



تضمین کیفیت از طریق ارزیابی کیفیت فرایند تدریس - یادگیری

در نظام دانشگاهی

خدانظر فرخ نژاد

استادیار دانشگاه خلیج فارس

Farokhnejad_shu@Yahoo.com

معصومه پیردادیان

کارشناس ارشد دفتر نظارت و ارزیابی دانشگاه خلیج فارس

چکیده

هدف اصلی این پژوهش ارزشیابی کیفیت فرایند تدریس- یادگیری در دانشگاه خلیج فارس می باشد که با بررسی و مقایسه دیدگاه های دانشجویان و اساتید در این خصوص صورت گرفته است. این تحقیق از نوع توصیفی است که به روش پیمایشی اجرا گردیده و جامعه آماری آن شامل کلیه دانشجویان و اساتید دانشگاه خلیج فارس می باشد. گروه نمونه شامل ۲۷۶ دانشجو در سه گروه آموزشی مدیریت صنعتی، مدیریت بازرگانی و حسابداری در دانشگاه می باشد که از طریق فرمول تعیین حجم نمونه کوکران و با روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با حجم جامعه انتخاب شده اند و همچنین، ۲۸ عضو هیأت علمی در سه رشته یاد شده که به دلیل کمی تعداد، نمونه برابر با جامعه انتخاب گردید. ابزار تحقیق پرسشنامه محقق ساخته بود، که برای برآورد روایی پرسشنامه از روش تحلیل محتوایی و همچنین اعتبار پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بدست آمد. داده ها با استفاده از شاخص های آمار توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل گردید. یافته های تحقیق نشان داد که خصوصیات فردی اساتید(مانند وضعیت جنسیت، تأهل، گروه آموزشی، مرتبه علمی، مقطع تحصیلی) در نگرش به کیفیت فرایند تدریس- یادگیری تأثیر ضعیف و اندکی دارد. دانشجویان به لحاظ ویژگی های فردی(جنسیت، رشته تحصیلی، معدل، ترم تحصیلی) نگرش متفاوتی به کیفیت فرایند تدریس- یادگیری دارند. بین نظرات دانشجویان رشته های مختلف نسبت به کیفیت تدریس- یادگیری تفاوت وجود دارد. بین میانگین نظرات اساتید و دانشجویان نسبت به سبک تدریس، رعایت مقررات آموزشی، نحوه تعامل دانشجو با استاد، میزان استفاده از تکنولوژی آموزشی، رضایت از نتایج ارزشیابی، میزان آگاهی از اهداف ارزشیابی و کیفیت فرایند تدریس- یادگیری تفاوت معنی داری وجود دارد.

واژه های کلیدی: فرایند تدریس- یادگیری، ارزیابی کیفیت، مؤسسات آموزش عالی، دانشگاه خلیج فارس

مقدمه

در دهه های اخیر با توجه به مطرح شدن بحران کیفیت در آموزش و به طور خاص آموزش عالی، ارزیابی و تضمین کیفیت نظام مذکور از اهمیت چشمگیری برخوردار شده و در اکثر کشورهای جهان جنبش هایی در خصوص ایجاد یا تقویت مؤسسات و نهادهای اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در جهت ارزیابی کیفیت عناصر تشکیل دهنده نظام آموزش عالی، با تقدم و تأخر به وقوع پیوسته است. در این راستا، هیئت علمی به عنوان یکی از مهمترین و تأثیرگذارترین دروندادهای نظام آموزش عالی که در تعامل با دروندادهای مطلوب و به طور کلی بهبود کیفیت آموزش، پژوهش و عرضه خدمات برخوردار است، یکی از عوامل اعتبارسنجی و تضمین کیفیت به حساب می آید (کمیته مؤسسات آموزش عالی، ۲۰۰۱؛ انجمن اروپایی تضمین کیفیت در آموزش عالی، ۲۰۰۵ و شورای اعتبارسنجی آموزش عالی، ۲۰۰۳). بر اساس این رویکرد، کارکرد نظام ارزیابی اعضای هیئت علمی از سطح فردی خارج شده و در سطح سازمانی و در کنار سایر عوامل اصلی نظام آموزش عالی نقش بسزایی در بهبود کیفیت دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی ایفا می کند. از این رو، اهمیت ارزشیابی اعضای هیئت علمی و ضرورت آن مورد نظر تمامی صاحب نظران است (پاپهام، ۱۹۷۵).

بر اساس تعاریف رایج مانند تعریف میلر (۱۹۹۷)، ارزیابی عملکرد اعضای هیئت علمی عبارت است از فرایندی که بهبود عملکرد هیئت علمی را طرح ریزی می کند و روشی است که به تصمیمات استخدای هیئت علمی کمک می کند. در این رابطه بیکر (۲۰۰۰)، نیز کارکردهای ارزشیابی عملکرد هیئت علمی را به شرح زیر بیان کرده است: ارزیابی عملکرد فردی استادان، ایجاد سیستمی برای ثبت و ضبط کیفیت عملکرد استادان، بررسی عملکرد هر استاد با توجه به ملاک ها و استانداردها، مشخص کردن انتظارات عینی از استادان، فرصت ایجاد رشد و پیشرفت در عملکرد استادان، بهبود فرایند تدریس - یادگیری، افزایش مطلوبیت بروندادهای نظام آموزش عالی و به تبع آن پیامدهای مثبت آن، کاهش فرایندهای تصمیم گیری دلخواهانه در زمینه درآمد، ارتقاء و ترفیع اعضای هیئت علمی از طریق شفاف سازی و شفاف سازی هرچه بیشتر سیستم ارزیابی.

دانشگاه ویسکانسین (۱۹۹۸) در تحقیقی دریافت که ارزشیابی دانشجویان را نباید یگانه وسیله برای ارزشیابی تدریس بکار برد. ارزشیابی تدریس، تنها وسیله ای برای بهبود تدریس است و نه یک هدف نهایی و باید نتایج آن را در اختیار اعضای هیأت علمی قرار گیرد. ۶۸ درصد از اساتید معتقدند که ارزشیابی دانشجویی، باید بخشی از ارزشیابی باشد. ارزشیابی دانشجویی، باید برای بهبود فرایند تدریس بکار گرفته شود و ارزشیابی دانشجویی به بهبود تدریس کمک می کند.

تحقیقات زیادی موضوع سوگیری و تأثیر ویژگی های کلی در قضاوت دانشجویان را بررسی نموده اند. از جمله رابرتسون (۲۰۰۵: ۸۵-۸۴) در پایان نامه خود با عنوان «ارزشیابی از اعضای هیأت علمی به روش آنلاین در مقابل ارزیابی های کلاسی»، در دانشگاه والدن نتیجه می گیرد که به رغم میزان کم پاسخگویی دانشجویان در روش آنلاین، میانگین نمره اساتید به اندازه روش ارزشیابی در کلاس، سوگیرانه نبوده است. همچنین وی معتقد است تحلیل هزینه های دو روش ارزشیابی نشان می دهد که ارزشیابی به روش پیوسته می تواند سالانه هزاران دلار صرفه جویی برای دانشکده به همراه داشته باشد. وی در پایان وجود رابطه بین ترجیحات دانشجویان در استفاده از روش ارزشیابی به روش آنلاین و ویژگی هایی نظیر سن، جنس، قومیت و وضعیت ثبت نامی در دانشگاه را تایید می نماید.

همچنین، پینتریچ^۱ و شونک^۲ (۱۹۹۶: ۱۴۴-۱۷۷) معتقدند عملکرد دانشجویان در پرسشنامه های ارزشیابی تدریس اثربخش به انگیزش آنان بستگی دارد. توماس^۳ و وارکینتن^۴ (۱۹۹۳: ۱۸۵) معتقد بودند این عملکرد به عادت مطالعه دانشجویان بستگی دارد. کاترل^۵ (۲۰۰۶: ۳۰۶) مهمترین گام را در یک طرح ارزشیابی بیان نگرش ها و انتظارات دانشجویان می داند، که این انتظارات در واقع به عنوان نتایج یا اهداف تدریس هم به شمار می روند. شناسایی این انتظارات به عنوان یک نقطه مرکزی در فعالیت های

1. Pintrich

2. Shunk

3. Thomas

4. Warkentin

5. Cottrel

یک استاد به شمار می‌رود. در این خصوص استالینگر^۶ و سینگهال^۷ (۱۹۷۰: ۲۴۵) رابطه معنی دار ضعیفی را بین انتشارات اساتید و ارزشیابی دانشجویی گزارش می‌کنند.

این در حالی است که نتایج تحقیق ینینگ، لئون و هوشاور^۸ (۲۰۰۳: ۸۴) در دانشگاه اوهایو در مورد ارزشیابی دانشجویان از اثربخشی تدریس، نشان می‌دهد که جذاب‌ترین نتیجه یک نظام ارزشیابی هم برای دانشجویان ترم آخر و هم ترم اول، پیشرفت در روش تدریس اساتید است. دومین نتیجه قوی ارزشیابی نیز پیشرفت در درس و رشته تحصیلی آنهاست. توکل (۱۳۷۳) در بررسی خود با عنوان بررسی ویژگی‌های استاد خوب از دیدگاه دانشجویان؛ به این نتیجه رسید که گاهی اوقات علی‌رغم آن که استاد از تسلط خوبی برخوردار است، ولی از نظر قدرت انتقال مفاهیم در حد مطلوب نیست و همین امر باعث می‌شود ارزشیابی وی تسلط دانشجویان تحت تاثیر قرار گیرد.

حسینی و سرچشمی (۱۳۸۱) طی تحقیقی در دانشگاه علوم پزشکی قزوین به نتایج زیر دست یافت: الف) ۸۵/۲ درصد پاسخ دهندگان، تسلط بر موضوع درس را به عنوان اولویت خیلی مهم مطرح کرده بودند. ب) در بخش ویژگی‌های فردی، داشتن اعتماد به نفس توسط ۸۷/۵ درصد واحدهای مورد مطالعه به عنوان اولویت خیلی مهم برای استاد مطرح شده بود. جعفری، شهابی و شایان (۱۳۷۷) در تحقیقی به این نتیجه رسیدند که از نظر اساتید، دانشجو معتبرترین فرد برای ارزشیابی و قضاوت درباره ی کیفیت عملکرد آموزشی استاد است. شکورنیا و دیگران (۱۳۷۹) در تحقیقی دریافتند که ۶۰ درصد از استادان اظهار داشتند که نمره ی ارزشیابی دانشجویی از تدریس می‌تواند در بهبود کیفیت آموزشی آنان عامل کمک کننده ای باشد. ۳۲ درصد از استادان ابراز داشتند که نمره ی ارزشیابی آنان بیان نحوه تدریس آنان بوده است. مطلق و همکاران (۱۳۷۹) در تحقیقی با عنوان بررسی نظرات اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به ارزشیابی استاد در سال ۱۳۷۸ به این نتایج دست یافتند: الف) ۹۳/۳ درصد از اساتید معتقدند که ارزشیابی در دانشگاه مهم است. ب) ۵۲ درصد از اساتید معتقدند که دانشگاه در اجرای ارزشیابی استادان موفق بوده است. ج) ۷۲/۶ درصد از اساتید معتقدند که ارزشیابی استاد توسط دانشجو مناسب است و با آن موافق هستند. د) ۵۴/۳ درصد از اساتید معتقدند که ارزشیابی استاد توسط دانشجو به روابط صحیح استاد و دانشجو خدشه وارد می‌کند.

حاجی آقاجانی (۱۳۷۵) در تحقیقی دریافت که، الف) بین متغیر جنس و نظر اساتید در مورد تأثیر ارزشیابی دانشجویی در فعالیت‌های قبل از تدریس همبستگی معنی داری وجود دارد. ب) ۵۴ درصد اساتید، رضایت متوسطی از ارزشیابی دانشجویی دارند. ج) ۸/۲ درصد تأثیر ارزشیابی دانشجویی را بر چگونگی تدریس خود کم می‌دانند. منصور (۱۳۷۲) در تحقیقی دریافت که، دانشجویان کارشناسی خصوصیات یک استاد خوب را به ترتیب: ۱- روش تدریس ۲- دانش پژوهی ۳- توانایی ایجاد ارتباط و مشاوره ۴- شخصیت فردی استاد می‌دانند. مرندی، (۱۳۸۰) در بررسی خود دریافت که: الف) دانشجویان و اساتید مهمترین ویژگی یک استاد خوب را روش تدریس و تسلط استاد بر موضوع درس دانسته‌اند. ب) از نظر شخصیت فردی، اساتید مهمترین عامل را علاقه مندی استاد به تدریس و دانشجویان، شیوایی بیان را مهم دانسته‌اند. عرب خردمند و حاجی آقا، (۱۳۷۶) در تحقیقی دریافت که: الف) اکثر اساتید (۶۹/۲ درصد) از انجام ارزشیابی دانشجویی رضایت بالایی داشته‌اند. ب) اکثر اساتید (۷۶/۸ درصد) تأثیر ارزشیابی را بر شیوه ی تدریس خود زیاد دانسته‌اند.

ارزیابی دانشجویان از عملکرد اساتید و اثربخشی تدریس از جمله رایج‌ترین روشهای ارزیابی عملکرد آموزشی استادان است که باعث بهبود و ارتقای سطح تدریس آنان می‌شود (اسپورن، ۲۰۰۷: ۳). تحقیقات فراوان نشان داده است که ارزشیابی دانشجویی روشی معتبر، قابل اعتماد، ساده و مناسب برای ارزشیابی بعضی از ابعاد تدریس است، و لیکن کارایی این روش به عوامل زیادی از جمله، مناسب بودن ابزار مورد استفاده و ارائه گزارش منصفانه دانشجویان از تدریس بستگی دارد (عبدالهی، ۱۳۸۳). امروزه، در بسیاری از دانشکده ها و دانشگاههای امریکا استادان در فرایند آموزش، دانشجویان را به مثابه مشتریان به حساب می‌آورند. تحقیقی که بر روی ۶۰۰ دانشکده طی سالهای ۱۹۷۳ تا ۱۹۹۳ انجام شده، نشان داده است که میزان کاربرد ارزیابی استاد توسط دانشجو از ۲۰ درصد به ۸۶ درصد افزایش یافته است (امری، ۲۰۰۷: ۳). هدف اصلی ارزیابی عملکرد استادان توسط دانشجویان بازخورد دادن به استادان درباره اثربخشی عملکرد آموزشی آنهاست (اسپورن، ۲۰۰۷). اعضای هیئت علمی و مسئولان دانشگاهی

6. Stalings

7. Singhal

8. Yining & Hoshower



دریافته اند که ارزیابی عملکرد استادن توسط دانشجویان برای بهبود مستمر فرایند یاددهی- یادگیری امری حیاتی است(هارینگتون،۲۰۰۷). سنترا (۲۰۰۳) براساس تحقیقات بسیار در زمینه ارزیابی اساتید بوسیله دانشجویان، به این نتیجه رسید که این شیوه ارزیابی دارای ویژگیهای زیر است: معتبر و با ثبات است، زمانی که با یادگیری دانشجویان و دیگر شاخصهای اثربخشی تدریس مقایسه می شود، دارای روایی است، در خصوص آنچه ارزیابی می کند چند بعدی است و در بهبود بخشیدن و ارتقای کیفیت تدریس مفید است.

روش تحقیق:

این تحقیق از نوع توصیفی است که به روش پیمایشی اجرا گردیده است. جامعه آماری آن شامل کلیه دانشجویان و اساتید دانشگاه خلیج فارس می باشد. گروه نمونه شامل ۲۷۶ دانشجو در سه گروه آموزشی مدیریت صنعتی، مدیریت بازرگانی و حسابداری در دانشگاه می باشد که از طریق فرمول تعیین حجم نمونه کوکران و با روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با حجم جامعه انتخاب شده اند. همچنین، ۲۸ عضو هیأت علمی در سه رشته یاد شده که به دلیل محدودیت، سرشماری کامل از آنها بعمل آمد. ابزار تحقیق پرسشنامه محقق ساخته بود، که برای برآورد روایی پرسشنامه از روش تحلیل محتوایی و همچنین اعتبار پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بدست آمد. داده ها با استفاده از شاخص های آمار توصیفی و استنباطی شامل آزمون تی «t» گروه های مستقل و تحلیل واریانس تجزیه و تحلیل گردید.

یافته های تحقیق:

جدول شماره ۱. ترکیب نظر پاسخ دهندگان از نظر شاخصهای اصلی تحقیق

شاخص ها	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل نمره	حداکثر نمره
دانشجویان	۲۷۶	۱۹/۲۱	۳/۵۵	۱۱	۳۰
	۲۷۶	۱۵/۸۶	۳/۵۳	۷	۲۵
	۲۷۶	۱۲/۶۹	۳/۸۴	۵	۲۳
	۲۷۶	۹/۶۸	۲/۵۷	۴	۱۸
	۲۷۶	۸/۳۵	۲/۲۶	۳	۱۵
	۲۷۶	۱۲/۱۶	۲/۶۴	۶	۲۰
	۲۷۶	۷/۵۴	۱/۷۷	۳	۱۴
	۲۷۶	۳/۹۸	۱/۳۵	۲	۸
	۲۷۶	۲۱/۶۵	۴/۵۳	۸	۳۴
اساتید	۲۸	۲۶/۰۴	۲/۴۹	۲۳	۳۰
	۲۸	۲۰/۱۴	۲/۶۹	۱۶	۲۵
	۲۸	۲۰/۰۷	۲/۱۶	۱۷	۲۵
	۲۸	۱۳/۴۶	۱/۸۵	۱۰	۱۷
	۲۸	۱۰	۱/۵۶	۸	۱۳
	۲۸	۱۳/۸۶	۲/۰۵	۱۰	۱۷
	۲۸	۱۰/۳۹	۱/۸۷	۸	۱۴
	۲۸	۶/۸۹	۰/۷۴	۶	۸
	۲۸	۲۴/۳۹	۴/۲۷	۱۷	۳۱
پاسخ دهندگان	۳۰۴	۱۹/۸۴	۳/۹۸	۱۱	۳۰
	۳۰۴	۱۶/۲۶	۳/۶۷	۷	۲۵
	۳۰۴	۱۳/۳۷	۴/۲۸	۵	۲۵
	۳۰۴	۱۰/۰۳	۲/۷۴	۴	۱۸
	۳۰۴	۸/۵۰	۲/۲۵	۳	۱۵



۲۰	۶	۲/۶۳	۱۲/۳۲	۳۰۴	اثربخشی نتایج ارزشیابی
۱۴	۳	۱/۹۶	۷/۸۱	۳۰۴	آگاهی از اهداف ارزشیابی
۸	۲	۱/۵۵	۴/۲۶	۳۰۴	فعالیت پژوهشی
۳۴	۸	۴/۵۷	۲۱/۹۰	۳۰۴	نگرش به کیفیت تدریس

با توجه به میانگین و حداکثر نمره هر یک از شاخص‌های بالا چنین استنباط می‌شود که کل پاسخگویان از نظر شاخص آگاهی از اهداف ارزشیابی (میانگین ۷/۸۱) و میزان فعالیت پژوهشی (میانگین = ۴/۲۶) تجانس بیشتری با هم دارند. ولی از نظر سایر شاخص‌ها، اختلاف نمره بیشتری دارند. در کل میانگین نگرش اساتید نسبت به دانشجویان در هر کدام از نه شاخص فوق مثبت تر می‌باشد.

جدول شماره ۲. مقایسه میانگین نگرش به ارزشیابی کیفیت تدریس از دیدگاه اساتید (براساس جنسیت، مقطع تحصیلی، گروه آموزشی و مرتبه علمی)

سطح معنی داری	مقدار t	تفاوت میانگین	انحراف استاندارد	میانگین نگرش به کیفیت تدریس	فراوانی	اساتید	
۰/۸	۰/۲۵۶	۰/۶۸	۳/۴۶	۲۵	۳	زن	جنسیت
			۴/۴۱	۲۴/۳۲	۲۵	مرد	
۰/۷۰۳	۰/۳۸۵	۰/۶۵	۲/۷۲	۲۴	۱۱	ارشد	مدرک تحصیلی
			۵/۰۹	۲۴/۶۵	۱۷	دکتری	
۰/۹۱۴	۰/۱۰۹	۰/۲۳	۴/۶۸	۲۴/۴۳	۲۳	مدیریت	گروه آموزشی
			۱/۶۴	۲۴/۲۰	۵	حسابداری	
۰/۲۹۱	۱/۰۷۷	۱/۷۴	۲/۸۷	۲۳/۴۶	۱۳	مربی	مرتبه علمی
			۵/۱۵	۲۵/۲۰	۱۵	استادیار	

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین نگرش اساتید در خصوص ارزشیابی کیفیت تدریس برای اساتید زن و مرد به ترتیب برابر ۲۵ و ۲۴/۳۲ است و متفاوت است، اما این تفاوت در میانگین‌های موجود با مقدار $t = ۰/۲۵۶$ در سطح اطمینان $(\alpha < ۰/۰۵)$ و $(Sig = ۰/۸)$ معنی‌دار نمی‌باشد. میانگین نگرش اساتید دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکتری به ارزیابی کیفیت تدریس به ترتیب برابر ۲۴ و ۲۴/۶۵ است که بیانگر وجود تفاوت بین این دو گروه است ولی این تفاوت در میانگین‌های موجود با مقدار $t = ۰/۳۸۵$ در سطح اطمینان $(\alpha < ۰/۰۵)$ و $(Sig = ۰/۷۰۳)$ معنی‌دار نمی‌باشد. میانگین نگرش اساتید در خصوص مسئله مذکور برای اساتید گروه مدیریت و حسابداری به ترتیب برابر ۲۴/۴۳ و ۲۴/۲۰ است. ولی این تفاوت در میانگین‌های موجود با مقدار $t = ۰/۱۰۹$ در سطح اطمینان $(\alpha < ۰/۰۵)$ و $(Sig = ۰/۹۱۴)$ معنی‌دار نمی‌باشد. میانگین نگرش اساتید در خصوص مسئله مذکور برای اساتید با مرتبه علمی مرئی و استادیار به ترتیب برابر ۲۳/۴۶ و ۲۵/۲۰ است. ولی این تفاوت در میانگین‌های موجود با مقدار $t = ۱/۰۷۷$ در سطح اطمینان $(\alpha < ۰/۰۵)$ و $(Sig = ۰/۲۹۱)$ معنی‌دار نمی‌باشد.

جدول شماره ۳. مقایسه میانگین نگرش به ارزشیابی کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان (براساس سن، ترم تحصیلی، معدل و گروه آموزشی)

دانشجویان	فراوانی	میانگین نگرش به ارزشیابی کیفیت تدریس	انحراف استاندارد	مقدار f	سطح معنی داری
سن	۱۸-۲۰	۱۹/۷۳	۴/۵۹	۱۱/۹۷۷	۰/۰۰۰
	۲۱-۲۳	۲۲/۱۱	۴/۲۶		
	۲۴-۲۵	۲۴/۱۷	۴/۳۵		
جنسیت	دختر	۲۱/۸۵	۴/۵۲	۰/۴۷	۰/۳۹۸
	پسر	۲۱/۳۸	۴/۵۴	-۰/۸۳	۰/۲۵۹
ترم تحصیلی	۱-۳	۲۱/۹۷	۳/۷۴	۰/۹۵۳	۰/۳۸۷
	۴-۶	۲۱/۳۸	۴/۶۱		
	۷-۹	۲۱/۲۵	۴/۶۶		
معدل	۱۳-۱۴	۲۱/۰۸	۴/۲۲	۰/۹۸۳	۰/۳۷۶
	۱۵-۱۶	۲۲/۰۵	۴/۳۷		
	۱۷-۱۹	۲۱/۷۳	۴/۷۶		
گروه آموزشی	مدیریت صنعتی	۲۱/۶۰	۴/۳۹	۰/۲۸۷	۰/۷۵۱
	مدیریت بازرگانی	۲۱/۴۶	۴/۳۴		
	حسابداری	۲۱/۹۷	۴/۹۷		

براساس جدول ۳ میانگین نگرش دانشجویان در خصوص ارزشیابی کیفیت تدریس برای گروه سنی زیر ۲۱ سال، بین ۲۱-۲۳ سال و بالای ۲۴ سال به ترتیب برابر ۱۹/۷۳، ۲۲/۱۱ و ۲۴/۱۷ است که این تفاوت در میانگین های موجود با مقدار $f = ۱۱/۹۷۷$ در سطح اطمینان ($\alpha < ۰/۰۵$) و ($sig = ۰/۰۰۰$) معنی دار می باشد. میانگین نگرش دانشجویان در خصوص کیفیت تدریس بر اساس ترم تحصیلی (۱-۳ و ۴-۶ و ۷-۹) به ترتیب برابر ۲۱/۹۷، ۲۱/۳۸ و ۲۱/۲۵ است، ولی این تفاوت در میانگین های موجود با مقدار $f = ۰/۹۵۳$ در سطح اطمینان ($\alpha < ۰/۰۵$) و ($sig = ۰/۳۸۷$) معنی دار نمی باشد. میانگین نگرش دانشجویان در خصوص کیفیت تدریس براساس معدل های ۱۳-۱۴، ۱۵-۱۶ و ۱۷-۱۹ به ترتیب برابر ۲۱/۰۸، ۲۲/۰۵ و ۲۱/۷۳ است. ولی این تفاوت با مقدار $f = ۰/۹۸۳$ در سطح اطمینان ($\alpha < ۰/۰۵$) و ($sig = ۰/۳۷۶$) معنی دار نمی باشد. میانگین نگرش دانشجویان در خصوص کیفیت تدریس برای دانشجویان مدیریت صنعتی، مدیریت بازرگانی و حسابداری به ترتیب برابر ۲۱/۶۰، ۲۱/۴۶ و ۲۱/۹۷ است، ولی این تفاوت با مقدار $f = ۰/۲۸۷$ در سطح اطمینان ($\alpha < ۰/۰۵$) و ($sig = ۰/۷۵۱$) معنی دار نمی باشد.

جدول شماره ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس تفاوت دیدگاه دانشجویان سه گروه در متغیرهای اصلی تحقیق

سطح معنی داری	مقدار f	انحراف استاندارد	میانگین	فراوانی	دانشجویان	
۰/۸۵۵	۰/۱۵۷	۳/۳۱۱	۱۹/۳۶	۱۰۰	مدیریت صنعتی	سبک تدریس
		۳/۴۸۲	۱۹/۱۷	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۳/۹۶۷	۱۹/۰۶	۷۶	حسابداری	
۰/۵۶۰	۰/۵۸۱	۲/۵۴۶	۱۲/۳۸	۱۰۰	مدیریت صنعتی	رضایت از نتایج ارزشیابی
		۲/۵۳۳	۱۲/۰۸	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۲/۹۰۳	۱۱/۹۷	۷۶	حسابداری	
۰/۷۶۲	۰/۲۷۱	۱/۷۹۵	۷/۵۰	۱۰۰	مدیریت صنعتی	آگاهی از اهداف ارزشیابی
		۱/۸۵۰	۷/۴۹	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۱/۶۴۴	۷/۶۷	۷۶	حسابداری	
۰/۷۷۲	۰/۲۵۹	۳/۲۷۱	۱۵/۹۲	۱۰۰	مدیریت صنعتی	رعایت مقررات آموزشی
		۳/۵۱۷	۱۵/۹۹	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۳/۸۹۲	۱۵/۶۲	۷۶	حسابداری	
۰/۹۱۵	۰/۰۸۹	۳/۸۵۸	۱۲/۸۱	۱۰۰	مدیریت صنعتی	تعامل دانشجو و استاد
		۳/۵۵۷	۱۲/۵۸	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۴/۲۰۵	۱۲/۶۹	۷۶	حسابداری	
۰/۵۲۵	۰/۶۴۷	۲/۶۵۶	۹/۹۱	۱۰۰	مدیریت صنعتی	بکارگیری تکنولوژی آموزشی
		۲/۶۱۶	۹/۶۱	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۲/۴۲۵	۹/۴۹	۷۶	حسابداری	
۰/۹۰۱	۰/۱۰۴	۱/۳۷۱	۴/۰۲	۱۰۰	مدیریت صنعتی	فعالیت‌های پژوهشی (آموزش پژوهش- محور)
		۱/۲۸۶	۳/۹۴	۱۰۰	مدیریت بازرگانی	
		۱/۴۱۹	۴/۰۱	۷۶	حسابداری	

براساس یافته‌های جدول ۴، میانگین نگرش دانشجویان در خصوص ارزشیابی کیفیت تدریس در رشته‌های مدیریت صنعتی، مدیریت بازرگانی و حسابداری به ترتیب برابر ۴/۳۴۹، ۴/۳۴۰ و ۴/۹۷۲ است اما این تفاوت با مقدار $f = ۱/۲۸۷$ در سطح اطمینان $(\alpha < ۰/۰۵)$ و $(Sig = ۰/۷۵۱)$ معنی دار نمی‌باشد. داده‌های جدول همچنین بیانگر آن است که در سایر شاخص‌ها نیز دانشجویان سه گروه با هم تفاوت چندانی ندارند. چنانچه مقدار f در شاخص سبک تدریس برابر ۰/۱۵۷، رضایت از نتایج ارزشیابی برابر ۰/۵۸۱، آگاهی از اهداف ارزشیابی برابر ۰/۲۷۱، رعایت مقررات آموزشی برابر ۰/۲۵۹، تعامل دانشجو و استاد برابر ۰/۰۸۹، استفاده از تکنولوژی آموزشی برابر ۰/۶۴۷، و میزان استفاده از فعالیت‌های پژوهشی در تدریس برابر ۰/۱۰۴ می‌باشد که هیچ کدام در سطح اطمینان $(\alpha < ۰/۰۵)$ معنی دار نمی‌باشد.

جدول شماره ۵. مقایسه میانگین سبک تدریس اساتید از دیدگاه دانشجویان و اساتید

سطح معنی داری	مقدار t	تفاوت میانگین	انحراف استاندارد	میانگین سبک تدریس	فراوانی	گروه
۰/۰۰۰	-۹/۹۱۷	۶/۸۲۶	۳/۵۵۲	۱۹/۲۱	۲۷۶	دانشجو
			۲/۴۸۷	۲۶/۰۴	۲۸	هیئت علمی

با توجه به جدول ۵، آزمون t اختلاف معنی داری بین دیدگاه دو گروه به لحاظ سبک تدریس نشان می‌دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($Sig= 0/000$) معنی دار می‌باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان معتقدند که سبک تدریس اساتید موثر می‌باشد.

جدول شماره ۶. مقایسه میانگین رعایت مقررات آموزشی در گروه از دیدگاه دانشجویان و اساتید

گروه	فراوانی	میانگین رعایت مقررات آموزشی	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	سطح معنی داری
دانشجو	۲۷۶	۱۵/۸۶	۳/۵۳	۴/۲۸۱	-۶/۲۳۲	۰/۰۰۰
هیئت علمی	۲۸	۲۰/۱۴	۲/۶۹			

همان طور که در جدول ۶ مشاهده می‌کنید، آزمون t اختلاف معنی داری بین میانگین دیدگاه دو گروه به لحاظ میزان رعایت مقررات آموزشی نشان می‌دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($Sig= 0/000$) معنی دار می‌باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان معتقدند که مقررات آموزشی در گروه رعایت می‌شود.

جدول شماره ۷. مقایسه میانگین میزان تعامل دانشجویان با استاد از دیدگاه دانشجویان و اساتید

گروه	فراوانی	میانگین میزان تعامل دانشجویان با استاد	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	سطح معنی داری
دانشجو	۲۷۶	۱۲/۷۰	۳/۸۳۹	-۷/۳۷۶	۹/۹۹۶	۰/۰۰۰
هیئت علمی	۲۸	۲۰/۰۷	۲/۱۵۹			

همان طور که در جدول ۷ مشاهده می‌کنید، آزمون t اختلاف معنی داری بین میانگین دیدگاه دو گروه را نشان می‌دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($Sig= 0/000$) معنی دار می‌باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان معتقدند که ارتباط موثری بین دانشجویان و اساتید وجود دارد.

جدول شماره ۸. مقایسه میانگین کاربرد تکنولوژی آموزشی توسط اساتید از دیدگاه دانشجویان و اساتید

گروه	فراوانی	میزان کاربرد تکنولوژی آموزشی	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	سطح معنی داری
دانشجو	۲۷۶	۹/۶۸	۲/۵۷۷	-۳/۷۷۹	۷/۵۶۰	۰/۰۰۰
هیأت علمی	۲۸	۱۳/۴۶	۱/۸۵۶			

همان طور که در جدول ۸ مشاهده می‌کنید آزمون t اختلاف معنی داری بین میانگین دیدگاه دو گروه نشان می‌دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($Sig= 0/000$) معنی دار می‌باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان معتقدند که از تکنولوژی آموزشی در تدریس استفاده موثر می‌شود.

جدول شماره ۹. مقایسه میانگین رضایت از نتایج ارزشیابی از دیدگاه دانشجویان و اساتید

گروه	فراوانی	میانگین رضایت از نتایج ارزشیابی	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	سطح معنی داری
دانشجو	۲۷۶	۱۲/۱۶	۲/۶۴۰	-۱/۶۹۸	۳/۳۰۱	۰/۰۰۱
هیأت علمی	۲۸	۱۳/۸۶	۲/۰۴۹			

همان طور که در جدول ۹ مشاهده می‌کنید، آزمون t اختلاف معنی داری بین میانگین دو دیدگاه نشان می‌دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($Sig= 0/001$) معنی دار می‌باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان از نتایج ارزشیابی از تدریس رضایت دارند.

جدول شماره ۱۰. مقایسه میانگین میزان آگاهی از اهداف ارزشیابی از دیدگاه دانشجویان و اساتید

گروه	فراوانی	میانگین میزان فعالیت پژوهشی	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	سطح معنی داری
دانشجو	۲۷۶	۸/۳۵	۲/۵۵	-۱/۶۲	۳/۸۷	۰/۰۰۰
هیأت علمی	۲۸	۱۰	۱/۵۶			

همان طور که در جدول ۱۰ مشاهده می کنید، آزمون t اختلاف معنی داری بین میانگین دیدگاه دو گروه به لحاظ میزان آگاهی از اهداف ارزشیابی نشان می دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($\text{Sig} = 0/000$) معنی دار می باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان آگاهی از اهداف ارزشیابی را در ارزشیابی کیفیت تدریس موثر می دانند.

جدول شماره ۱۱. مقایسه میانگین میزان فعالیت پژوهشی از دیدگاه دانشجویان و اساتید

گروه	فراوانی	میانگین میزان فعالیت پژوهشی	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	مقدار t	سطح معنی داری
دانشجو	۲۷۶	۳/۹۸۹	۱/۳۵۰	-۲/۹۰۴	۱۱/۲۰۴	۰/۰۰۰
هیأت علمی	۲۸	۶/۸۹۳	۰/۷۳۷			

همان طور که در جدول ۱۱ مشاهده می شود، آزمون t اختلاف معنی داری بین میانگین دیدگاه دو گروه به لحاظ میزان استفاده از آموزش پژوهش - محور نشان می دهد. این اختلاف با اطمینان ۹۹ درصد ($\text{Sig} = 0/000$) معنی دار می باشد. به عبارت دیگر اساتید بیش از دانشجویان به تلفیق فعالیت های پژوهشی با تدریس توسط خود معتقدند.

بحث و نتیجه گیری

بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی از جمله مواردی است که دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی همواره به عنوان اهداف خود در نظر گرفته اند و برای دستیابی به آن از نظام مناسب و کارآمد ارزیابی عملکرد هیئت علمی استفاده می کنند. چرا که ارزیابی عملکرد هیئت علمی، علاوه بر قضاوت درباره توانایی ها، شایستگی ها و مهارت های حرفه ای آنان و پیشنهاد برای بهبود عملکرد و همچنین فراهم نمودن اسنادی جهت تصمیم گیری های استنادی، به عنوان بخشی از نظام ارزیابی، تضمین کیفیت و اعتبارسنجی و قضاوت درباره کیفیت آموزش عالی نیز مورد استفاده قرار می گیرد. هدف نهایی ارزیابی آموزشی، بهبود کیفیت برنامه آموزشی در دانشگاه است. با توجه به اهمیت فرایند آموزش در تربیت نیروی های متخصص و کارآمد، ارزیابی آموزشی یکی از شیوه های سنجش و بهبود کیفیت برنامه های آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه به شمار می رود و این امکان را فراهم می آورد تا براساس نتایج آن، نقاط قوت و ضعف مشخص و با تقویت جنبه های مثبت عملکرد و رفع نارساییها و نقاط ضعف عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی، در ایجاد تحول و اصلاح امور آموزشی گامهای مناسبی برداشته شود.

هدف از پژوهش حاضر ارزیابی و مقایسه کیفیت فرایند تدریس - یادگیری از دیدگاه دانشجویان و اساتید دانشگاه خلیج فارس می باشد. نتایج بدست آمده نشان می دهد که تفاوتی میان اساتید گروه های مختلف و زن و مرد به لحاظ نگرش به ارزشیابی کیفیت تدریس وجود ندارد. همچنین خصوصیات فردی اساتید (مانند، سن، مدرک تحصیلی، گروه آموزشی، مرتبه علمی) در نگرش به ارزشیابی کیفیت تدریس تأثیر ضعیف و اندکی دارد. این نتیجه با یافته های حاجی آقاجانی (۱۳۷۵)، عرب (۱۳۷۶)، مطلق و همکاران (۱۳۷۹)، دونکین و بارنز (۱۹۸۶) که اعتقاد داشتند که صفات شخصیتی و ویژگی های کلی محیطی، ادراک و قضاوت افراد را تحت تأثیر قرار می دهند و دانشجویان نیز از این نوع تأثیرات مصون نیستند همخوانی ندارد. نگرش دانشجویان به لحاظ ویژگی های فردی (جنسیت، سن، رشته تحصیلی، معدل، ترم تحصیلی) نسبت به ارزشیابی کیفیت تدریس تفاوت معنی داری را نشان نداد. رابرتسون (۲۰۰۵) در تحقیقی با موضوع سوگیری و ویژگی های کلی در قضاوت دانشجویان، رابطه بین ترجیحات دانشجویان در استفاده از روش ارزشیابی و ویژگی هایی نظیر سن، جنس و ... را تأیید می نماید. اما یافته های پژوهش حاضر تأثیر ویژگی های فردی در نگرش افراد را چندان پر رنگ نشان نمی دهد. ولی این نتیجه با پژوهش شکورنیا و همکاران (۱۳۸۴) همخوانی دارد. آنان در بررسی دیدگاه دانشجویان نسبت به عوامل مؤثر در ارزشیابی استاد به این نتیجه رسیدند که بین نظرات

دختران و پسران دانشجو با معدل تحصیلی بالا و پایین در ارتباط با عوامل مؤثر در ارزشیابی استاد تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

نگرش دانشجویان سه گروه در خصوص ارزشیابی کیفیت تدریس (سبک تدریس، رضایت از نتایج ارزشیابی، آگاهی از اهداف ارزشیابی، رعایت مقررات آموزشی، تعامل دانشجو و استاد، استفاده از تکنولوژی آموزشی در تدریس، رضایت کلی از استاد و میزان استفاده از فعالیتهای پژوهشی در تدریس) تفاوت معنی داری را نشان نداد. اما در رابطه با متغیرهای یاد شده میان دو گروه اساتید و دانشجویان تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج بدست آمده از این تحقیق با تحقیقات رابرتسون (۲۰۰۵)، پینتریچ و شونگ (۱۹۸۹)، بینگ و همکاران (۲۰۰۳)، نصر و همکاران (۱۳۸۳)، سرچمی و حسینی (۱۳۸۱)، قهرمانی و همکاران (۱۳۸۷) و فتاحی و همکاران (۱۳۸۴) همخوانی دارد. اساتید بیش از دانشجویان معتقدند که مقررات آموزشی در گروه رعایت می شود. به طوری که هر چه میزان رعایت مقررات آموزشی در گروه بیشتر باشد، نگرش پاسخگویان نسبت به ارزشیابی کیفیت تدریس مساعدتر خواهد بود. سرچمی و حسینی (۱۳۸۱)، معتقدند که رعایت اصول و قوانین آموزشی یکی از مهمترین اولویتهای ارزشیابی استاد می باشد.

با توجه به یافته های تحقیق، می توان استنباط کرد که مساعد بودن نحوه تعامل دانشجو با استاد بر نگرش آنان به ارزشیابی کیفیت تدریس تأثیر می گذارد. هر دو گروه معتقدند که در جریان تدریس اگر استاد با دانشجو ارتباط مستمر داشته باشد، بسیار بهتر است. ولی دانشجویان در مقایسه با اساتید میزان این تعامل را در گروه کمتر از اساتید می دانند. نکته قابل بررسی در این تحقیق این است که بین نظرات اساتید و دانشجویان یک تفاوت اساسی وجود دارد و آن این که دانشجویان ارتباط صمیمانه را با استاد بیشتر در مسائل تدریس لازم و اساسی می دانند و بیشتر مایلند که اساتید ارتباط بیشتر و وقت بیشتری را به دانشجویان اختصاص دهند و در پژوهش ها و فعالیت های آموزشی دانشجویان را مشارکت بیشتری دهند. نتیجه حاصل با دیدگاه شکورنیا (۱۳۸۴)، که توان علمی و اخلاق و رفتار استاد با دانشجو را از عوامل اولویت دار در ارزشیابی استاد قلمداد می کند همخوانی دارد.

بین رضایت از نتایج ارزشیابی و نگرش به سبک تدریس اساتید همبستگی وجود دارد. نتایج حاصل از یافته های این فرضیه با پژوهش ضیایی و دیگران (۱۳۸۳) و خردمند و آقاجانی (۱۳۷۶) که به این نتیجه رسیدند که بین رضایت از انجام ارزشیابی و تأثیر آن بر شیوه تدریس همبستگی مثبت و بالایی وجود دارد، همخوانی دارد.

بین میزان آگاهی از اهداف ارزشیابی و نگرش به ارزشیابی کیفیت فرایند تدریس تفاوت معنی داری وجود دارد. یافته های تحقیق با تحقیق خردمند و آقاجانی (۱۳۷۶) همسو می باشد. همچنین ایران فر و دیگران (۱۳۸۱) نیز معتقدند که باید اهداف ارزشیابی برای اساتید دانشگاه شفاف و روشن باشد. نتیجه اینکه بطور کلی به نظر می رسد انجام ارزشیابی از نظر اساتید ضرورت داشته ولی نحوه برخورد با آن جای بحث و گفتگو دارد. بین دیدگاه دو گروه به لحاظ میزان استفاده از آموزش پژوهش - محور توسط اساتید در تدریس تفاوت معنی دار می باشد. اساتید بیش از دانشجویان به تلفیق فعالیت های پژوهشی با تدریس توسط خود معتقدند.

با توجه به این مسأله که ارزشیابی شیوه تدریس اساتید فرایندی است که با هدف بهبود تدریس و ارتقای آموزش توسط اعضای هیأت علمی و از طرفی بازخورد نتایج ارزشیابی به اساتید می تواند منعکس کننده نقاط قوت و ضعف آنان در تدریس باشد و با عنایت به اینکه دانشجویان بیش از سایر اندرکاران آموزش در جریان روند آموزش قرار می گیرند و می توانند نسبت به کم و کیف آن نظر دهند، بنابراین، ارزشیابی فرایند تدریس - یادگیری زمانی سودمند خواهد بود که به عنوان بخشی از یک برنامه جامع ارزشیابی گروه آموزشی قرار گیرد و داده های حاصل از آن از روایی و پایایی لازم برخوردار باشد. نتایج تحقیقات در زمینه ارزیابی کیفیت گروه های آموزشی، بویژه در ارزیابی های درونی انجام شده فرایند ارزشیابی های انجام شده در دانشگاه را در حد نسبتاً مطلوب می دانند. در نتیجه نگرش دانشجویان نسبت به ارزشیابی استاد در حد نسبتاً مطلوب است و بایستی دانشگاه جهت افزایش سطح کیفیت ارزشیابی استاد و استفاده بهینه از نتایج ارزشیابی برنامه ریزی نماید و در این راستا از ویژگی های مطلوب استاد از نظر دانشجویان الهام بگیرد و در نهایت با فراهم نمودن بازخورد مناسب جهت اساتید به بهبود شرایط یادگیری و کیفیت تدریس کمک نماید.



منابع فارسی:

۱. بازرگان، عباس (۱۳۸۰). *ارزشیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها، فرایند عملیاتی)*. تهران: انتشارات سمت.
۲. بازرگان، عباس و همکاران (۱۳۷۹). "رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقاء مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه های علوم پزشکی"، *مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، دوره جدید، سال پنجم، شماره ۲.
۳. توکل و همکاران (۱۳۷۷). «بررسی ویژگیهای استادان از دیدگاه دانشجویان»، *مجله علمی - پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان*، ویژه نامه بهار: ۳۵-۳۳.
۴. توتونچی مینا و همکاران (۱۳۸۵). «نظرات اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نسبت به فرایند ارزشیابی استاد»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی بهار و تابستان*، ۶ (پیاپی ۱۵): ۲۳-۳۱.
۵. حسینی، سیدمسعود و سرجمی، رامین (۱۳۸۱). «دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قزوین در مورد اولویت های ارزشیابی اساتید»، *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین تابستان* ۶ (۲ پیاپی): ۳۳-۳۷.
۶. سیف، علی اکبر (۱۳۸۳). *اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی*، تهران: انتشارات دوران.
۷. سیف، علی اکبر (۱۳۷۶). *روشهای اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی*، تهران: انتشارات دوران: ۱۳۷۶.
۸. سرجمی رامین، سلمان زاده حسین (۱۳۸۴). «نظر اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی ایران در مورد تاثیر ارزشیابی دانشجو در بهبود تدریس»، *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین بهار* ۹، (پیاپی ۳۴): ۶۷-۷۲.
۹. سرجمی، رامین و حسینی، مسعود (۱۳۸۱). «تعیین دیدگاه های دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قزوین در مورد اولویتهای ارزشیابی اساتید در نیمسال دوم تحصیلی ۸۰-۱۳۷۹»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، (ویژه نامه پنجمین همایش کشوری آموزش پزشکی).
۱۰. سیف، علی اکبر (۱۳۷۰). «ارزشیابی دانشجویان از استادان: تا چه اندازه می توان به آن اعتماد کرد. پژوهش های روان شناختی»، *دوره اول، شماره ۱ و ۲*.
۱۱. سیف، علی اکبر (۱۳۷۵). «روش های ارزشیابی کیفیت فعالیت های علمی - آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه ها»، *مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران*، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
۱۲. شکورنیا، عبدالحسین و همکاران (۱۳۸۴). «دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی جندی شاپور اهواز نسبت به عوامل موثر در ارزشیابی استاد»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی پاییز* ۱۰۱: ۵-۱۱۰.
۱۳. شکورنیا، عبدالحسین و همکاران (۱۳۸۱). «نظرات دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به ارزشیابی استاد»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی* ۱، (ویژه نامه پنجمین همایش کشوری آموزش پزشکی).
۱۴. شکورنیا، عبدالحسین و همکاران (۱۳۸۶). «روند نتایج ارزشیابی اساتید دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز در یک دوره ده ساله»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی پاییز و زمستان*، ۷: ۳۰۹-۳۱۶.
۱۵. کیامنش، علیرضا (۱۳۷۰). «ارزشیابی چه هست و چه نیست»، *فصلنامه تعلیم تربیت*، شماره ۱۱۷: ۱۲-۱۳۸۴-۱۳۷۰.
۱۶. قهرمانی، محمد (۱۳۸۷). « بررسی تاثیر ارزیابی پایان ترم بر عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی طی سالهای تحصیلی ۸۰-۱۳۷۹ تا ۸۵-۱۳۸۴»، *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، تابستان: ۱-۲۶.
۱۷. نصر اصفهانی، احمدرضا و همکاران (۱۳۸۳). *ارزشیابی تدریس*. دایره المعارف آموزش عالی (جلد اول)، تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
۱۸. ولف، ریچارد (۱۹۸۴). *ارزشیابی آموزشی (مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه)*. ترجمه علیرضا کیامنش (۱۳۸۱)، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.



1. Academic Administration and Faculty Status Committee.(2005). Evaluation Faculty,Available in: [edu/intranet /committees /FacDevCom guidebk.reappt /faceval .htm](http://edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk.reappt/faceval.htm).
2. Baker, R.L. (2000). The importance of student evaluation of faculty. The Faculty and Staff newspaper volume 34, no.18.
3. Council for Higher Education Accreditation (2002). Accreditation and recognition in the United Stated. Available in: <http://www/chea.org>.
- 4.CIHE (2001). Commission on institution of higher education. Available in: <http://www.Nasc.org/cihe/stancihe.html>
- 5.Emery, C.,T. Kramer & R. Tian (2007); "Challenge the Student Evaluation of Teaching Effectiveness" ; Available at WWW.bus.Isu.edu.
6. European Association for Quality Assurance in Higher Education (2005). Standards and guidelinesfor quality assurance in the European higher education area. Available in: <http://www.bologna-brrgen 2005. No/Docs/00-Maindoc/ 050221 ENQA report. Odf>.
- 7.Harrington , Charles F. & Saxon G. Reasons (2005); "Online Student Evaluation of Teacging for Distance Education: A Perfect Match?"; The Journal of Educators Online, Vo1. 1, pp. 134-151.
- 8.Nasr Isfahani, Ahmadrza (2004) "Student Evaluation"; Higher Education Encyclopedia, Vo1. 1, pp 106-116 (in persian).
- 9.Nasr Isfahani, Ahmadrza, Mostafa Sharif & Hamid arizi (2004) " Training Evaluation"; Higher Education Encyclopedia, Vo1. 1, pp. 98-106 (in persian).
- 10.Trinity University, Office of Academic Affairs (2007); Student Evaluation of Courses & Faculty ; Available at: WWW.Trinity.edu.
- 11.Spooren, Pieter & Dimitri Motelmans (2006); "Teacher Professionalism and Student Evaluation of Teaching: Will Better Teachers Receive Higher Ratings and Will Better Students Give Higher Ratings?"; Educational Studies, Vo1. 32, No. 2, pp. 201-214.
- 12.Spooren, P., D. Motelmans & J. Denekenz (2007); "Student Evaluation of Teaching Quality in Higher Education: Development of an Instrument Based on 10 Teaching: Will Better Teachers Receive Higher Ratings and Will Better Students Give Higher Ratings?"; Educational Studies, Vo1. 32, No. 2, pp. 201-214.
- 13.Kansas state university (2005). Effective faculty evaluation: Annual salary adjustments, tenure and promotion contents. Available in: <http://www.K-state.edu/academic/services/>.
- 14.Miller, R.I. (1997), evaluating faculty performance. Sae Francisco: Goffey – Bass.
- 15.Popham, W.G. (1975). Educational evaluation. Englewood Cliffs. N.G: Prentice – Hall.
- 16.Savannah State University (2004). Annual faculty evaluation. Available in: <http://www.savstate.edu/frms/academic/AFE01.pdf>.
- 17.The University of Tennessee (2006). Manual for faculty evaluation. Available in: <http://www.provost.Tennessee.edu/evaluation>.
- 18.University of North Texas (2005). Policy manual (principles and procedures for merit evaluation of faculty), Available in: www.unt.edu.