

بررسی و نقد فرآیند ارزشیابی استاد در نظام آموزش پزشکی کشور

دکتر زهره پارسا یکتا* : استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
دکتر علیرضا نیکبخت نصرآبادی: استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران

چکیده

مقدمه: در این مقاله ضمن مروری اجمالی بر اصول ارزشیابی استاد (معلم)، روش‌های مختلف آن معرفی گردیده است، سپس با اشاره به ابزارهای متنوع موجود در این زمینه، به بررسی و نقد روش مورد استفاده ارزشیابی استاد در چند دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی منتخب پرداخته و نقاط قوت و ضعف آن مورد بررسی قرار گرفته است. **روش کار:** در این تحقیق توصیفی-تحلیلی با استفاده از روش‌های بررسی اسناد و مدارک، مشاهده، مصاحبه نیمه ساختار یافته با دست اندرکاران اجرای امر ارزشیابی و چک لیست محقق ساخته، فرآیند ارزشیابی در چند دانشگاه علوم پزشکی مورد بررسی قرار گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از روش تجزیه و تحلیل توصیفی و محتوای مصاحبه‌ها با استفاده از روش «تجزیه و تحلیل محتوایی» استفاده گردید. همچنین نحوه اجرای این فرآیند به صورت گام به گام توسط چک لیستی که قبلاً اعتبار و اعتماد علمی آن مورد تایید قرار گرفته بود مشاهده و وضعیت هر گام در مقایسه با استانداردهای مربوطه مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها: با توجه به غالب بودن روش نظر خواهی دانشجویان از عملکرد اساتید در نظام آموزش پزشکی کشور که در واقع نمونه ناقصی از کل فرآیند ارزشیابی را تشکیل می‌دهد، نقاط قوت و ضعف این روش تحلیل و دلایل محدود شدن به این روش و عدم استفاده همزمان از روش‌های مکمل مورد بررسی قرار گرفته است.

نتیجه‌گیری: از آنجا که کاربرد نتایج ارزشیابی‌های محدود به نظر خواهی دانشجویان از عملکرد اساتید به دلایل متعددی مورد تردید است باید در جهت اعتلای آن کوشش نموده و استفاده از سایر روش‌های مکمل و همزمان نیز مورد توجه قرار گیرد. چنانچه به علل متعدد ناچاریم از نظرخواهی دانشجویان استفاده نمائیم ضروریست توجه داشته باشیم که نظرخواهی شاگردان از معلم باید مستمر و در طول تحصیل انجام شود، همینطور به هیچ وجه نباید برای اخذ تصمیم‌های اداری از آن بهره گرفت.

واژه‌های کلیدی: ارزشیابی استاد، نظام آموزشی، نظرخواهی دانشجویان

* نویسنده مسئول مقاله: تهران - میدان توحید دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران

تلفن و نمابر: ۶۹۳۳۶۰۰

E-mail: zparsa@sina.tums.ac.ir

مقدمه

نظام آموزشی از عناصر متعددی برخوردار است و هر کدام جایگاه ویژه خود را دارند، ولیکن هیچکدام با عنصر معلمی برابری نمی‌کند. نظام آموزشی از طریق عملکرد معلم است که نقش خویش را بر یادگیرندگان اعمال می‌کند لذا سودمندی یا عقیم شدن این برنامه‌ها به عمل معلم بستگی خواهد داشت. معلم از طریق ترکیب مناسب و بدیع عناصر موجود در نظام آموزشی می‌تواند دانشجویان را به سوی اهداف متعالی سوق داده و یا آنان را از دستیابی به اهداف مذکور محروم نماید. از این روست که معلم اساسی‌ترین عامل تجدید بنای تعلیم و تربیت به شمار می‌رود (۱).

نقش و عملکرد استاد در سال‌های اخیر به طور فزاینده‌ای مورد توجه قرار گرفته است، زیرا مرییان می‌باید در برابر نیازهای دانشجویان و نیازهای جامعه هر دو پاسخگو باشند و همگام با تغییر و تحولات روزافزون جامعه توانایی انعطاف در برنامه‌ریزی و نوع پاسخ را در خود تقویت نمایند و نسبت به همه تحولات عمیقی که در کلیه شئون فرهنگی، علم، تکنولوژی و ... به وجود می‌آید عکس العمل و حساسیت مناسب نشان دهند (۲).

از این رو بررسی کیفیت کار مدرسین دانشگاه‌ها به عنوان معلمین آموزش عالی کشور از جمله مهم‌ترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب را در تصمیم‌گیری‌های اساسی، تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی و برنامه‌ریزی جامع و

استراتژیک برای مسئولین آموزش فراهم می‌سازد و از سوی دیگر تسلط بر محتوی، مدیریت کلاس، برقراری ارتباط با دانشجو، بهره‌گیری از مهارت آموزشی و برخوردار از رفتارهای مناسب در کلاس که هر کدام از عوامل تأثیرگذار بر سودمندی تدریس است را مورد توجه قرار می‌دهد.

امروزه اگر چه مهارت‌های علمی، تخصصی و اطلاعاتی هر مدرس در هر پایه و رشته‌ای که تدریس می‌کند طبیعی‌ترین ویژگی او برای ایفای نقش معلمی است، اما نباید تصور کرد که هر کس که بداند و زیاد هم بداند مدرس خوبی هم هست. در عصر هجمه اطلاعات معلم باید آگاه، آماده و به روز باشد و آمادگی به معنای انبوه‌سازی اطلاعات و معلومات نیست بلکه قدرت و توان مداوم پژوهش و آشنایی با روش‌های نوین آموزشی از ضروریات این نقش محسوب می‌شود. لذا بررسی میزان مهارت‌ها و شایستگی‌های علمی مدرسان امری ضروری و در خور تأمل است (۳).

با عنایت به جوان بودن حوزه ارزشیابی در دنیا تعاریف مختلفی برای ارزشیابی به طور عام و ارزشیابی آموزشی به طور خاص ارایه شده است که البته کم و بیش با هم مشابهت دارند.

ارزشیابی به طور کلی عبارت است از تعیین میزان ارزش یا اهمیت یک چیز، یک رویداد و به خصوص عبارت است از تعیین میزان موفقیت یک برنامه، یک درس، یک فرد و ... در رسیدن به هدف‌های اولیه (۴).

پراکنده‌ای موجود است که انسجام بخشیدن به همه آنها می‌تواند یکی از اقدامات مؤثر در جهت ایجاد فضایی مناسب برای جلب توجه دست‌اندرکاران امر تلقی گردد.

سوالات تحقیق

- ۱- راهکارهای مختلف ارزشیابی استاد چیست و هر کدام چه محاسن و معایبی دارند؟
- ۲- فرآیند ارزشیابی استاد در دانشگاه‌های علوم پزشکی چگونه است؟
- ۳- نقاط ضعف و قوت فرآیند مورد استفاده در دانشگاه‌های مذکور کدام است؟
- ۴- با توجه به وضعیت موجود کدامیک از روش‌های موجود ارزشیابی استاد، مناسب‌ترین روش خواهد بود؟

روش‌شناسی تحقیق

در این تحقیق توصیفی-تحلیلی با استفاده از روش‌های بررسی اسناد و مدارک، مشاهده، مصاحبه ساختار یافته با دست‌اندرکاران اجرای امر ارزشیابی و چک لیست محقق ساخته، فرآیند ارزشیابی در چند دانشکده/دانشگاه منتخب دانشگاه علوم پزشکی کشور مورد بررسی قرار گرفت. بدیهی است که اصول اجرایی این فرآیند در دانشگاه‌ها و دانشکده‌های متفاوت یکسان بوده و لذا یافته‌های به دست آمده به سایر دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها نیز قابل تعمیم است.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از روش تجزیه و تحلیل توصیفی و محتوای

فرهنگ غربی و بستر، ارزشیابی را قضاوت یا تعیین ارزش‌ها یا کیفیت می‌داند و از دیدگاه شرق، فرهنگ دهخدا واژه ارزیابی (نه ارزشیابی) را عمل یافتن ارزش و بهای هر چیز، سنجش و بررسی خود و هر چیز و برآورد کردن ارزش آن می‌داند (۵).

ارزشیابی همچنان قضاوت درباره عملکرد بر اساس ملاک‌های پذیرفته شده تدریس نیز تلقی شده است به طوری که گلاسمن و نیوو^۱ می‌گویند: ارزشیابی عبارتست از مشاهده عملکرد معلم در کلاس درس، تمرکز مشاهدات بر عناصر خاص پذیرفته شده، عملکرد مطلوب و قضاوت در مورد کیفیت نسبی عملکرد در یک مقطع زمانی خاص (۶).

در نهایت ارزشیابی عبارتست از یک سیستم کنترل کیفیت که می‌توان با استفاده از آن تأثیر هر مرحله از فرآیند یاددهی-یادگیری را تعیین نمود و مشخص کرد که آیا یاددهی و یادگیری مؤثر واقع شده یا نه و اگر اشکالی وجود داشته است چه تغییراتی لازم است (۷).

در این مطالعه در ابتدا با بررسی اسناد و مدارک موجود به ارایه تصویری کلی از وضعیت موجود فرآیند ارزشیابی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور اقدام شده و سپس ضمن نقد همه جانبه و علمی این فرآیند در چند دانشگاه منتخب به ارایه پیشنهاداتی در این راستا پرداخته می‌شود. بدیهی است در این فرآیند تجارب

۱ - Glasman & Nevo

از منشی و یا کارمندانی است که در این زمینه دوره خاصی را ندیده‌اند، شاید انجام این فرآیند هم به عنوان یک عادت اداری برای آنها در آمده باشد.

اجرای این ارزشیابی مستمر نبوده بلکه مقطعی و همان‌گونه که ذکر گردید فقط در جلسه آخر درس (آخر ترم) اجرا می‌شود و از هیچ مدل شناخته شده علمی حتی مدل‌های سنتی ارزشیابی آموزشی تبعیت نمی‌کند. در مدل‌های سنتی حداقل اهداف برای کارفرما، معلم و دانشجو به طور واضح مشخص است، اما با این شیوه دانشجویان نمی‌دانند چرا باید در پایان ترم این فرم‌ها را پر کنند و در ضمن نتایج کار خود را هم هیچ‌وقت مشاهده نکرده‌اند. مربیان نیز به طور فعال در این ارزشیابی مشارکت و دخالت داده نمی‌شوند.

ارزشیابی آموزشی در کل محدود به اظهار نظر (و نه ارزشیابی) دانشجویان از اساتید بوده و حتی در ارزشیابی اثربخشی دروس کارآموزی و آزمایشگاه نیز محدود به اظهار نظر دانشجو در مورد اثر بخشی تدریس یا کار عملی استاد است. این ارزشیابی سایر موارد مؤثر در آموزش را نیز شامل نمی‌شود و تنها می‌تواند مقدمه‌ای جهت تعیین و نه حل مشکلات آن هم از دیدگاه دانشجویان باشد.

یافته‌های ارزشیابی هر استاد که توسط دانشجویان تکمیل گردیده است بعد از تجزیه و تحلیل آماری به صورت توزیع مطلق و نسبی نمره دانشجویان در انتخاب گزینه‌ها به صورت جداگانه و سؤال به

مصاحبه‌ها با استفاده از روش «تجزیه و تحلیل محتوایی» بهره گرفته شد. همچنین نحوه اجرای این فرآیند به صورت گام به گام توسط چک لیستی که قبلاً اعتبار و اعتماد علمی آن مورد تایید قرار گرفته بود مشاهده و وضعیت هر گام در مقایسه با استانداردهای مربوطه مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها

به طور معمول در اکثر دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور از یک فرم اظهار نظر دانشجو در مورد اثربخشی تدریس نظری استاد (مربی) استفاده می‌شود. این فرم شامل یک توضیح مختصر، مشخصات استاد و ۲۰-۱۴ سؤال موردی است که در هر کدام در حیطه‌های مختلف تدریس و کلاس‌داری فقط به یکی، دو سؤال اشاره شده است. به عنوان مثال در توانایی ایجاد و تداوم انگیزش در دانشجویان یک یا دو سؤال آن هم به طور ضمنی (و نه صریح) وجود دارد. در توانایی ارائه درس، توانایی پرسش و پاسخ و توانایی‌های کلاس‌داری نیز هر کدام به یکی دو مورد به صورت گزینشی اشاره شده است.

این نوع ارزشیابی به صورت رسمی اما بی‌خبر فقط یک بار در پایان ترم و بدون توضیح اهداف آن برای دانشجویان و با حضور مربی در بعضی کلاس‌ها و در غیاب آنها در بعضی کلاس‌های دیگر و گاهی در جلسه امتحان پایان ترم و با در اختیار نهادن وقت نامناسب توسط مسئولین انجام می‌گیرد. انتخاب مسئولین ارزشیابی اکثریت

- ۴- ارزشیابی از طریق مشاهده منظم از نحوه آموزش او
- ۵- روش قراردادی با استفاده از مقدار یادگیری فراگیران و دانشجویان
- ۶- روش آزمون‌های عملکردی
- ۷- ارزشیابی توسط فراگیران یا دانشجویان (۸).

از میان روش‌های فوق ارزشیابی معلم توسط دانشجویان از رایج‌ترین مواردی است که در دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور به کار گرفته می‌شود و متأسفانه در بعضی از دانشگاه‌ها از جمله دانشگاه علوم پزشکی تهران به عنوان تنها روش محسوب می‌گردد، لذا در این قسمت به نقد و بررسی بیشتر آن می‌پردازیم.

به طور معمول یکی از تدابیری که برای ارزشیابی عملکرد معلم به کار گرفته می‌شود نظرخواهی توسط شاگردان از معلم مورد نظر است. در مورد اعتبار یافته‌های حاصل از این روش ارزشیابی اختلاف نظر وجود دارد، برخی به دلیل آشنایی کامل و تماس مداوم شاگردان با معلم و فعالیت‌های وی در جریان کلاس درس آنها را بهترین منبع اطلاعاتی برای ارزشیابی دانسته‌اند و برخی دیگر به دلیل تأثیر صفات شخصیتی و ویژگی‌های کلی محیط بر ادراک و داوری‌های افراد و از جمله دانشجویان این روش را ذهنی و غیرواقعی دانسته‌اند.

شاگردان به دلایل زیر از شایستگی لازم برای ارزشیابی معلمان خویش برخوردارند و می‌توانند معلمان خویش را ارزشیابی کنند:

سؤال به مربی و دانشکده و به صورت کتبی ابلاغ می‌شود سپس نسخه‌ای از آن نیز در پرونده آموزشی وی بایگانی می‌گردد. به عبارت دیگر نوع بازخورد به گونه‌ای است که منجر به تصمیم‌گیری و اصلاح وضعیت موجود نخواهد شد. در این فرآیند مشخص نیست در مواردی که مربیان در چندین ترم متوالی با اشکال مواجه بوده‌اند چگونه باید برخورد اصلاحی کرد. به عبارت دیگر پیوستگی نتایج این نوع ارزشیابی مدنظر قرار نگرفته و هرگز از معلمی سؤال نشده است که در خصوص سؤال؟ که همواره از نمره ضعیف برخوردار بوده است، نظر وی چیست؟

بحث پیرامون یافته‌ها

قبل از ورود به بحث پیرامون یافته‌ها با توجه به سوالات تحقیق در ابتدا به معرفی انواع روش‌های موجود ارزشیابی استاد پرداخته و سپس با توجه به یافته‌های به دست آمده از این مطالعه به بررسی و تحلیل هر کدام اشاره می‌شود.

مدل‌های مختلف ارزشیابی استاد هر کدام روش یا روش‌های خاص خود را در جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز ایجاب می‌کنند. این روش‌ها با توجه به ماهیت مدل مربوطه متفاوت است که مهم‌ترین آنها عبارتند از:

- ۱- ارزشیابی معلم به وسیله مدیران و کارشناسان تعلیماتی
- ۲- ارزشیابی معلم به وسیله همکاران
- ۳- ارزشیابی معلم از کار خود

۱- شاگردان دریافت کننده دایمی آن چیزی هستند که معلم عرضه می‌کند.

۲- شاگردان در معرض روش‌ها، سبک و رویه‌های به کار بسته توسط معلم هستند که می‌توانند در مقابل به معلم خود عکس‌العمل نشان دهند.

۳- معلمان در ایجاد یادگیری دخالت دارند و این کار هنگامی معنی‌دار می‌شود که دریابند، فراگیران با چه کیفیتی مطالب را آموخته‌اند.

۴- ارزشیابی معلم توسط شاگردان ارزش بازخورد و شناخت نقاط ضعف و قوت معلم را برای شاگردان آشکار می‌کند.

۵- بازخورد ناشی از ارزشیابی معلم توسط شاگردان به معلم اطلاعات را عرضه می‌کند تا به بهبود عملکرد وی کمک کنند (۹).

افرادی هم هستند که با ارزشیابی عملکرد استاد به وسیله دانشجویان مخالفند. گرینوود^۱ در بی‌اعتباری یافته‌های حاصل از ارزشیابی معلمان به وسیله شاگردان می‌نویسد: پژوهش‌های انجام شده به وسیله روانشناسان در چند دهه اخیر به روشنی نشان داده که صفات شخصیتی و ویژگی‌های کلی محیطی، درک و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند، دلیلی وجود ندارد که انتظار داشته باشیم که دانشجویان و دانش‌آموزان در ارزشیابی خویش از معلمان از این نوع خطاها مصون باشند (۱۰).

در این رابطه پژوهشی توسط نفتولین^۲ و همکاران انجام گرفته است و یک بازیگر هالیوود با نام مستعار مایرون فاکس^۳ در نقش استاد مدعو به ایراد سخنرانی پرداخته است. از او خواسته شده تا در سخنان خود از بیانات متناقض، لغات جعلی و مطالب نامربوط و غیرمنطقی استفاده کند ... به طور خلاصه سخنرانی وی بسیار سرگرم کننده اما خالی از محتوی بود در پایان سخنرانی شنوندگان که مریبان با تجربه‌ای بوده‌اند در یک پرسشنامه ۸ سؤالی سخنرانی دکتر فاکس را بسیار خوب و عالی ارزشیابی کردند. پژوهشگران نتیجه گرفتند که این خطر وجود دارد که یک «سخنرانی اغوا کننده» را خوب و مفید بدانند و فکر کنند که از آن چیزی آموخته‌اند، در صورتی که ممکنست از نظر محتوی بسیار ضعیف باشد (۱۱).

محققان فوق پس از بررسی یافته‌های این پژوهش و سایر پژوهش‌های مربوط نتیجه گرفتند که افراد آشنا با فوت و فن اغواگری ممکنست در نظرسنجی‌های شاگردان خود نمرات بالایی بگیرند بدون اینکه از موضوع‌های درسی اطلاع دقیق داشته باشند یا به شاگردان خود چیزی بیاموزند. یک ویژگی دیگر که موجب بی‌اعتباری نظرات دانشجویان می‌شود این است که در آن جزییات دقیق فرآیند آموزش منعکس نمی‌شود و این اظهار نظرها غالباً تحت عوامل کلی از قبیل شهرت معلم و

۲ - Naftolin

۳ - Miron Fax

۱ - Greenwood

ویژگی‌های دیگری چون سخت و آسان‌گیری و طرز برخورد او قرار دارد، تأثیرات اولیه‌ای که برخورد معلم بر شاگردان می‌گذارد تا پایان نیمسال تحصیلی حفظ می‌شوند.

سیف در این زمینه می‌گوید:

«می‌توان گفت که استفاده از نظرات دانشجویان درباره نحوه کار معلمان ممکنست به عنوان یک بازخورد برای آنان اقدام مفیدی باشد اما استفاده از اینگونه نظرها برای مقاصد تصمیم‌گیری، استخدام، افزایش حقوق، ارتقاء و اخراج معلمان به تنهایی کافی نیست» (۴).

عدم اعتماد عمومی مربیان به توانایی و صلاحیت شاگردان در ارزشیابی از عملکرد ایشان نیز از جمله دلایل مخالفت با این نوع ارزشیابی است، چرا که هنوز دلایل متقنی از اعتبار این نوع ارزشیابی در دسترس نیست. در این زمینه آنچه مسلم است این است که داوری شاگردان بایستی در اموری انجام گیرد که قادر به ارزشیابی آنها هستند به طور مثال اعلام نظر درباره محیط و جو کلاسی که در آن قرار دارند، این نوع اطلاعات برای معلمان کمتر تهدید کننده‌اند، زیرا از دانشجویان خواسته نمی‌شود که مربی خویش را ارزشیابی کنند، در کل اگر ارزشیابی معلمان توسط شاگردان در بردارنده توصیف آنان از شرایط کلاس باشد روش مفید و مؤثری است لذا سؤالات یا فقرات ارزشیابی بهتر است به جای تأکید بر معلم و رفتار وی بر وجود شرایط کلاس متمرکز باشد (۱۲).

برای ارزشیابی معلم از دید شاگردان توصیه‌های زیر پیشنهاد شده است:

- ارزشیابی شاگردان از معلم بایستی صرفاً داوطلبانه باشد.

- ارزشیابی شاگردان از معلم بایستی مستمر و در طول سال تحصیلی باشد.

- ارزشیابی شاگردان از معلم نبایستی برای اخذ تصمیم‌های اداری در مورد معلم به کار روند.

- اطلاعات حاصله از ارزشیابی شاگردان بایستی نزد معلم باقی بماند (۱۳).

از آنجا که دانشجویان به توانایی‌های بالقوه علمی و تحقیقاتی اساتید واقف نبوده و به میزان مقالات و کتب آنان اهمیت نمی‌دهند بلکه شخصیت معلم و رفتار کلاس اوست که مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد و نیز اکثر دانشکده‌ها و دانشگاه‌های مهم اعتبار جمع‌آوری نظرات دانشجو برای ارزشیابی کیفیت تدریس را مورد سؤال قرار داده‌اند و برخوردهای متفاوتی با آن داشته‌اند لذا بر این نکته تأکید شده است که شاخص‌های دقیقی تعریف شود تا بر اساس آن دانشجویان به عنوان مشتریان واقعی آموزش نسبت به تدریس استادان خود اظهار نظر نمایند.

سیف طی تحقیقی در خصوص «ارزشیابی از استادان، تا چه اندازه می‌توان به آن اعتماد کرد» می‌نویسد دانشجویان در ارزشیابی از فرآیندها و فعالیت‌های آموزشی معلمان، ویژگی‌های اختصاصی درس و آموزش را ارزشیابی نمی‌کنند بلکه تصورات برداشت‌های کلی خود از استاد و درس را

مورد ارزیابی قرار گرفتند، اما استادان مرد در موضوعاتی نظیر ایجاد رقابت بین دانشجویان و تحریک احساسات آنان برای یادگیری بیشتر در فرآیند یاددهی - یادگیری نسبت به استادان زن برتری داشتند (۱۴).

در تحقیقی که توسط سیندانوس^۳ انجام گرفت تأثیر عامل راحت بودن^۴ دانشجویان در کلاس درس را بر نحوه ارزشیابی آنان مورد بررسی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که جنسیت به عنوان یک عامل نه تنها در مشارکت بلکه در ارزشیابی او نیز تأثیر می‌گذارد. نتیجه دیگر این تحقیق نشان داد که ارزشیابی دانشجویان مؤنث از استادان به طور کلی جنبه احساسی دارد در حالی که ارزیابی دانشجویان مذکر از جنبه‌های احساسی به دور است (۱۳).

عامل دیگری که بر نحوه ارزشیابی دانشجویان تأثیر می‌گذارد سن است. تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که استادان جوان اگرچه ممکنست از نظر تسلط و محتوی از استادان سنین بالاتر ضعیف‌تر باشند اما از لحاظ برقراری ارتباط و مدیریت کلاس موارد مؤثر بر تدریس را بیشتر مورد توجه قرار می‌دهند، همچنین دانشجویان سنین بالاتر و به ویژه سال آخر که دارای نظم فکری بیشتر و خودپنداری بالاتر هستند استادان را بهتر از دانشجویان سال پائین‌تر ارزیابی می‌کنند. نتیجه اینکه در ارزشیابی دانشجویان از کیفیت تدریس استادان، سن آنان به عنوان

که از عواملی به جز محتوی درسی و کیفیت آموزشی معلم ناشی می‌شوند را منعکس می‌نمایند. به علاوه ارزشیابی دانشجویان از معلم کمتر تحت تأثیر کیفیت درسی و یادگیری آنان و بیشتر متأثر از طرز عمل و روش کار معلم است (۱۱).

بررسی عوامل مداخله‌گر دیگر در ارزشیابی دانشجو از استاد (معلم)

حقیقت این است که فشرده‌گی کلاس‌ها، فشرده‌گی کارآموزی‌ها، وجود اطلاعات نامحدود و نامشخص تحت پوشش یک برنامه درسی، عدم امکان جلب مشارکت دانشجویان در فرآیند یاددهی - یادگیری، فقدان انگیزه‌های کافی در آموزش‌دهندگان و فراگیران، منزلت علمی و اجتماعی اعضای هیأت علمی، ارتباطات، جنسیت استاد یا دانشجو، سن، مدیریت و برخورد نامناسب و افراط و تفریط با دانشجویان، برخورد کارکنان دانشکده در شرایط مختلف و حتی وضعیت فرهنگی و دانشجویی دانشکده بر نمره‌دهی دانشجویان اثر دارد.

در تحقیقی که توسط لورن^۱ و همکاران در کالج سنت ایندیانا^۲ ایالات متحده انجام گرفت نشان داده شد که از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی مؤثرتر تدریس، دانشجویان مؤنث گاهی در زمینه‌های مختلف استادان را بهتر از دانشجویان مذکر مورد ارزیابی قرار می‌دهند. در این تحقیق ذکر شده است که اعضای هیأت علمی زن در سطح بالاتری توسط دانشجویان

۳ - Sindanuse
۴ - Comfort Factor

۱ - Lauren
۲ - St. Indiana

یک عامل مهم باید مورد توجه قرار گیرد. بدین ترتیب که ارزشیابی دانشجویان سنین بالاتر از تدریس منطقی‌تر بوده و با واقعیت بیشتر تطبیق می‌نماید (۱۵).

یکی دیگر از عناصر تأثیرگذار بر فرآیند ارزشیابی معلم روابط میان گروهی و درون گروهی در کلاس است. هر قدر استاد در جریان تدریس از خود مهارت نشان دهد تا زمانی که نتواند با برقراری روابط میان گروهی در کلاس، دانشجویانش را با موضوع درگیر سازد، هیچ مهارتی از خود نشان نداده است (۱۶).

رابطه بین استاد و دانشجو از دیرباز مورد توجه مربیان و دانشجویان بوده است، افلاطون تعلیم و تربیت را نوعی ارتباط خاص می‌داند و می‌گوید:

«رابطه میان استاد و شاگرد (دانشجو) در حقیقت رابطه مراد و مرید و حتی عاشق و معشوق است». او نخستین متفکری است که شرط توفیق مربی را فراهم نمودن محیط مساعد می‌داند (۱۷).

استاد همچنین باید محیطی شاداب و بانشاط فراهم نماید و همواره مراقب باشد که روحیه کسل و خسته بر شاگردان مستولی نشود.

امام جعفر صادق (ع) می‌فرمایند از «صفات انسان خوش خلق مزاح کردن است». شهید ثانی در این زمینه تذکر داده که شوخی و مزاح معلم باید اندک باشد یعنی به اندازه‌ای که شادابی و نشاط کلاس حفظ گردد زیرا از اهمیت معلم می‌کاهد و مدیریت او را بر جریان تدریس و

کلاس‌داری ضعیف می‌کند و احترام متقابل بین استاد و دانشجو را در معرض خطر قرار می‌دهد (۱۷).

از دیگر عوامل زمینه‌ای اثرگذار بر اعتبار نظرخواهی دانشجویان از استادان عامل زمان مثل ارزشیابی اول ترم، میان ترم و پایان ترم، قبل از امتحان، بلافاصله بعد از امتحان (۱۸) گمنام بودن پاسخ دهندگان (۱۹) وجود مربی در کلاس درس هنگام ارزشیابی (۲۰)، خصوصیات واحد انتخابی و زمان کلاس (۲۱)، سطح واحد، اندازه کلاس، نمره مورد انتظار، اختیاری و یا غیراختیاری بودن واحد (۲۲)، موضوع درس (۲۳)، خصوصیات شخصیتی مربیان، شخصیت استاد و قدرت بیان او (۲۴)، جنس مربی و ظاهر فیزیکی مربی (۲۵) مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است.

علاوه بر خصوصیات و ویژگی‌های مربیان بعضی از ویژگی‌های دانشجویان نیز بر نمره‌دهی ارزشیابی آنان تأثیر دارد. عمده‌ترین آنها عبارتند از: خصوصیات شخصیتی دانشجویان، علاقه قبلی دانشجو به موضوع، جنس دانشجویان، نمره مورد انتظار و فرضیه آسان‌گیری (۲۳). در فرضیه آسان‌گیری بیان می‌شود که مربیانی که به راحتی به دانشجویان نمره می‌دهند نمره بیشتری نیز دریافت می‌کنند. به عبارتی مربیان می‌توانند در خصوص نمره ارزشیابی خود به بیع متقابل دست زنند و این یکی از اصلی‌ترین تورش‌ها است. باید توجه داشت که برخی از مربیان به دلیل اینکه خوب درس می‌دهند و خوب از

نظرات دانشجویان و به ضمیمه و به صورت منظم و سیستماتیک بایگانی گردد، حتی اگر این نتایج را به طور کامل قبول نداشته باشند.

در یک برداشت کلی می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که کاربرد ناپخته و ناشیانه قسمتی اندک از کل فرآیند ارزشیابی و ادعای اجرای آن به صورت کامل همواره منجر به تصمیم‌گیری‌های غلط شده است و لذا در طول زمان با پدیدآوردن مشکلاتی دیگر خود تبدیل به عامل ضربه زدن به ارزشیابی شده است. یک نمونه واضح از این اشتباهات استفاده نابجا از نظرخواهی فراگیران بجای ارزشیابی است که ضمناً متداولترین نوع کاربرد ناقص ارزشیابی در دنیا نیز هست. بدیهی است نظرخواهی به عنوان یک ابزار ارزشیابی در جای خود بسیار سودمند خواهد بود اما معادل کل فرآیند ارزشیابی قطعاً نخواهد بود.

نتیجه‌گیری کلی و پیشنهادات

ارزشیابی به خودی خود هدف نیست و به صورت اینکه فی نفسه مفید است نباید انجام شود، بلکه از آن باید به عنوان وسیله‌ای برای پیشبرد کیفی کارها استفاده شود. به هر حال ارزشیابی چیزی نیست که بتوان آن را به استاد یا دانشجو تحمیل کرد، بلکه در اثر بهبود و پیشرفت کلی کار ضرورت آن احساس می‌شود. آنچه که اکنون در جمع‌آوری اطلاعات مربوط به ارزشیابی استاد و معلم در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و ... متداول است

دانشجو کار می‌خواهند از دانشجویان هم نمره خوبی دریافت می‌کنند و بین این دو تفاوت وجود دارد. بسیاری از محققین بر فرضیه آسان‌گیری صحه گذاشته اند (۲۶).

در خصوص یافته‌های مطالعه حاضر توجه به این نکته نیز حائز اهمیت است که اگرچه نظر دانشجویان اهمیت خاص خود را دارند اما هیچ کارشناس آموزشی حق ندارد بدون رضایت و هماهنگی قبلی استاد وارد کلاس شود و به ارزشیابی کار او بپردازد. پرسشنامه‌های موجود اغلب موارد به احساس و نظر دانشجو اهمیت می‌دهد و نه به میزان رسیدن به هدف آنها و باید قبلاً روایی و پایایی ابزار تست شده باشد و حداقل یک همبستگی بین این نمرات با میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان و یا با نمرات امتحان آنها وجود داشته باشد. ابزارها باید کامل باشد و در چند مرحله اجرا گردد و ضمناً تفاوت بین ارزشیابی تدریس به صورت سخنرانی، به صورت سمینار و یا پرسش و پاسخ که به اشتباه در غالب موارد از یک ابزار مشابه استفاده می‌شود مد نظر قرار گیرد، و به عبارتی ارزشیابی مهارت‌های تدریس چندبعدی را بسنجد و تنها ناظر به یک روش، مدل و یا رویکرد خاص تدریس نباشد.

این اطلاعات می‌بایست توسط ابزارهای مکمل تکمیل و تعدیل گردد. مسئولیت اجرائی آن باید به عهده کارشناسان خبره و آگاه قرار گرفته و قبل از بایگانی کردن نتایج در پرونده مربی باید با او مذاکره شده و نظرات وی نیز همراه با

۶- در جریان اجرای ارزشیابی تلاش شود ضمن حفظ حرمت و جایگاه استاد با وی از قبل هماهنگی به عمل آمده و جهت اجرای ارزشیابی از ایشان اجازه گرفت.

۷- محدود کردن فرآیند ارزشیابی به نظرخواهی دانشجویان امری ناپسند و غیر علمی است و به استناد آن جهت انتخاب بهتر و یا سوء استفاده از آن جهت تضعیف مربی روش غیر منطقی می باشد.

۸- بهتر است مسئولیت اجرای ارزشیابی و تهیه ابزارهای آن توسط یک کمیته علمی مجرب و متخصص و با انجام کار تحقیقاتی در گروه‌های مختلف تخصصی و توسط خود آنان انجام گیرد.

۹- نتایج ارزشیابی ترم‌ها و دوره‌های پی‌در پی مقاطع و رشته‌های مختلف (روزانه، شبانه، پیوسته، ناپیوسته، ارشد و ...) در کنار هم قرار گرفته تا مربی به تحلیل صحیحی از فرآیند ارزشیابی خود دست یابد.

۱۰- چنانچه به علل متعدد ناچاریم از فرم نظرخواهی دانشجو استفاده نماییم باید توجه داشت که نظرخواهی شاگردان از معلم به طور مستمر و در طول تحصیل صورت گیرد، اما به هیچ وجه نبایستی در تصمیم‌گیری‌های اداری از آن بهره گرفت.

روش ارزشیابی معلم از طریق دانشجو است. اما از آنجا که کاربرد نتایج اینگونه ارزشیابی‌ها به دلایل متعددی مورد تردید است باید در جهت اعتلای آن کوشید و استفاده از سایر روش‌های مکمل و هم‌زمان نیز مورد توجه قرار گیرد. لذا بر اساس یافته‌های حاصل از این بررسی می‌توان به ارایه پیشنهادات زیر پرداخت:

۱- جو مناسب ارزشیابی در محیط‌های ارزشیابی به خصوص در مراکز آموزش عالی حکم‌فرما گردد تا باعث تشویق و همکاری بیشتر اعضای هیأت علمی در ارزشیابی از فعالیت‌های خود شود.

۲- ارزشیابی در قالب یک نگرش سیستمی در دانشگاه‌ها از اهمیت خاصی برخوردار گردد و ارزشیابی اعضای هیأت علمی به عنوان جزئی از این سیستم و از طریق مشارکت خود آنان انجام شود.

۳- بهتر است ارزشیابی استاد به وسیله خود (خود ارزشیابی) همراه با ارزشیابی دانشجو از استاد و همین‌طور مشاهده جریان تدریس و نظرخواهی همکاران نیز به عنوان ابزارهای مکمل استفاده شود.

۴- از ارزشیابی به عنوان یک فعالیت موردی استفاده نشود، بلکه به صورت فرآیند مستمر از مجموعه فعالیت‌ها و عملیات از آن بهره گرفته شود.

۵- در هر صورت و با بکاربردن هر روشی، بهبود ارتقای کیفیت عملکرد و تغییر رفتار اعضای هیأت علمی می‌باید از اهداف اصلی آن تلقی گردد.

منابع

- ۱ - شریعتمداری، علی (مترجم). تفکر منطقی و روش تعلیم و تربیت. تهران، انتشارات سمت، ۱۳۷۱.
- ۲ - توکل، محسن و همکاران. بررسی ویژگی‌های استادان از دیدگاه دانشجویان یا رویکرد ارزیابی دانشجو از استاد. مجله پژوهش در علوم پزشکی، سال سوم، شماره ۱، پیوست ۶، صفحات ۱۸-۲۲، ۱۳۷۷.
- ۳ - سنجرى، احمدرضا. روش خود ارزشیابی استاد. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، سال سوم، شماره ۴، صفحات ۲۸-۳۳، ۱۳۷۷.
- ۴ - سیف، علی اکبر. روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. تهران، نشر دوران، ۱۳۷۶.
- ۵ - گنجی، حمزه. اندازه‌گیری و ارزشیابی در آموزش و پرورش. تهران، انتشارات بعثت، ۱۳۷۷.
- 6 - Glasman NS, Nevo D, (editors), Evaluation in Education. New York: Churchill Livingstone Co.; 1988.
- ۷ - کیامنش، علیرضا. ارزشیابی آموزشی چه هست و چه نیست. نشریه علوم تربیتی، صفحات ۱۳۲-۱۱۷، ۱۳۷۳.
- ۸ - کیامنش، علیرضا. روش‌های ارزشیابی آموزشی. تهران، دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۳.
- ۹ - کیامنش، علیرضا (مترجم). ارزشیابی آموزشی. تهران، مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۷۱.
- 10 - Greenwood G. Student Evaluation of College Teaching Behavior Instrument: A factor Analysis. J Higher Educ. 1999: 21: 590-604.
- ۱۱ - سیف، علی اکبر. ارزشیابی استادان: تا چه اندازه می‌شود به آن اعتماد کرد. پژوهش‌های روانشناسی، دوره ۱، شماره ۲، صفحات ۴۱-۳۴، ۱۳۷۰.
- 12 - Christopher TH. Implication for assessment of the Teaching competence. Assessment and Evaluation in Higher Education. 1998: 23: 117-139.
- 13 - Min Q, Baozhi B. Factors affecting student's classroom teaching evaluations. Teaching and Learning in Medicine. 1998: 10: 12-15.
- 14 - Fleischman, Howard L , Williams L. An Introduction for classroom Teachers. St. Loiuise: Arlig Development Associates Inc, 1996.
- 15 - Foothill Middle school Homepage, Teacher Evaluation process (Internet), 2002.
- 16 - Herbert M. Multidimensional Students Evaluation of Teaching Effectiveness. Journal of higher education 1993: 64: 21-28.
- ۱۷ - شریعتمداری، علی. اصول تعلیم و تربیت. تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۲.
- 18 - Herbert M. Potential biases in student evaluation. J Educ Psychol. 1999: 76: 730-736.
- 19 - Howard K. Student evaluation of college teaching effectiveness. Assessment and Evaluation in Higher Education. 2000: 23: 191-212.
- 20 - Kotzabassaki S, Panou M, Dimou F, et al. Nursing student's and faculty's perception of the characteristics of best and worst clinical teachers. Journal of Advanced Nursing. 1997: 26: 817-824.

21 - Metcallfe DH, Matharu M. Students perception of good and bad teaching: report a critical incident study. *Med Educ.* 1995; 29(3): 193-197.

22 - Crowford LH. Evaluation of nursing faculty through observation. *J Nurs Educ.* 1998; 37(7): 289-294.

23 - Stringer M, Irwing P. Students evaluation of teaching and effectiveness: a structural modeling approach. *Br J Educ Psychol.* 1998; 88: 409-426.

24 - Roten A, Glasman N. On the effectiveness of students evaluative feedback to university instructors. *Review of Educational Research.* 1979; 49: 497-511.

25 - Startch L. et al. Gender differencess in student ratiny of instruction at a woman's college. *Journal of Higher Education.* 1995; 64: 290-297.

26 - Patric J, Roslyn MS. An emprical evaluation of teacher effectiveness: the emergence of three critical factors. *Assessment and Evaluation in Higher Education.* 1998; 23: 165-175.