

طراحی مقیاس ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه

دکتر حسین عبداللهی*

چکیده

هدف پژوهش حاضر تدوین مقیاس مناسب ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه بوده است. در این راستا یک سؤال پژوهشی مطرح شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ بودند. افراد نمونه مطالعه به روش تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده های مورد نیاز پرسشنامه محقق ساخته با ۴۶ گویه بسته پاسخ بود. از مجموع ۲۰۰ پرسشنامه توزیع شده در دانشکده های مورد مطالعه ۱۲۶ پرسشنامه بازگشت داده شد. به منظور بررسی روایی مقیاس مورد نظر از روش تحلیل عاملی استفاده شد. بر این اساس ۷ عامل آمادگی، تسلط علمی و پیوستگی محتوای تدریس استاد؛ آماده سازی منابع درسی و مشارکت در برنامه های رشد حرفه ای و تخصصی؛ روابط انسانی و مدیریت کلاس؛ فرایند ارزشیابی از آموخته های دانشجویان و ایجاد رغبت به یادگیری؛ حجم کاری؛ سابقه تدریس و حجم دانشجو در کلاس؛ ایجاد انگیزه و استفاده از روش ها و منابع اثربخش در تدریس، استخراج شد. در کنار هفت عامل استخراج شده، استفاده از چهار منبع به منظور ارزشیابی از عملکرد آموزشی استادان شامل پوشه کار، خود ارزشیابی، ارزشیابی توسط مدیر و ارزشیابی همکاران، مناسب تشخیص داده شد. در نهایت مقیاسی پیشنهاد شد تا از طریق آن عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی به طور نسبتاً جامع مورد ارزشیابی قرار گیرد.

واژگان کلیدی: ارزشیابی عملکرد؛ اعضای هیئت علمی؛ تدریس و آموزش؛ مقیاس ارزشیابی عملکرد آموزشی

مقدمه

برای چندین دهه اثربخشی تدریس^۱ در مؤسسات آموزش عالی مورد توجه بسیاری از پژوهشگران بوده است. به طور سنتی اساتید دانشگاه با توجه به سه ملاک اصلی ارزشیابی می‌شوند: تدریس^۲، پژوهش^۳ و خدمات علمی^۴. (سیمون و همکاران، ۲۰۰۳: ۱۹۵). در مطالعه‌ای که در تعدادی از دانشگاه‌ها و کالج‌های جنوب شرقی امریکا انجام شد تعداد ۲۹۰ استاد تمام وقت مورد زمینه‌یابی قرار گرفتند. داده‌ها با استراتژی‌های مختلفی بررسی شدند. اعضای هیئت علمی در ادراک^۵ خود نسبت به برنامه‌های ارزشیابی، مواجهه با رهنمودهای اعتبار گذاری^۶ را مهمترین عامل عنوان کرده بودند و حتی آن را بالاتر از تعیین زمینه‌هایی برای بهبود^۷ و بهبود عملکرد هیئت علمی^۸ می‌دانستند. هم‌چنین نتایج مطالعه نشان داد که مؤلفه‌هایی که از نظر اعضای هیئت علمی در ارزشیابی مهم هستند به ترتیب تدریس کلاسی، صلاحیت شخصی^۹ و کار در کمیته‌های دانشگاهی می‌باشند (رکتور^{۱۰}، ۲۰۰۹: ۵۸).

در فرایند بهبود عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی، گام اول اندازه‌گیری عملکرد است. لذا با انجام پژوهش در این باره می‌توان در راه اندیشیدن درباره شیوه‌ها و روش‌های مناسب برای گردآوری و اندازه‌گیری عملکرد آموزشی گام اول را برداشت و ضرورت گردآوری داده‌های لازم برای این منظور را یادآور شد. این امر تلاش‌های اندازه‌گیری عملکرد را تسریع می‌کند. ولی تقریباً هدف درازمدت همواره افزایش عملکرد است

-
1. Teaching effectiveness
 2. teaching
 3. research
 4. service
 5. perception
 6. Meeting accreditation guidelines
 7. Identifying areas for improvement
 8. Improve faculty performance
 9. Personal qualification
 10. rector

(برینکر هوف و درسلر، ۱۳۷۷: ۲۴). "ارزشیابی از کیفیت فعالیت‌های علمی - آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها دست کم از دو جهت مفید است: برای کمک به اعضای هیئت علمی در بالا بردن سطح کیفیت فعالیت‌های خود. برای کمک به مدیران مؤسسات آموزشی در تصمیم‌گیری‌های درست‌تر درباره اعضای هیئت علمی" (سیف، ۱۳۷۶، ص ۳۸۸).

سیستم‌های فراگیر زیادی برای ارزشیابی عملکرد اعضای هیئت علمی وجود دارد که هر یک شامل اجزای قابل توجهی هستند که علاقه‌مند به ارزشیابی آموزشی اعضا می‌باشند. رویکردهای مختلف ارزشیابی بسته به اینکه چه کسی اطلاعات را نیاز دارد و ارزشیابی با چه هدفی انجام می‌شود، به وجود آمده‌اند (وایتانجی و اندیرانگو، ۲۰۰۵). یک برنامه‌ریزی ارزشیابی تدریس باید به گونه‌ای طراحی شود تا به مدیران و اعضای هیئت علمی در قضاوت‌هایی که کیفیت محیط آموزش و یادگیری دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌دهند کمک و راهنمایی کند. این ابزار سنجش باید بهترین بازتاب‌دهنده اصول و فعالیت‌ها باشد و برای همه‌ی اعضا به صورت عادلانه به کار برده شود. بر اساس برنامه‌ی ارزشیابی دانشگاه ایندیانا، یک برنامه‌ی ارزشیابی تدریس کارآمد^۱ باید فراگیر^۲ و سیستماتیک باشد و باید کیفیت‌هایی را اندازه بگیرد که به عنوان عامل مؤثر بر یادگیری شناخته شده‌اند. یک مدل ارزشیابی کارآمد^۳ به مراحل بستگی دارد که از جمع‌آوری اطلاعات روا^۴، پایا^۵ و مناسب اطمینان حاصل کند. هم‌چنین تولید گزارش‌های عادلانه و تفاسیر مسئولانه آن گزارشات را با اطمینان فراهم آورد. از آنجاکه آموزش شامل ابعاد بسیاری می‌شود بهترین روش آن است که داده‌ها از چند منبع جمع‌آوری شوند. هر منبع جداگانه باید اطلاعاتی در مورد مدرس را به گونه‌ای که بیشترین آشنایی را با آن دارد فراهم کند. هر دوره باید با استفاده

-
1. effective
 2. comprehensive
 3. Effective
 4. valid
 5. reliable

از یک شیوه‌ی استاندارد شده دانشگاهی ارزشیابی شود. برای اطمینان حاصل کردن از بهبود پیوسته‌ی کیفیت آموزش، مهم است که اطلاعات درباره‌ی تدریس به یک شیوه‌ی سیستماتیک پیش بروند (برنامه‌ی ارزشیابی دانشگاه ایندیانا، ۱۹۹۸). در پژوهشی که توسط ماکر، لوئیس^۱ و همکاران (۲۰۰۵، ص ۸۳) انجام شد، یافته شد که ارزشیابی مداوم هیئت علمی یک ابزار تشخیصی و درمانی قوی جهت رشد هیئت علمی است و اعضای هیئت علمی با پایین‌ترین رتبه در ارزشیابی، بیشترین میزان پیشرفت را نشان دادند.

یک سیستم ارزشیابی باید سازمان‌بندی شده، مدیریت شده و تنظیم شده باشد تا از یکپارچگی و توانایی آن برای بالا بردن فضای آموزش و یادگیری در محیط دانشگاه اطمینان حاصل شود. نظارت اولیه بر روی تفسیر داده‌های ارزشیابی بر عهده خود عضو هیئت علمی و دانشکده او است. اعضای هیئت علمی شایسته‌ی یک ارزشیابی عادلانه و همسان از داده‌ها با توجه به تدریستان هستند. مهم‌ترین نکته‌ای که باید در ارزشیابی آموزشی در نظر گرفته شود، چه هدف آن گزینش‌های پرسنلی باشد چه بهبود^۲ تدریس، استفاده از شیوه‌های چندگانه ارزیابی است که این خود شامل منابع چندگانه‌ی جمع‌آوری داده می‌شود (CRLT^۳ دانشگاه میشیگان، ۲۰۱۲).

واضح بودن انتظاراتی که یک مؤسسه و دپارتمان‌های آن از اعضای هیئت علمی خود دارد، نکته‌ی اصلی در یک سیستم ارزشیابی موفق است. انتظارات از کار اعضای هیئت علمی و بروندهای آن تحت تأثیر اولویت‌های مؤسسه‌ای، دانشکده‌ای و فردی قرار دارد. این انتظارات همچنین شیوه‌ها، ملاک‌ها، ماهیت و منابع جمع‌آوری اطلاعات، ارزشیابی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در سال‌های اخیر، هم انتظارات مؤسسات و هم انتظارات اعضای هیئت علمی دستخوش تغییر شده است، چون ماهیت کار اعضای هیئت علمی تغییر کرده است. تعریف دوباره نقش هیئت علمی این مسئله را تحت تأثیر قرار می‌دهد که چگونه

1. Maker, Lewis
 2. improvement
 3. Center of research on learning and teaching

نقش اعضای هیئت علمی به عنوان مدرس با ابعاد دیگر کار آنها ارتباط پیدا می کند (پاولسن، ۲۰۰۲: ۵). آموزش با سایر کارهای اعضای هیئت علمی مثل پژوهش و خدمات رسانی در حال رقابت است. خود اعضای هیئت علمی اذعان می کنند که تدریس برای آنها از ارزش بیشتری برخوردار است. در سال ۱۹۹۸ حدود ۷۲/۸ درصد از ۳۳۷۵۸ نفر اعضای هیئت علمی در ۳۷۸ کالج و دانشگاه اشاره کردند که علاقه آنها خیلی به سمت تدریس بوده است در حالی که تنها ۲۷/۱ درصد همین اولویت را برای پژوهش در نظر گرفته بودند (آستین، گیلمارتین، کورن و ساکس ۱۹۹۹ نقل از پاولسن ۲۰۰۲، ص ۶)^۱. اعضای هیئت علمی با انتظارات رو به رشدی در ارتباط با ایجاد کلاس های دانشجوی محور^۲، تمرکز روی یادگیری فعال، استفاده از تکنیک های تدریس و سنجش و پژوهش و گسترش محتوای دانش روبرو می شوند، حتی با اینکه پاداش دهی به اعضای هیئت علمی ارتباطی به این نوآوری ها ندارد (لازرسون، واگنر، شومانیز ۲۰۰۰ به نقل از پاولسن، ۲۰۰۲: ۶). اعضای هیئت علمی امروزه تمایل دارند از رویکردهای جدید برای تدریس جهت بهبود برونداد آموزشی دانشجویانشان استفاده کنند. علاوه بر روش تدریس سنتی که صحبت کردن در کلاس بود اعضای هیئت علمی از شیوه های یادگیری دیگری مثل کار گروهی، شبیه سازی^۳، ارائه چندرسانه ای^۴ و شیوه های آنلاین تدریس استفاده می کنند. این ناهمگنی رویکردهای آموزشی، محیط آموزشی غنی تری را ایجاد می کند. ولی ممکن است باعث پیچیده تر شدن فرایند ارزشیابی برای دانشجویان شود (گلین، ساور، وود^۵، ۲۰۰۵: ۵۲).

"طبق گزارش دفتر امور علمی دانشگاه ترینییتی (۲۰۰۷) در یک نظام جامع ارزشیابی عملکرد لازم است ارزشیابی عملکرد آموزشی استادان از طریق منابع و شیوه های مختلف صورت گیرد. مهم ترین منابع جمع آوری اطلاعات به منظور ارزشیابی کیفیت تدریس استادان

-
1. Astin,sax,korn,gilmartin
 2. Student oriented
 3. simulation
 4. Multi media
 5. Glynn,Sauer,wood

را می‌توان شامل خود ارزشیابی مدرس (فینک، ۱۹۹۹، به نقل از معروفی و همکاران، ۱۳۸۶ و سیف، ۱۳۸۵) ارزشیابی دانشجویان (کوک، ۱۹۸۹، سیف، ۱۳۸۵) ارزشیابی توسط همکاران (سلدین، ۱۹۹۰، سیف، ۱۳۸۵) ارزشیابی فارغ‌التحصیلان (جکوبس، ۲۰۰۲) استفاده از مصاحبه، مشاهده کلاس درس و استفاده از یادگیری دانشجویان (سیف، ۱۳۸۶) دانست^۱ (به نقل از رضایی، ۱۳۸۹: ۱۱۹).

در کل می‌توان گفت که ارزشیابی دانشجویان از عملکرد استاد و اثربخشی تدریس از جمله رایج‌ترین روش‌های ارزشیابی عملکرد استادان است که باعث بهبود و ارتقاء سطح تدریس آنان می‌شود (اسپوران، ۲۰۰۷، به نقل از رضایی، ۱۳۸۹: ۱۲۳) از سوی دیگر ارزشیابی‌های رسمی دانشجویان که در پایان ترم انجام می‌شوند نوعاً برای اهداف پایانی^۱ استفاده می‌شوند ولی می‌توانند به طریق تکوینی^۲ هم استفاده شوند.

علی‌رغم کاربرد گسترده روش ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان، این روش از جنبه‌های مختلف مورد انتقاد قرار گرفته است. یکی از بحث‌انگیزترین عوامل اثر نمره استاد در نتیجه ارزشیابی دانشجویان است. به این ترتیب که استادان درسی با نمره امتحانی بالا نمره ارزشیابی بالایی کسب می‌کنند (آدامز، ۱۹۹۷، به نقل از کرم دوست، ۱۳۸۳: ۷۳). در داخل کشور در سال ۱۳۸۹ پژوهشی توسط رضایی و همکاران باهدف ساخت پرسشنامه ایرانی ارزشیابی دانشجویان از کیفیت آموزشی (ISEEQ) استادان انجام شد. پژوهشگران با استفاده از تحلیل عاملی به ۱۰ عامل تحت عناوین توانایی علمی، پویایی و علاقه‌مندی، تقویت انگیزه و توانایی‌های دانشجویان، کیفیت ارتباط انسانی استاد و دانشجو در خارج از کلاس درس، ارزیابی و بازخورد، سازماندهی (وضوح)، رعایت مسائل اخلاقی، رعایت نظم و مقررات آموزشی و رضایت از استاد دست یافتند (رضایی و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۳۶). در سطح جهان و نیز ایران هر ساله وقت و هزینه فراوانی صرف ارزشیابی دانشجویان از تدریس استادان می‌شود. تقریباً تمامی مؤسسات آموزش عالی به گردآوری داده‌هایی در

1. summative
2. formative

مورد ادراک دانشجویان از عملکرد اعضای هیئت علمی می‌پردازند. این در حالی است که ارزشیابی دانشجویان از استادان تنها به‌عنوان یکی از منابع گردآوری داده‌ها به‌منظور قضاوت درباره عملکرد اعضای هیئت علمی تلقی می‌شود؛ بنابراین ضرورت دارد به دنبال مطالعه سایر منابع و روش‌های مکمل ارزشیابی عملکرد اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها باشیم.

بیان مسئله پژوهش

در اغلب نظام‌های آموزش عالی ترفیع پایه، ارتقاء مرتبه علمی، پرداخت پاداش و سایر امتیازات به اعضای هیئت علمی بر اساس عملکرد آنان صورت می‌گیرد. پرداخت عادلانه به اعضای هیئت علمی بر مبنای عملکرد مسئله‌ای حساس در آموزش عالی است. این موضوع در چند دهه اخیر مورد علاقه پژوهشگران حوزه آموزش عالی قرار گرفته است (Adams, 2002:2). از سوی دیگر به‌کارگیری ابزار مناسب برای اندازه‌گیری عملکرد اعضای هیئت علمی یکی از موضوعات بسیار مهم، چالش‌برانگیز و پرمجاده‌ای است که مدیران مراکز دانشگاهی با آن مواجه‌اند. این مشکل از زمانی آغاز شد که انجام وظیفه ارزشیابی عملکرد در هر دو بعد عینی و انتزاعی آن قابل تفسیر است. پیچیدگی موضوع زمانی پیش‌تر خواهد شد که سه حوزه مجزای آموزش (تدریس)، پژوهش و ارائه خدمات تخصصی مورد ارزشیابی قرار گیرد. حوزه آموزش (تدریس) با عواملی سروکار دارد که به دنبال ارزشیابی از اثربخشی آموزش^۱ است. از جمله عواملی که برای اندازه‌گیری اثربخشی تدریس می‌تواند بکار رود می‌توان به فرم‌های رتبه‌بندی دانشجویان، مشاهده تدریس توسط همکاران، کارپوشه و پاداش و جوایز مربوط به تدریس^۲ اشاره کرد. همچنین برون‌داد یادگیری دانشجویان^۳ می‌تواند عاملی برای اندازه‌گیری اثربخشی تدریس باشد (Shao et al, 2007:355).

-
1. teaching effectiveness
 2. teaching awards
 3. Student learning outcomes

به‌طور کلی دو عامل اصلی در توجه به‌ضرورت پاسخگو بودن آموزش عالی بخصوص اعضای هیئت‌علمی نسبت به عملکرد خود مؤثر اند:

الف) رشد آموزش عالی

ب) کاهش سهم بودجه آموزش عالی از بودجه عمومی دولت (Jennings, 1997:6).

ارزش‌یابی از عملکرد اعضای هیئت‌علمی به‌عنوان هسته اصلی آموزش عالی موضوعی حساس و پیچیده است.

در سال‌های اخیر وضع نشانگرهای سنجش عملکرد در مؤسسات آموزش عالی به‌طور چشمگیری گسترش یافته است. فرانسه، انگلستان، هلند، استرالیا، نیوزلند، آلمان، ایالات متحده آمریکا و کانادا از جمله کشورهای پیش‌قدم در این امر بوده‌اند (Brennan, 1999; Woodhouse, 1996). به نقل از: (Atkinson & Grosjean, 2000)، اغلب این کشورها از نشانگرهای عملکرد^۱ برای اندازه‌گیری عملکرد دانشگاه‌ها استفاده کرده‌اند. نشانگرهای عملکرد ابزار معتبری برای سنجش عملکرد مؤسسات آموزش عالی محسوب می‌شوند که اغلب بیانگر جنبه‌های کمی عملکرد هستند. این سنجها ممکن است به شکل رتبه‌ای یا عددی و نیز مطلق یا نسبی باشند. علی‌رغم به‌کارگیری نشانگرهای عملکرد، برخی از اعضای هیئت‌علمی مخالفت خود را با این امر اعلام داشته‌اند. آنها ادعا کرده‌اند که مقایسه‌هایی از این قبیل ظالمانه بوده و تلاش‌های آنان را کمتر از حد واقعی نشان می‌دهد (Atkinson, & Grosjean, 2000).

"اغلب پژوهش‌ها تنها به ارزش‌یابی عملکرد یک جنبه از فعالیت‌های اعضای هیئت‌علمی پرداخته‌اند. پژوهشگران معتقدند که مدل ارزش‌یابی عملکرد جامع و فراگیری که متناسب با هر نوع موقعیت، رشته تحصیلی و گروه آموزشی باشد، وجود ندارد. اما به‌طور مشخص مدل منعطفی برای ارزش‌یابی عملکرد و تخصیص منابع بر مبنای شایستگی می‌تواند تدوین شود که با موقعیت‌ها، مؤسسات و رشته‌های تحصیلی گوناگون تناسب داشته باشد" (Weistroffer al, 2001).

شیوه و معیارهای ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی پیوسته محل مناقشه بوده است. نارضایتی اعضای هیئت علمی از شیوه‌های مرسوم ارزشیابی عملکرد از یک سو و ناکارآمدی آن از سوی دیگر بازنگری در ابزار و شیوه‌های ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی را بیش از پیش ضروری ساخته است. رفتار و روابط انسانی استاد در کلاس و خارج از آن، امکانات و تجهیزات کلاس درس، سختگیری یا برخورد منعطف و همراه با تساهل با دانشجویان به‌ویژه در نمره دادن، سطح دشواری درس و رعایت دقیق قوانین و مقررات آموزشی از سوی استاد از جمله عوامل عمده‌ای است که دانشجویان به هنگام ارزشیابی از تدریس استادان مدنظر قرار می‌دهند. گاهی رعایت قوانین و مقررات آموزشی و نیز ملاک‌های علمی در نمره دادن به دانشجویان اثر منفی بر نتیجه ارزشیابی دانشجو از استاد گذاشته است.

اعضای هیئت علمی بر این باورند که اتکاء صرف به یک منبع نمی‌تواند ملاک معتبری برای قضاوت درباره کیفیت عملکرد آموزشی اساتید باشد. به نظر می‌رسد تدوین مقیاسی نسبتاً فراگیر و استفاده از منابع چندگانه می‌تواند تصویر عینی و دقیق‌تری از فرایند و برونداد فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت علمی به‌دست دهد و راه‌حل مناسبی برای برون‌رفت از چالش کنونی باشد. بنابراین تدوین مقیاسی برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی می‌تواند برای بازنمائی کوشش‌های اعضای هیئت علمی در حیطه آموزش مفید باشد. بعلاوه این امر می‌تواند زمینه لازم برای تصمیم‌گیری در مورد برنامه‌های بهبود عملکرد و ارتقاء کیفیت آموزش بر اساس داده‌های پژوهشی فراهم آورد. بر این اساس پژوهش حاضر به دنبال پیشنهاد مقیاسی برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی می‌باشد.

هدف پژوهش

هدف این پژوهش تعیین مؤلفه‌های ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی به‌منظور تدوین مقیاس ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه است.

سؤال پژوهش

مقیاس مطلوب ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه باید از چه مؤلفه‌هایی برخوردار باشد؟

روش

روش تحقیق به کاررفته پیمایشی است. از آنجاکه در مقاله حاضر پژوهشگر به دنبال تدوین مقیاس مناسبی برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی بوده و تدوین مقیاس موردنظر می‌تواند در ارزشیابی عملکرد مورداستفاده قرار گیرد این پژوهش می‌تواند در زمره پژوهش‌های کاربردی قلمداد شود.

جامعه آماری مورد مطالعه

جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه اعضای هیئت علمی (زن و مرد) پیمانی، رسمی - آزمایشی و رسمی تمام‌وقت شاغل در دانشکده‌های دانشگاه علامه طباطبائی در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹.

حجم و روش نمونه‌گیری

به منظور دستیابی به داده‌های موردنیاز برای پاسخگویی به سؤالات پژوهشی تعداد ۲۰۰ پرسشنامه به روش طبقه‌ای تصادفی از در بین شش دانشکده وابسته به دانشگاه علامه طباطبائی توزیع گردید. از میان پرسشنامه‌های توزیع شده ۱۳۲ مورد بازگشت داده شد. ۶ مورد از پرسشنامه‌ها به علت نقص داده‌های موردنظر کنار گذاشته شدند. در نهایت داده‌های مربوط به ۱۲۶ پرسشنامه پردازش و تحلیل گردید.

جدول (۱) ضریب آلفای کرونباخ برای گویه‌های پرسشنامه

ضریب آلفای کرونباخ	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	تعداد گویه‌ها
۰/۸۹۳	۰/۹۲۱	۴۶

بر اساس جدول ۱ ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰.۸۹۳ است که این مقدار نشان‌دهنده اعتبار نسبتاً بالای مقیاس تهیه شده برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی می‌باشد.

یافته‌ها

پس از تدوین ابزار، به منظور گردآوری شواهد مربوط به روایی سازه ارزشیابی عملکرد آموزشی، از تحلیل عاملی استفاده شد. محقق به دنبال پاسخ این پرسش بود که مؤلفه‌های اصلی مقیاس ارزشیابی عملکرد آموزشی کدام‌اند؟ قبل از اجرای تحلیل عاملی مفروضه‌های تحلیل عاملی رعایت شد. نتایج محاسبه مقدار مشخصه آزمون کرویت بارتلت و نیز مقدار (KMO) در جدول (۲) آمده است.

جدول (۲) آزمون کفایت نمونه‌برداری (KMO) و کرویت بارتلت

مقدار KMO	مشخصه آزمون کرویت بارتلت	درصد احتمال
۰/۷۵۸	۰۲۰۶۵/۰۸۵	۰/۰۰۰

تعداد کل گویه‌های مقیاس اولیه ۴۶ مورد بودند. پس از کدگذاری و پردازش داده نسبت به تعیین میانگین هریک از گویه‌ها بر اساس ضریب هر گزینه اقدام شد. بر اساس میانگین‌های به دست آمده و مرتب کردن آنها بر اساس بالاترین و کمترین میانگین، تعداد ۱۰ گویه که دارای کمترین میانگین نمره بودند حذف شدند. با حذف این ۱۰ مورد تعداد گویه‌های باقی مانده به ۳۶ مورد کاهش یافت. به منظور تدوین مقیاس، عناصر استخراج شده در مرحله نهایی با استفاده از چرخش متعامد به شیوه واریماکس چرخش داده شدند. مجموعه گویه‌هایی که با یک عامل همبسته بود یک عامل یا پاره تست را تشکیل داد. با توجه به بار عاملی گویه‌ها و نیز ماهیت مجموعه گویه‌های یک عامل نسبت به استخراج و نام‌گذاری هفت عامل به شرح زیر اقدام شد:

عامل اول: آمادگی، تسلط علمی و پیوستگی محتوای تدریس استاد.

عامل دوم: آماده‌سازی منابع درسی و مشارکت در برنامه‌های رشد حرفه‌ای و تخصصی.

عامل سوم: روابط انسانی و مدیریت کلاس.
 عامل چهارم: فرایند ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان و ایجاد رغبت به یادگیری.
 عامل پنجم: حجم کاری (تدریس، راهنمایی و مشاوره پایان‌نامه).
 عامل ششم: سابقه تدریس و حجم دانشجو در کلاس.
 عامل هفتم: ایجاد انگیزه و استفاده از روش‌ها و منابع اثربخش در تدریس.
 عامل اول دارای بالاترین ارزش ویژه بوده و قادر به تبیین ۲۴,۵۴۵ درصد واریانس است. بزرگترین بار عاملی برابر با ۰.۸۸۸. مربوط به گویه شماره ۳ و کمترین بار عاملی برابر با ۰.۳۹۳. مربوط به گویه ۲۱ می‌باشد. با توجه به مجموع محاسبه‌شده، می‌توان گفت که ۷۱ درصد از واریانس مقیاس ارزشیابی عملکرد آموزشی توسط عوامل هفتگانه تبیین می‌شود و ۲۹ درصد بقیه را باید در عوامل دیگری مورد جستجو قرارداد. نتایج تحلیل عاملی در جداول ۳ تا ۹ آمده است:

جدول (۳) عامل اول: آمادگی، تسلط علمی و پیوستگی محتوای تدریس استاد

شماره گویه	بار عاملی	گویه
۹	.768	آمادگی قبلی استاد برای ارائه درس
۸	.724	میزان تسلط استاد بر موضوع درس
۱۱	.664	میزان علاقه و اشتیاق استاد به درس
۲۷	.612	ارزیابی کلی دانشجو از تدریس استاد
۵	.603	تنظیم مطالب درس و رعایت نظم و پیوستگی منطقی در ارائه مطالب
۱۲	.540	میزان ارائه مطالب جدید در ارتباط با موضوع درس
۱۳	.496	کیفیت کتاب و منابع درسی مورد استفاده استاد در کلاس

برنامه‌های رشد حرفه‌ای و تخصصی

شماره گویه	بار عاملی	گویه
۴۱	.780	مشارکت در تدوین برنامه درسی
۴۲	.741	آماده‌سازی مواد لازم برای تدریس (طرح درس، پاور پوینت و...)
۴۳	.654	انجام فعالیت‌های خارج از کلاس نظیر بررسی تکالیف درسی و پروژه‌های دانشجویان

شرکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت	.608	۳۹
شرکت در همایش‌های تخصصی	.578	۳۸
برگزاری کارگاه‌های آموزشی	.562	۳۷
تألیف کتاب درسی مرتبط با دروسی که استاد تدریس می‌کند	.538	۳۶

جدول (۵) عامل سوم: روابط انسانی و مدیریت کلاس

شماره گویه	بار عاملی	گویه
۳	.888	میزان رعایت مقررات آموزشی و انجام حضور و غیاب دانشجویان در کلاس
۲۵	.844	برقراری روابط انسانی مناسب در کلاس و خارج از کلاس
۴	.764	حضور به موقع استاد در کلاس
۲۶	.729	رعایت مسائل اخلاقی توسط استاد
۱۷	.623	پاسخگویی به سؤالات درسی دانشجویان
۶	.559	شیوه بیان، تفهیم و انتقال مطالب درسی
۲	.539	استفاده مطلوب از وقت کلاس برای تدریس مطالب مربوط به درس
۱	.443	توانایی کنترل و اداره کلاس (مدیریت کلاس)

جدول (۶) عامل چهارم: فرایند ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان و ایجاد رغبت به یادگیری

شماره گویه	بار عاملی	گویه
۲۴	.873	تصحیح دقیق اوراق امتحانات (میانی و پایانی ترم)
۲۳	.681	کیفیت طراحی سؤالات امتحانات میانی و پایان ترم
۲۲	.572	در دسترس بودن استاد برای راهنمایی و مشاوره و رفع اشکال
۲۰	.453	ارائه بازخورد مناسب به دانشجویان در خصوص تکالیف درسی
۱۶	.439	میزان پذیرش سؤالات و نظرات علمی دانشجویان توسط استاد

جدول (۷) عامل پنجم: حجم کاری (تدریس، راهنمایی و مشاوره پایان‌نامه)

شماره گویه	بار عاملی	گویه
۳۱	.876	تعداد پایان‌نامه‌های راهنمایی شده
۳۲	.864	تعداد پایان‌نامه‌های مشاوره شده

تعداد واحدهای تدریس شده (حجم تدریس)	553.	۳۰
-------------------------------------	------	----

جدول (۸) عامل ششم: سابقه تدریس و حجم دانشجویان در کلاس

گویه	بار عاملی	شماره گوئی
تدریس هر درس برای اولین بار یا بیش از یکبار	.798	۴۵
تعداد دانشجویان در کلاس درس (تراکم کلاس)	.787	۳۳
تلاش استاد برای به پایان رساندن برنامه مصوب درس	.393	۲۱

جدول (۹) عامل هفتم: ایجاد انگیزه و استفاده از روش‌ها و منابع اثربخش در تدریس

گویه	بار عاملی	شماره گوئی
توانایی ایجاد انگیزه در دانشجویان نسبت به یادگیری و تحقیق پیرامون مباحث علمی و پژوهشی مربوط به درس	.664	۷
به‌کارگیری وسایل کمک‌آموزشی در تدریس در صورت لزوم	.571	۱۴
استفاده از روش‌های نوین تدریس مانند "روش تدریس تیمی، روش یادگیری مشارکتی و..."	.540	۱۰

بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش‌های مرتبط علاوه بر ۴۶ گوئی بررسی شده که پس از تحلیل عاملی به ۳۶ گوئی یا سنجه تقلیل یافت، چهار منبع یا روش ارزشیابی از عملکرد اعضای هیئت علمی شامل: ارزشیابی توسط همکاران، مدیر گروه آموزشی، خود ارزشیابی و پوشه کار به نظرخواهی گذاشته شد. نتیجه نظرخواهی اعضای هیئت علمی در رابطه با درجه مناسب بودن یا مناسب نبودن آن به شرح جدول (۱۰) زیر آمده است:

جدول (۱۰) سایر منابع ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی

ارزشیابی خود ارزشیابی		ارزشیابی توسط مدیر گروه		ارزشیابی توسط همکاران		ارزشیابی پوشه کار		نوع ارزشیابی میزان تناسب
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۴۷	۵۳	۳۸	۴۳	۲۵٫۵	۳۰	۱۹	۲۲	بسیار مناسب

مناسب	۵۴	۴۷	۶۲	۵۲,۵	۵۴	۴۷	۳۹
نامناسب	۳۸	۳۳	۲۶	۲۲	۱۷	۱۵	۱۳
جمع کل ^۱	۱۱۴	۱۰۰	۱۱۸	۱۰۰	۱۱۴	۱۱۲	۱۰۰

به منظور تعیین میزان تناسب چهار منبع یا روش ارزشیابی از سوی اعضای هیئت علمی مورد مطالعه، ابتدا فراوانی و درصد هریک از گزینه‌های مورد نظر محاسبه شد. سپس فراوانی روش‌های ارزشیابی که از دیدگاه اعضای هیئت علمی «بسیار مناسب» و «مناسب» تشخیص داده شده بود باهم ادغام شد. همچنان که داده‌های جدول (۱۰) نشان می‌دهند هر چهار روش یا منبع ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی برای درج در مقیاس ارزشیابی عملکرد مناسب اعلام شده‌اند. در مجموع پوشه کار با ۸۶ درصد، خود ارزشیابی با ۸۵ درصد، ارزشیابی توسط مدیر گروه با ۷۸ درصد و سرانجام ارزشیابی همکاران با ۶۶ درصد توافق به ترتیب بیشترین میزان توافق را برای به‌کارگیری در مقیاس ارزشیابی عملکرد کسب کرده‌اند. از بین موارد اشاره شده، استفاده و ارزشیابی از پوشه کار بیشتر میزان مناسبیت را در تدوین مقیاس از نظر اعضای هیئت علمی دارا می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

برخی صاحب نظران بر این عقیده‌اند که یک نظام کامل ارزشیابی اعضای هیئت علمی وجود ندارد. ارزشیابی فرایندی پیچیده و در حال تکامل است که استفاده از یک منبع از داده‌ها به تنهایی کفایت نمی‌کند (Seldin et al, 2006:217). مراکز و مؤسسات آموزشی از دیرباز ارزشیابی از تدریس استادان را به کار می‌گرفتند و باگذشت زمان، کاربرد آن فزونی گرفته است. همچنین در بعضی موارد به عنوان تنها منبع اطلاعاتی درباره اثربخشی تدریس به شمار رفته است (کرم دوست، ۱۳۸۳: ۵۸). اگرچه در مورد این که مدرس خوب چه کسی است اتفاق آراء وجود ندارد اما اغلب پژوهشگران اعتقاد دارند که "یادگیری

۱. تفاوت در جمع فراوانی به علت این است که برخی از اعضای هیات علمی مورد مطالعه به این سوال پاسخ نداده‌اند.

دانشجویان "معیار بسیار مهمی برای اثربخشی تدریس است (همان منبع به نقل از Cohen 1981: 283).

در رابطه با موضوع ارزشیابی دانشجویان از تدریس اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها " مطالعات انجام‌شده در داخل کشور نشان می‌دهد استادان معتقدند که دانشجویان درک صحیحی از فرایند تدریس ندارند و از این رو، قضاوت معتبری هم ندارند (غفوریان، ۱۳۸۲). نظرات شخصی را به جای قضاوت درباره کیفیت تدریس در ارزشیابی مدرسین دخالت می‌دهند (حاجی آقایی، ۱۳۷۷). نظر دانشجویان در مورد استادان بیشتر تحت تأثیر شهرت استاد، ویژگی‌هایی چون سخت‌گیری و آسان‌گیری و طرز برخورد‌ها و صفات و ویژگی‌های شخصیتی و محیطی (سیف، ۱۳۷۵)، آراستگی و موقعیت اداری-اجرایی استاد قرار می‌گیرد و برخی نیز غرض‌ورزی‌های دانشجویی را در ارزشیابی‌ها دخیل می‌دانند " (شکوری نیا و مطلق، ۱۳۸۰؛ توکل، رحیمی و محمد ترابی، ۱۳۷۷ به نقل از رضایی، ۱۳۸۹: ۱۲۲).

بیشترین حجم تحقیقات مربوط به ارزشیابی از عملکرد اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها را ارزشیابی دانشجو از استاد، تشکیل می‌دهد. شاید از جمله علت‌های اصلی این امر فراوانی استفاده از ابزار ارزشیابی دانشجو از استاد و عدم به‌کارگیری سایر ابزار و روش‌های ارزشیابی از عملکرد اعضای هیئت‌علمی است. شدت این مسئله در نظام آموزش عالی ایران بیشتر است.

باید برای ارزشیابی تدریس از منابع چندگانه و انواع داده‌ها استفاده شود. منبع اصلی جمع‌آوری داده‌ها دانشجویان، هم‌تایان و خود اساتید هستند. عینیت واقعی در یک سیستم ارزشیابی اعضای هیئت‌علمی که متکی بر قضاوت ذهنی هم‌تایان، مدیران و خودارزیابی است، هدفی ناممکن است. این نوع ارزشیابی باید اطلاعات جامع و روایی با توجه به کیفیت تدریس و جهت‌یابی تکوینی برای تلاش‌های اعضای هیئت‌علمی در جهت

پیشرفت باشد. در ارزشیابی HBCU^۱ ها در درجه اول ارزشیابی مبتنی بر درجه بندی دانشجویان است. عوامل اصلی بعدی عبارت‌اند از: ارزیابی رئیس دانشکده، رئیس دانشگاه و مشاهده کلاسی (جوینر، ۲۰۰۸: ۱۳۶).

به‌طور کلی نظر دانشجویان درباره عملکرد آموزشی استاد نباید به‌عنوان تنها ملاک ارزشیابی از عملکرد آنان قرار گیرد. استفاده از میانگین نمرات ارزشیابی دانشجویان از عملکرد استاد در کلاس در کنار سایر نشانگرهای کمی و کیفی می‌تواند عملکرد آموزشی استادان را عینی‌تر جلوه دهد. با توجه به هفت عامل استخراج شده و گویه های هر عامل (در مجموع ۳۶ گویه) در کنار استفاده از چهار منبع ارزشیابی شامل پوشه کار، خود ارزشیابی، ارزشیابی توسط مدیر و ارزشیابی همکاران، می‌توان مقیاس نسبتاً مناسبی را برای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی پیشنهاد نمود. ویژگی بارز مقیاس پیشنهادی به‌کارگیری مؤلفه‌ها و منابع متنوع برای گردآوری شواهد و داده‌های مربوط به عملکرد آموزشی استادان و عدم اتکای صرف به داده‌های برگرفته از یک منبع - معمولاً ارزشیابی دانشجویان از استاد - می‌باشد. این یافته با دیدگاه‌های صاحب نظران و پژوهشگران در خصوص روش‌ها و منابع ارزشیابی از عملکرد استادان از جمله جوینر، ۲۰۰۸؛ سلدین، ۲۰۰۶؛ رضایی و همکاران، ۱۳۸۹؛ ویستروف و همکاران، ۲۰۰۱؛ شائو و همکاران، ۲۰۰۷، رکتور، ۲۰۰۹ همخوانی دارد.

در راستای اصلاح و بهبود فرایند ارزشیابی و نیز عملیاتی کردن اجرای مقیاس معرفی شده تلاش برای رسمیت بخشیدن و تدوین سازوکار استفاده از مقیاس پیشنهادی برای ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی ضروری است. بدین منظور واحد مدیریت برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی آموزشی دانشگاه که وظیفه ارزشیابی از عملکرد اعضای هیئت علمی را بر عهده دارد می‌تواند عهده‌دار این مسئولیت باشد.

منابع

- برینکر هوف، روبرت و درسلر، دنیس ای (۱۳۷۷). اندازه‌گیری بهره‌وری راهنمایی برای مدیران و متخصصان. ترجمه محمود عبدالله زاده، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- رضایی، علمی محمد؛ دلاور، علی؛ احدی، حسین؛ درتاج، فریبرز (۱۳۸۹). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه ایرانی ارزشیابی دانشجویان از کیفیت آموزشی (ISEEQ). فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی. سال اول شماره ۱ صص ۱۱۹-۱۴۳.
- رضایی، علمی محمد (۱۳۸۹). بررسی شاخص‌های ارزشیابی عملکرد گروه‌ها و دانشکده‌های علوم انسانی به منظور تدوین یک مدل ساختاری. رساله دکتری. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- سیف علی‌اکبر (۱۳۷۶). روش‌های ارزش‌یابی کیفیت فعالیت‌های علمی - آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها. مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، به کوشش مهدی فرقانی، جلد اول، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
- Adams, Jim(2002). *A view from the top: what academic leaders believe about faculty performance and compensation in California's four – year postsecondary institutions. University of Southern California. U.S.A.*
- Atkinson, Janet& Grosjean, Garnet(2000). The Use of Performance Models in Higher Education: A Comparative International Review. Education Policy Analysis Archives. Volume 8 Number 30.
- Center for research on learning and teaching(2012).guidelines for evaluating teaching.Michigan university,
<http://www.crlt.umich.edu/tsstrategies/guidelines.php>
- Glynn,Joseph,G&Sauer,Paul,L&Wood,Gregory,R(2005).evaluating evaluations:a review of a student evaluation of faculty process, proceedings of the academy of educational leadership,vol10,No2,pp47-53.
- Indiana State University (1998). Report of the task force on assessing and improving teaching and learning at Indiana State University.

- Jennings, John d.(1997). Faculty Productivity:A Contemporary Analysis of Faculty Perspective.A Dessertation for Ph.D Degree,Stanford University,U.S.A.
- Joiner,Haywood,B.JR(2008). A study of factors used to evaluate faculty teaching ,research and service performance at historically balck colleges and universities,dissertation in Grambling State university.
- Maker,Vijay.K&Lewis,Micheal.J.&Donnelly,Micheal.B(2005).ongoing faculty evaluations:developmental gain or just more pain?,APDS spring meeting.
- Paulsen,Michael.B.(2002). evaluating teaching ,new directions for institutional research ,number14,Wiley publications.
- Rector,jeff (2009). faculty perception of faculty evaluation programs at selected private colleges/universities in the southeast united states. dissertation presented in the university of Tennesse,Chattanooga
- Seldin. Peter and Associates (2006). Evaluating Faculty Performance A PRACTICAL guide to Assessing Teaching ,Research and Service. Anker publishing company.INC.U.S.A.
- Shao,LawrenceP.;Anderson,LorraineP.;Newsome,Michael(2007). valuating teaching effectiveness:where we are and where we should be. Assessment & Evaluation in Higher Education.Vol. 32, No. 3, , pp. 355-371.
- Simon .Judith.C.,Soliman.khalid.S(2003). An alternative method to measure MIS faculty teaching performance,international journal of educational management ,volume 17,number5,pp195.
- Waithanji Moses .N&Ndirangu.M(2005).An improvement in instructional quality: can evaluation of teaching effectiveness make a difference, quality assurance in education ,volume 13,number3,pp183-201
- Weistroffer , H. Roland . Spinelli, Michael A. Canavos , George C. and Fuhs. F. Paul (2001). A merit pay allocation model for college faculty based on performance quality and quantity. Journal of [Economics of Education Review](#) .Volume 20, Issue 1

