teaching Effectiveness: A Brief Review", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23(2): 191-212.

Designing a model for teaching quality assessment in higher education institutions: the case of Razi University

Abstract

Continuous assessment of faculties' performance determines weaknesses and strengths of teaching quality. The main purpose of this study was to design a comprehensive model for assessment of teaching quality. The population for this study was faculty members employed in Razi University (N=224). Based on findings, faculties were not satisfied with present mode of quality of evaluation. Method of evaluation, time of evaluation, competent administrators, and appropriate feedback method were the most important factors predicting evaluation of teaching quality. Based on factor analysis, the main elements of evaluation of teaching quality scale are faculty's behavior, ability to manage teaching, personality characters, innovation in teaching, ability of increasing positive mentalities. The most important factors of threatening evaluation were strictness or leniency of the scoring, accuracy of students, and lack of appropriate evaluation forms. Using the valid and reliable forms, teaching quality assessment at the end of semesters before final exams, assessment by senior students, with confidential feedback on the results have been emphasized by faculties. Based on findings, a comprehensive model for teaching quality assessment had been offered.

Key words: assessment, teaching quality, comprehensive model, faculty member