Iranian Quarterly of Education Strategies
Vol. 4, No. 4, Winter 2012
Pages: 171-175

فصل‌نامه راهبردهای آموزش
دوره ۴، شماره ۴، زمستان ۱۳۹۰
صفحات: ۱۷۵-۱۷۱

پژوهشی

دیدگاه اعضای هیات علمی درباره ارزشیابی استادان توسط دانشجویان

فاطمه کریمی* PhD، موسی کافی[۱] PhD، سید ولی‌ا... موسوی[۱] PhD، سید هاشم موسوی[۲] PhD، نادر افقی[۲] PhD

*گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات، دانشگاه گیلان، رشت، ایران
[۱]گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه گیلان، رشت، ایران
[۲]گروه علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

چکیده

اهداف: ارزشیابی استادان از نظر کیفیت آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. با توجه به تناقضات فراوان در خصوص عوامل عمده ارزشیابی، هدف پژوهش حاضر، شناسایی وجوه مختلف نظرات اعضای هیات علمی دانشگاه گیلان در مورد صلاحیت دانشجویان برای ارزشیابی استادان و نحوه اجرای ارزشیابی بود.

روش‌ها: این مطالعه با روش پیمایشی و روش نمونه‌گیری تصادفی منظم در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در اعضای هیات علمی دانشگاه گیلان انجام شد. با استفاده از پرسش‌نامه محقق‌ساخته که روایی و پایایی آن مورد تایید قرار گرفت، داده‌های لازم جمع‌آوری شد. برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نرم‌افزار SPSS 16 و روش‌های آمار توصیفی و آزمون غیرپارامتری مجذور کای استفاده شد.

یافته‌ها: ۶۹ نفر (۸۲/۱۴٪) از نمونه‌های مورد بررسی با کلیت ارزیابی کیفیت تدریس استاد توسط دانشجو موافق بودند. ۴۸ نفر (۵۷/۱۴٪)، با ارزشیابی توسط تمام دانشجویان و ۷۰ نفر (۸۳/۳۳٪) با ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان در آخرین جلسه کلاسی موافق بودند. ۵۳ نفر (۶۳/۰۹٪)، بهترین فاصله زمانی ارزشیابی را هر دو نیمسال یک‌بار دانستند و ۲۶ نفر (۳۰/۹۵٪)، موافق اولویت‌بندی ضرایب محورهای ارزشیابی به‌صورت "کیفیت علمی، کیفیت تدریس و اخلاق مدرسی" بودند.

نتیجه‌گیری: ارزشیابی استادان باید به کمک دانشجویان صورت گیرد، اما باید برگه‌های ارزشیابی به همه دانشجویان داده شود، نه نمونه‌ای از آنان و برای این‌که دانشجو صرفاً تحت تاثیر مسایل شخصیتی استاد اقدام به ارزشیابی نکند، باید بیشترین امتیاز به کیفیت علمی، بعد به کیفیت تدریس و در قدم آخر به اخلاق مدرسی اختصاص داده شود.

کلیدواژه‌ها: کیفیت علمی، کیفیت تدریس، اخلاق مدرسی، دانشجو، استاد

Academic staffs' viewpoint about their evaluation by students

Karimi F.* *PhD*, Kafi M.[1] *PhD*, Mousavi S. V.[1] *PhD*, Mousavi S. H.[2] *PhD*, Ofoghi N.[2] *PhD*

*Department of Educational Sciences, Faculty of Literature, University of Gilan, Rasht, Iran
[1]Department of Psychology, Faculty of Literature, University of Gilan, Rasht, Iran
[2]Department of Social Sciences, Faculty of Literature, University of Gilan, Rasht, Iran

Abstract

Aims: Rating of university professors' teaching quality is of special importance. Due to the numerous contradictions that exist in major rating factors, the aim of this study was identifying the viewpoints of Gilan University faculty about the qualification of students to rate them and the method of evaluation.

Methods: This survey was carried out through systematic randomized sampling on the faculty of Gilan University in 2008-2009. The needed data were collected by a researcher-made questionnaire after confirming its validity and reliability. Descriptive statistical methods and nonparametric Chi-square test were used for data analysis using SPSS 16 software.

Results: 69 subjects (82.14%) were agree with faculty rating by the students. 48 subject (57.14%) believed that the rating must be done by all the students and 70 subjects (83.33%) declared that it is better to rate faculty in the last session of each class. 53 subjects (63.09%) mentioned the best rating interval as "two academic semesters". 26 subjects (30.95%) believed in giving priority to the rating factors as "scientific quality, teaching quality and the instructor behavior".

Conclusion: The university professors' rating must be carried out with the help of students. The rating forms must be given to all the students instead of only a sample of them and the highest scores should be respectively allocated to the scientific quality, teaching quality and instructor behavior in order to prevent students from rating the faculty only considering their personal characteristics.

Keywords: Scientific Quality, Teaching Quality, Instructor Behavior, Student, Professor

نویسنده مسئول: فاطمه کریمی. تمام درخواست‌ها باید به نشانی fathemeh.lahije@yahoo.com فرستاده شوند.

دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۷/۱۴ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۱۰/۵

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-02-05]

مقدمه

قانونمندنمودن دانشگاه به‌عنوان سازمان و کانون علوم جدید همانند سازمان‌های دیگر جامعه ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. *بلینگ*، خودارزیابی به‌عنوان هماهنگ‌کننده تضمین کیفیت درونی موسسات، ارزیابی بیرونی توسط گروه همگنان و فرآیندهای پیگیری بعد از گزارش‌دهی را، مخرج مشترک الگوهای تضمین کیفیت می‌داند [۱] و *هوستن و احمد* نیز این ابعاد را تایید می‌کنند [۲].

ارزشیابی دانشجویان از استادان و کیفیت آموزشی یکی از متداول‌ترین انواع ارزشیابی استادان است. برای بررسی میزان صحت این نوع ارزشیابی، پژوهش‌ها و اظهارنظرهای مختلفی از پذیرش تا رد صورت گرفته است [۳]. ازجمله مواردی که مخالفان ارزشیابی استادان از سوی دانشجویان مطرح می‌نمایند، تاثیر متغیرهای غیرمربوط و فرعی بر فرآیند ارزشیابی دانشجویان از استادان است [۴]. متغیرهایی نظیر سطح دشواری واحد درسی، تعداد افراد کلاس، ماهیت نظم و مقررات در کلاس، رتبه علمی استاد، جنسیت و ویژگی‌های کیفیتی دانشجویان، زمان ارایه واحد درسی، اجباری یا اختیاری‌بودن واحد درسی، در اکثریت- یا اقلیت‌بودن دانشجویان برای ارزشیابی، وضعیت ترم تحصیلی، نمره مورد انتظار یا واقعی آنان، فلسفه آموزشی استاد، جاذبه جسمانی و اجتماعی او، تجربه و میزان سرگرم‌کننده‌بودن تدریس نتایج ارزشیابی را تورش‌دار می‌کند [۵].

اگر ارزشیابی را به‌عنوان فرآیندی منظم برای تعیین و تشخیص وضعیت علمی افراد به‌منظور نیل به اهداف موردنظر تعریف کنیم، در تعدادی از پژوهش‌ها صحت و اطمینان ارزشیابی دانشجویان از استادان مورد تردید قرار می‌گیرد [۶]. اظهار عقیده دانشجویان درباره کار استادان موجب می‌شود که مدرسان دانشگاهی احساس دشمنی، تحقیر و عدم اعتماد کنند و در نتیجه نسبت به کار خود بیگانه شوند [۷]. همچنین، استفاده از نظر دانشجویان درباره نحوه کار استادان ممکن است به‌صورت یک بازخورد برای آنها مفید باشد، ولی استفاده از این‌گونه ارزشیابی‌ها برای مقاصد تصمیم‌گیری چون استخدام، افزایش حقوق و ارتقا به‌تنهایی کار مفیدی نیست [۸].

ارزشیابی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها پژوهش تازه‌ای نیست. این نوع پژوهش بعد از جنگ جهانی دوم در کالج بروکلین و دانشگاه‌های پردر، واشینگتن و میشیگان و موسسات آموزشی دیگر انجام شد و از سال ۱۹۴۵ تاکنون بیش از ۵۰۰۰ مقاله پژوهشی در دانشگاه‌های ایالات متحده به چاپ رسیده است [۹]. این کار از سال ۱۳۴۴ در دانشگاه‌های ایران نیز آغاز شده است [۱۰].

برتن خاطرنشان می‌کند که دانشجویان نسبت به همکاران و مدیریت دانشکده یا دانشگاه، برای قضاوت کیفیت آموزشی که دریافت می‌کنند در وضعیت بهتری هستند. همچنین فرهنگستان علوم و هنر ایالات متحده معتقد است که عقیده شاگردان در تعیین و پاداش‌دادن به معلمان، موفق، قاطع و دارای اهمیت است [۱۱، ۱۲]. *ولاسانو* و همکاران در واژه‌نامه تضمین کیفیت و اعتبارسنجی، تضمین کیفیت را اصطلاحاً چتری برای فرآیند مداوم ارزشیابی نظام آموزش عالی می‌دانند [۱۳].

برای رهایی از این گوناگونی اظهارنظرها با مروری سازمان‌یافته بر پژوهش‌هایی که در مورد ارزشیابی دانشجویان از آموزش اساتید صورت گرفته، چندین بحث مطرح می‌شود. اولین بحث در مورد رابطه بین رفتارهای آموزشی استادان و ارزشیابی‌های دانشجویان است. این روابط را اصطلاحاً روابط فرآیند- تولید نامیده‌اند. در بررسی این روابط به تحقیقات دیگری در مورد رابطه بین ویژگی‌های دانشجویان و ارزشیابی آنان برمی‌خوریم که اصطلاحاً روابط پیش‌بینی- تولید نامیده می‌شوند. همچنین تاثیرات محیط بر ارزشیابی دانشجویان را داریم که اصطلاحاً به آن روابط محتوی- تولید می‌گویند [۱۴]. *برنمان* و همکاران علاوه بر توجه به ابعاد مذکور، اهمیت ارزیابی چندمرحله‌ای و ترکیب اعضای تیم ارزیابی به‌منظور اثربخش‌ساختن فرآیند تضمین کیفیت را مورد توجه قرار داده‌اند [۱۵]. *هارت* معتقد است که دانشجویان به ویژگی‌های شخصیتی معلم، پاسخ عاطفی می‌دهند. این پاسخ عاطفی بر قضاوت آنها نسبت به کارآمدی آموزشی او تاثیر می‌گذارد [۱۶]. از نظر برخی محققان، نتیجه ارزشیابی دانشجویان چیزی جز سابقه محبوبیت استادان نیست [۱۷].

سئوالی که برای بسیاری از افراد پیش می‌آید این است که آیا دانشجویانی که نمره خوبی از یک درس می‌گیرند یا انتظار گرفتن نمره خوب دارند، استاد آن درس را بالاتر ارزیابی می‌کنند؟ عده‌ای معتقدند که وضعیت این چنین است و استدلال می‌کنند که نیازها، تجارب و ارزشیابی‌های فرد، ادراک او را حتی از پدیده‌های عینی تحت تاثیر قرار می‌دهد [۱۸]. طبق نظریه ناهماهنگی شناختی *فسینگر*، انگیزه انتقام‌جویی دانشجویی که نمره‌ای کمتر از آنچه انتظار داشته به‌دست آورده، به‌صورت ابراز تهاجم به طرف استاد ظاهر می‌شود [۱۹]. طبق پیش‌بینی نظریه تقویت، ارزش درس با پاداش‌هایی از قبیل نمره خوب رابطه مستقیم دارد [۲۰]. همچنین شواهدی وجود دارد مبنی بر این‌که معلم تنها با دادن نمره خوب یا حداقل به‌وجودآوردن انتظار نمره خوب در دانشجویان بهتر ارزشیابی می‌شود [۲۱]. *اجاندیا* گزارش می‌کند که دانشجویانی که نمرات عالی کسب می‌کنند، استاد خود را از نقطه‌نظر سازمان‌دادن مطالب و به وضوح ارایه‌کردن آن، نسبت به دانشجویانی که نمره کم می‌گیرند، بهتر ارزشیابی می‌کنند [۲۲].

گرجی معتقد است که در هنگام تفسیر نمرات ارزشیابی، ترم تحصیلی دانشجویان را باید درنظر گرفت. یعنی نمرات پایین یا بالای استادان را باید در قیاس با ترم تحصیلی دانشجویان تفسیر کرد. به عبارت دیگر، امتیاز پایین استادان در ارزشیابی آنها توسط دانشجویان ترم پایین‌تر را باید دلیل بر نامطلوب‌بودن کیفیت آموزشی ایشان و امتیاز بالای استادان در ارزشیابی آنها توسط دانشجویان ترم‌های بالاتر را نباید نشان کیفیت بالای سطح آموزشی ایشان دانست [۲۳]. *میرن* معتقد است که بین نمرات مورد انتظار دانشجویان و معدل دانشگاهی با

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-02-05]

نمرات ارزشیابی آنان همبستگی معنی‌داری وجود دارد و این عامل نیز نباید از نظر مسئولان دور بماند. بنابراین توصیه می‌کند که بیشتر از دانشجویان موفق برای ارزشیابی استفاده شود [۲۴].

در راستای توجیه یافته‌های متفاوت و بعضاً ضدونقیض حاصل از مطالعات انجام‌شده، کوشش شد تا به پرسش‌هایی در خصوص نحوه اجرا و محتوای پرسش‌نامه ارزشیابی اساتید از جمله؛ آیا از نظر استادان، دانشجویان صلاحیت ارزشیابی از آنها دارند؟ چه تعداد از دانشجویان باید پرسش‌نامه ارزشیابی استادان را پر کنند؟ فاصله زمانی مناسب برای ارزشیابی استادان از هر درس چقدر است؟ زمان مناسب برای ارزشیابی استادان توسط دانشجویان چه ایامی از ترم تحصیلی باید باشد؟ آیا لازم است به سئوال‌های مربوط به کیفیت علمی، کیفیت تدریس و اخلاق مدرسی پرسش‌نامه ارزشیابی امتیازات متفاوتی داده شود؟ پاسخ داده شود. هدف اصلی پژوهش حاضر، مقایسه نمرات ارزشیابی اساتید موافق و مخالف ارزشیابی استادان توسط دانشجویان بود.

روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع پیمایشی با استفاده از تکنیک‌های توصیفی است که به‌صورت مقطعی اجرا شد [۲۵]. این مطالعه در سال تحصیلی ۷۸-۱۳۷۷ انجام شد و جامعه آماری پژوهش، ۳۰۳ عضو هیات علمی دانشگاه گیلان بودند. نمونه‌گیری به‌صورت تصادفی منظم و با فاصله یک‌سوم انجام شد که حدود ۱۰۰ نفر را دربر گرفت؛ با توجه به ماموریت تحصیلی، فرصت مطالعاتی و مرخصی بدون حقوق تعدادی از اعضای هیات علمی، در نهایت، ۸۴ پرسش‌نامه پاسخ داده شد.

ابزار سنجش و گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه محقق‌ساخته بود. برای سنجش روایی صوری از نظرات ۱۰ کارشناس و صاحب‌نظر متخصص در زمینه ارزشیابی استفاده شد تا نظرات اصلاحی و تکمیلی خود را به گروه پژوهشی ارایه دهند. ضمناً از طریق پیش‌آزمون نیز افراد محدود نمونه (۱۰ نفر)، موارد احیاناً اصلاحی را در پرسش‌نامه مشخص نمودند. از آنجا که روایی بیرونی در ارتباط با قدرت تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش به جامعه آماری است، پس هرچه نمونه مورد بررسی دقیق‌تر و با روش علمی‌تری انتخاب شده باشد، معرف بهتری برای جامعه آماری است [۲۶]. برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج از روش نمونه‌گیری تصادفی منظم استفاده و از تمامی دانشکده‌ها به نسبت حجم جامعه آماری اعضای هیات علمی، نمونه انتخاب شد.

پایایی پژوهش به میزان دقت وسیله اندازه‌گیری مربوط می‌شود [۲۷]. از میان تکنیک‌های مختلف برای سنجش پایایی نظیر دونیمه‌کردن، فرم‌های موازی، همسانی درونی و تکرار آزمون، تنها تکنیک تکرار آزمون قابل استفاده بود، چراکه روش‌های دونیمه‌سازی و همسانی درونی و فرم‌های موازی، مخصوص گویه‌هایی است که معطوف به اندازه‌گیری موضوع واحدی است [۲۸]. از آنجایی که در پژوهش حاضر گویه‌های مربوط به نظرسنجی در زمینه‌های متفاوت ارزشیابی شدند و گویه‌ها دوگزینه‌ای بودند، لذا روش‌های آماری همبستگی مناسب نبود. البته گویه‌های دوگزینه‌ای آگاهانه انتخاب شدند تا پاسخ‌ها هرچه صریح‌تر و به دور از ابهام باشند. همان‌طور که اشاره شد، روش آزمون مجدد مناسب بود، اما این روش هم مستلزم آن بود که نتایج پرسش‌نامه در دو زمان متفاوت سنجیده شود [۲۹]. اما از آنجایی که در همان مرحله اول گردآوری اطلاعات، به جهت عدم همکاری در پاسخ‌گویی به پرسش‌نامه در موعد مقرر مشکلاتی به‌وجود آمد، با اجرای مجدد آن، پژوهش دچار معضلات مهم می‌شد، از این روش هم صرف نظر شد. در نتیجه از تکنیک مراجعه به نتایج پژوهش‌های مشابه استفاده شد و با بررسی و جست‌وجوی فراوان در منابع مختلف دانشگاهی که از چند پژوهش مشابه به‌دست آمد، مشخص شد که ابزار پژوهش‌های مذکور با ابزار پژوهش حاضر هماهنگی دارد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS 16 و جداول فراوانی و درصد و همچنین از آزمون غیرپارامتری مجذور کای یک‌بعدی استفاده شد.

نتایج

۶۹ نفر (۸۲/۱۴٪) از نمونه‌های مورد بررسی با کلیت ارزیابی کیفیت تدریس استاد توسط دانشجو موافق بودند. ۴۸ نفر (۵۷/۱۴٪) از نمونه‌ها با ارزشیابی توسط تمام دانشجویان و ۷۰ نفر (۸۳/۳۳٪) با ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان در آخرین جلسه کلاسی موافق بودند (جدول ۱).

جدول ۱) فراوانی مطلق و نسبی نظر اساتید در مورد کلیت و نحوه ارزشیابی اساتید توسط دانشجویان

نظرات←	موافق		مخالف		بی‌نظر		مجذور
↓شاخص	مطلق	نسبی	مطلق	نسبی	مطلق	نسبی	کای
اعتماد به ارزشیابی توسط دانشجویان	۶۹	۸۲/۱۴	۱۴	۱۶/۶۷	۱	۱/۱۹	۹۳/۰۷۱
ارزشیابی توسط ۱۰ نفر دانشجو	۴۱	۴۸/۸۱	۳۷	۴۴/۰۵	۶	۷/۱۴	۲۶/۲۱۴
ارزشیابی توسط همه دانشجویان	۴۸	۵۷/۱۴	۳۳	۳۹/۲۹	۳	۳/۵۷	۳۷/۵
آخرین جلسه کلاس درس	۷۰	۸۳/۳۳	۱۳	۱۵/۴۸	۱	۱/۱۹	۲۹/۶
قبل از برگزاری امتحان	۴۰	۴۷/۶۲	۴۳	۵۱/۱۹	۱	۱/۱۹	۲۷/۲۱۴

۵۳ نفر (۶۳/۰۹٪) از نمونه‌ها، بهترین فاصله زمانی ارزشیابی را هر دو نیمسال یک‌بار و ۲۱ نفر (۲۵٪) هر ۴ نیمسال یک‌بار دانستند.

۲۶ نفر (۳۰/۹۵٪) از نمونه‌ها، موافق اولویت‌بندی ضرایب محورهای ارزشیابی به‌صورت "کیفیت علمی، کیفیت تدریس و اخلاق مدرسی" و ۱۵ نفر (۱۷/۸۵٪) موافق اولویت‌بندی ضرایب محورهای ارزشیابی

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-02-05]

به‌صورت " کیفیت تدریس، کیفیت علمی و اخلاق مدرسی" بودند؛ ۱۹ نفر (۲۲/۶۲٪) از نمونه‌ها معتقد بودند که نباید بین ضرایب محورهای سه‌گانه ارزشیابی تفاوت وجود داشته باشد. با توجه به نتیجه آزمون مجذور کای یک‌بعدی (۵۲/۶)، تفاوت نظرات اعضای هیات علمی بین ترتیب‌بندی اولویت ضرایب محورهای ارزشیابی با ۹۹٪ اطمینان معنی‌دار بود.

بحث

از جمله سئوالات اساسی مطرح در این پژوهش این بود که آیا دانشجویان صلاحیت ارزشیابی کیفیت تدریس استادان را دارند و آیا می‌توان به نظرات آنان در این مورد اعتماد کرد که حدود ۸۲٪ از افراد با ارزیابی کیفیت تدریس استاد توسط دانشجویان موافق بودند. پژوهش *برتن* و *کنراد* نیز موید این است که دانشجویان بهتر از هر فرد دیگری می‌توانند در مورد کیفیت آموزشی استادان اظهارنظر کنند. همچنین، *گاتری* نشان می‌دهد که ارزشیابی دانشجویان از پایایی لازم برخوردار است و این همبستگی را با فاصله دو هفته ۸۹٪ گزارش می‌کند [۳۰].

در این پژوهش تقریباً ۴۹٪ از اعضای هیات علمی موافق تکمیل پرسش‌نامه ارزشیابی توسط ۱۰ نفر از دانشجویان و ۵۷٪ موافق تکمیل پرسش‌نامه توسط تمام دانشجویان و ۵۵٪ موافق تکمیل پرسش‌نامه توسط دانشجویان ممتاز و تنها ۲۱٪ موافق تکمیل پرسش‌نامه توسط نمونه‌ای از دانشجویان به‌طور تصادفی بودند.

یافته‌های حاصل از این پژوهش در مورد نظر اعضای هیات علمی در ارتباط با تعداد دانشجویان ارزشیابی‌کننده، با بررسی‌های انجام‌شده توسط *نال* و *نیکسون* مغایرت دارد [۳۱]، زیرا این دو پژوهشگر نشان می‌دهند که تعداد دانشجویان ارزشیابی‌کننده، تاثیری در ارزشیابی ندارد. شاید بتوان این احتمال را مطرح کرد که به نظر اعضای هیات علمی، ۱۰ دانشجو یا دانشجویان ممتاز نماینده و معرف کل دانشجویان کلاس نیستند یا این‌که نمونه‌برداری به طریق علمی انجام نمی‌شود. در نتیجه، نتایج ارزشیابی آنان را نمی‌توان به کل کلاس تعمیم داد و به این دلیل با ارزشیابی کل دانشجویان کلاس بیشتر موافق هستند و حتی ارزشیابی در یک کلاس درس را کافی نمی‌دانند، بلکه تمایل دارند در تمام دروسی که استادان تدریس می‌کنند، ارزشیابی انجام شود.

۳۱/۱٪ نمونه‌های مورد بررسی موافق‌اند که بیشترین ضریب ارزشیابی به کیفیت علمی اختصاص یابد، پس از آن اولویت به کیفیت تدریس و بعد به اخلاق مدرسی اختصاص داده شود. برعکس، تنها ۳/۸٪ معتقد بودند که بیشترین ضرایب ارزشیابی به‌ترتیب به کیفیت تدریس، اخلاق مدرسی و کیفیت علمی داده شود. به‌نظر می‌رسد از آنجاکه جنبه‌های شخصیتی و رفتاری استادان و چگونگی برخورد آنان با دانشجویان در ارزشیابی‌های دانشجویان تاثیر دارد، بیشتر آزمودنی‌های این پژوهش مخالف اولویت‌دادن به وضعیت اخلاق مدرسی در ارزشیابی از استادان هستند. همان‌طور که در بررسی *کِلی* دیده می‌شود، دانشجویانی که نسبت به یک استاد نگرش مثبتی دارند، او را فردی باهوش و لایق می‌دانند و اگر از استادی تنفر داشته باشند، وی را فردی ناتوان درنظر می‌گیرند [۳۲]. به نظر *سنجری* استادانی که در نزد دانشجویان از محبوبیت اجتماعی لازم برخوردارند، در ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی از سوی دانشجویان نمره‌های بالایی به‌دست می‌آورند، به‌ویژه دانشجویان ایرانی به جنبه‌های شخصی و اجتماعی استاد بیشتر از جنبه‌های شناختی و عقلانی او اهمیت می‌دهند [۳۳]. بنابراین، نمره بالا یا پایین ارزشیابی اعضای هیات علمی صرفاً ناشی از وضعیت آموزشی آنان نیست. با این حال، مسایل شخصیتی و رفتاری استادان می‌تواند در وضعیت آموزشی آنان تاثیر داشته باشد. چنانچه *آندرسون* هم مطرح کرده است، استاد خوب از ویژگی‌های همچون قابلیت سازگاری، انعطاف‌پذیری، قابلیت اعتماد، فعالیت و خوشحالی و توانایی همدلی برخوردار است [۳۴].

نتیجه‌گیری

ارزشیابی استادان باید به کمک دانشجویان صورت گیرد، اما باید برگه‌های ارزشیابی به همه دانشجویان داده شود، نه نمونه‌ای از آنان و برای این‌که دانشجو صرفاً تحت تاثیر مسایل شخصیتی استاد اقدام به ارزشیابی نکند، باید بیشترین امتیاز به کیفیت علمی، بعد به کیفیت تدریس و در قدم آخر به اخلاق مدرسی اختصاص داده شود.

تشکر و قدردانی: پژوهشگران مراتب تشکر و قدردانی خود را از معاونت پژوهشی دانشگاه گیلان و همه اعضای هیات علمی که در تکمیل پرسش‌نامه ما را یاری دادند، اعلام می‌دارند.

منابع

1- Billing D. International comparisons and trends in external quality assurance of higher education. High Educ. 2009;52(4):213-26.
2- Houston D, Ahmed M. System's perspectives on external quality assurance. Qual High Educ. 2005;11(3):213-6.
3- Farasatghah M. University and quality discourse, battery of essays of week research. Shahid Beheshti Univ Educ Psychol J. 2003;3:77. [Persian]
4- Asadzadeh H. A survey of students' point of view about how academic staffs evaluate the learning of students [dissertation]. Tehran: Allamah University; 2002. [Persian]
5- Zoolpheghari M. A survey and analyze the academic staffs' quality of teaching in Tehran humanities faculties [dissertation]. Tehran: University of Tarbiyat Modarres; 2004. [Persian]
6- Scrivenm M. Student-evaluation of teacher performance. J High Educ. 2001;31(3):43-8.
7- Kerlinger F. Foundation of behavioral research. New York: Richard and Winston Publication; 1998.
8- Saif A. Methods of measurement and educational evaluation. Tehran: Doran Publication; 1998. [Persian]
9- Popham WJ. Educational evaluation. New Jersey: Prentice Englewood Cliffs Publication; 1998.
10- Saif A. The evaluation of educational activities:

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-02-05]

Effectiveness of teachers by students. Pajouhandeh J. 2007;15(3):35-9. [Persian]
11- Burten A. Instruction quality: An approach to the development of pre-university. J Educ Res. 1997;32(2):56-8.
12- Buryant NL. Metaphors for evaluation sources of new methods. California: Beverly Hills Publication; 2002.
13- Vlasceanu L. Quality assurance and coordination: A glossary of basic terms and definitions. France: UNESCO; 2008.
14- Smith NL. Review of evaluation and education: At quarter century. Illinois: Chicago Press; 2005.
15- Bornmann L. Quality assurance in higher education: Meta evaluation. High Educ. 2009;4(152):45-55.
16- Hart J. A study of social competency of academic staff. J Eval. 1999;4(1):123-41.
17- Sanjari A, Goharroodi A. The relationship between attitudes of students of public management students and business management students about the way of academic staff's evaluation by students [dissertation]. Tehran: Allamah University; 1998. [Persian]
18- Delavar A. Methods of evaluation. Tehran: The Psychology and Educational Faculty Press; 2004. [Persian]
19- Esmaili SH. The relationship of their instruction [dissertation]. Tehran . Allamah University; 1999. [Persian]
20- Saif A. Educational psychology: Psychology of learning and instruction. Tehran: Samt Publication; 2005. [Persian]
21- Bazargan A. Educational evaluation. Tehran: Samt Publication; 2006. [Persian]
22- Ajenda B. The quality of academic staffs. Colombo: Government Press; 1994.
23- Gorji Y. The relationship between academic staffs' social popularity and the methods of academic staff's evaluation by students about their instructional activities [dissertation]. Tehran: Allameh University; 2001. [Persian]
24- Miron H, Segal R. The good university as perceived by the humanities sciences. Tehran: Paivand Publication; 2005. [Persian]
25- Sarmad Z. The methods of research in behavioral sciences. 2nd ed. Tehran: Agah Publication; 2006. [Persian]
26- Mahjor S. Educational evaluation. Tehran: Sasan Publication; 1998. [Persian]
27- Seraii H. An introduction research sampling. Tehran: Samt Publication; 2003. [Persian]
28- Hooman H. Educational and psychological measurements. Tehran: Salsaleh Publication; 1997. [Persian]
29- Miron H, Segal R. The good university as perceived by the student's evaluation of instructional quality. J Educ Psychol. 2002;34(4):8-11.
30- Gattri H. The higher education quality. J High Educ Res. 1994;4(12):123-221.
31- Nall A, Nikson F. Validity and usefulness of student evaluation of instructional quality. UK: University Press; 2002.
32- Kelly H. Developing a comprehensive faculty evaluation system. Michigan: Michigan University Press; 2008.
33- Sanjari A, Goharroodi A. The relationship between attitudes of students of public management students and business management students about the way of academic staff's evaluation by students [dissertation]. Tehran: Allameh University; 1998. [Persian]
34- Andreson H. Developing a comprehensive faculty evaluation system. UK: Higher Education Press; 2010.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-02-05]