

ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی: مطالعه‌ی موردی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی

محمد بامنی مقدم^{۱*}، سعید رضا رفیعی^۲

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۲/۱۵

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۷/۱۵

چکیده

استادان ارکان اصلی دانشگاه‌ها هستند و ارتقا کیفیت عملکرد آن‌ها، منجر به ارتقای کیفیت آموزشی دانشگاه‌ها می‌شود. از فرایندهایی که به منظور این ارتقا کیفیت انجام می‌شود، ارزشیابی مدرس است. این مطالعه با هدف تعیین و ارزیابی عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی، روشی را برای ارزشیابی آن ارائه کرده است. جامعه آماری پژوهش دانشجویان کارشناسی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی در سال ۱۳۹۵ بوده است که نظراتشان را درباره‌ی ۵۰ نفر از اعضای هیئت علمی این دانشکده بیان کرده‌اند. به ازای هر عضو هیئت علمی تعداد ۶ نفر از دانشجویان به صورت تصادفی انتخاب شدند که بر این اساس تعداد ۳۰۰ پرسش‌نامه تهیه شد. روش مدل‌سازی معادلات ساختاری برای بررسی مدل اندازه‌گیری، مدل ساختاری و ۶ فرضیه پژوهش به کار گرفته شد و تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار ایموس ۲۲ انجام گرفت. پس از انجام آزمون‌های مناسب برای تأیید مدل و محاسبه ضریب‌های رگرسیونی استاندارد شده، متغیر توانایی علمی بیش‌ترین تأثیر و متغیر رعایت نظم و مقررات آموزشی کم‌ترین تأثیر را بر روی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دارا شدند. یافته‌ها نشان داد که دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی رضایت دارند. در پایان پیشنهادهایی به منظور بهبود روش ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی ارائه شده است.

واژه‌های کلیدی: ارزشیابی، اعضای هیئت علمی، کیفیت تدریس

۱. * استاد گروه آموزشی آمار، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. bamnimoghadam@atu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد آمار، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مقدمه

در زمان حاضر، بیش‌ترین نقش پژوهش و توسعه کشور بر عهده دانشگاه‌ها گذاشته شده و سایر نهادها و سازمان‌ها نیز به‌طور معمول به دانشگاه‌ها وابسته‌اند. مدیران و مسئولان دانشگاه‌ها باید به رسالت خطیر انتقال و بومی‌سازی دانش از جوامع پیش‌رو و نیز فرایند پژوهش و تولید دانش بکر آگاه باشند و تمام امکانات و اختیارات خود را برای تحقق این هدف بسیج کنند (نعمتی، ۱۳۸۷).

فراگیر شدن آموزش عالی و محدودیت هزینه‌ها، حساسیت ذی‌نفعان را نسبت به کیفیت آموزش عالی و ارزش‌افزوده آن افزایش داده است (برنان و شاه، ۲۰۰۰). به همان میزانی که تقاضا بیش‌تر می‌شود، حساسیت نسبت به کیفیت فرایندها و بروندادهای دانشگاهی نیز افزایش پیدا می‌کند. فرایند تمرکززدایی نیز از سوی دیگر سبب شده است که دولت‌ها در ازای اختیاراتی که به دانشگاه‌ها تفویض می‌کنند، انتظار پاسخ‌گویی عمومی از آن‌ها داشته باشند. مؤسسات آموزش عالی به دلیل ضرورت‌های تقاضاگرایی، مشتری‌گرایی، تعامل با جامعه و جهان کار و تناسب با نیازهای متحول و انتظارات نوپدید، با مسئله کیفیت دست‌به‌گریبان هستند. اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان در درون دانشگاه و نیز هم‌تایان اجتماع علمی و حرفه‌ای‌های دنیای دانش، با توجه به بین‌المللی شدن آموزش عالی، انتظارات بیش‌تری از بهبود و ارتقای مداوم کیفیت آموزش، پژوهش و فرایندها و بروندادهای آموزش عالی پیدا می‌کنند. به‌عبارت‌دیگر، هم‌ذی‌نفعان بیرونی (در بازار کار، دولت، اجتماع و فرهنگ عمومی) و هم‌ذی‌نفعان درونی، در مطالبه کیفیت و ضرورت وجود مدل ارزشیابی فعالیت‌های دانشگاه‌ها و تضمین کیفیت آموزش عالی در سطح ملی و بین‌المللی، بسیار بیش‌تر از گذشته احساس می‌شود. در این‌بین بهبود کیفیت آموزشی و مراعات استانداردهای آموزشی و پژوهشی در آموزش عالی از سوی همه کشورها به‌ویژه کشورهای پیشگام در آموزش عالی در ۵۰ سال اخیر مورد توجه جدی قرار گرفته است (رضایی، ۱۳۸۹).

برای پرداختن به موضوع بسیار با اهمیت افزایش کیفیت آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها، اعتبارسنجی به‌عنوان ابزاری شناخته شده و مورد استفاده در دانشگاه‌های معتبر دنیا جایگاهی با اهمیت در مباحث نظارت و ارزشیابی پیدا کرده است. گرچه مباحث نظری اعتبارسنجی و فنون اجرایی آن و انطباق این شرایط با وضعیت نظام آموزش عالی ایران سامان‌یافتگی لازم را ندارد. نگاهی به روند تحولات آموزش عالی حاکی از آن است که عمده‌ترین مسائل آموزش عالی کشور طی ۱۰ سال گذشته، سیر نزولی شاخص‌های کیفیتی را داشته است. رشد کمی آموزش عالی، بدون توجه به کمبود منابع و حساسیت زیاد جامعه نسبت به این سیستم، لزوم توجه به اثربخشی و کارایی نظام آموزش عالی را ضروری کرده است. آگاهی از کارایی و اثربخشی نظام آموزش نه تنها مستلزم یک ارزشیابی سیستمی و دقیق است (محمدی، ۱۳۸۱)، بلکه ارزشیابی ضمن کمک به آموزش عالی در بهبود کیفیت، آن را پاسخ گو می‌سازد (پازارگادی، ۱۳۷۸)؛ بنابراین، توجه به عملکرد دانشگاه‌ها در قبال مسئولیت آن‌ها و تلاش برای انجام تصحیح‌های لازم برای تحقق بیش تر اهداف اجتناب‌ناپذیر می‌نماید. بر این اساس و با توجه به گستردگی دانشگاه‌ها از لحاظ جغرافیایی و عملکردی، وجود مدل ارزشیابی فعالیت‌های گروه‌ها، دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها ضروری به نظر می‌رسد. در مسیر اهمیت و توجه به تمام جنبه‌های روند آموزشی، ارزشیابی تدریس و کیفیت و تأثیر آن منزلتی خاص پیدا کرده است. با توجه به ارزشیابی کیفیت تدریس می‌توان به نوع نگاه سیاست‌گذاران این حوزه در جهت تعالی آموزش عالی جهت بخشید. کیفیت تدریس موجب بازدهی آموزشی می‌شود، خدمات تخصصی را بهبود می‌بخشد و همچنین تدریس پویا موجب تغییرات علمی و رشد فرهیختگان می‌شود (بیگز و تنگ، ۲۰۰۷). کولیک^۲ (۲۰۰۱) دو هدف برای این ارزشیابی مطرح کرد: یاری مدرسین در جهت بهبود تدریس و کمک به مدیران به منظور دنبال کردن فعالیت‌های مربوط با تقویت کیفیت تدریس در آموزش عالی. مارش^۳ (۱۹۸۳) در ارزشیابی کیفیت تدریس دریافت که این امر در نحوه

-
1. Biggs & Tang
 2. Kulik
 3. Marsh

عملکرد استادان، انتخاب استادان برتر و همچنین راهنمایی دانشجویان برای انتخاب درس تأثیر به‌سزایی دارد.

تدریس مؤثر دارای عامل‌های مهمی است که در سال‌های اخیر مورد نظر پژوهش‌گران این حوزه بوده است. این عامل‌ها ناشی از ویژگی‌های شخصی و علمی استادان و تأثیر آن بر روند یادگیری-یاددهی است. به این علت که دانشجویان، مشتریان اصلی سیستم آموزشی هستند پس عملکرد حرفه‌ای استادان بیش‌ترین تأثیر را در عملکرد دانشجویان دارد. با توجه به پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه درمی‌یابیم که ارزشیابی کیفیت تدریس استادان توسط دانشجویان یکی از بهترین راه‌ها برای ارتقای دانشجویان، استادان، دانشکده‌ها و در کل نظام آموزش عالی می‌شود. در این رابطه لازم به ذکر است که ویژگی‌های استادان مانند سن، جنسیت، طبقه اجتماعی و سوابق تحصیلی را متغیرهای نشانه می‌نامند و پایه تحصیلی، موضوع درسی و تراکم کلاسی را متغیرهای زمینه‌ای در مورد مسئله یاددهی-یادگیری می‌نامند. این امر مهم میسر نمی‌شود مگر با استفاده درست و به‌جا از شاخص‌های تدریس مؤثری که با مقیاس‌های معتبر همبستگی داشته باشد. در مورد انجام پژوهش‌هایی از این دست، باید خاطرنشان کرد که اغلب پژوهش‌گران از روش‌هایی مانند همبستگی درونی بین سؤال‌ها، رگرسیون چندگانه، تحلیل عاملی و تحلیل واریانس استفاده کرده‌اند. در بین نیمی از پژوهش‌های منتشرشده از روش تحلیل عاملی برای تشخیص عوامل مهم و تأثیرگذار بر تدریس مؤثر استفاده شده است (پسوان و یانگ^۱، ۲۰۰۲). البته اشکال مشترک این روش‌ها بررسی یک رابطه در یک‌زمان است (هیر^۲ و همکاران، ۲۰۰۵).

ارزشیابی دانشجویان از عملکرد استاد و اثربخشی تدریس از جمله رایج‌ترین روش‌های ارزشیابی عملکرد آموزشی استادان است که سبب بهبود و ارتقای سطح تدریس آنان می‌شود (اسپورن^۳ و همکاران، ۲۰۰۷). پژوهش‌های فراوان نشان داده است که ارزشیابی دانشجویی روشی معتبر، قابل‌اعتماد، ساده و مناسب برای ارزشیابی بعضی از ابعاد تدریس است، ولیکن کارایی این روش به عوامل زیادی از جمله مناسب بودن ابزار مورد استفاده و ارائه گزارش

1. Paswan & Young
2. Hair
3. Spoorren

منصفانه دانشجویان از تدریس بستگی دارد. امروزه بسیاری از دانشکده‌ها و دانشگاه‌های آمریکا در فرایند تدریس استادان، دانشجویان را به‌مثابه مشتریان به حساب می‌آورند. پژوهشی که بر روی ۶۰۰ دانشکده طی سال‌های ۱۹۷۳ تا ۱۹۹۳ انجام شده، نشان داده است که میزان کاربرد ارزشیابی استاد توسط دانشجو از ۲۰ درصد به ۸۶ درصد افزایش یافته است (امری^۱ و همکاران، ۲۰۰۷). هدف اصلی ارزشیابی عملکرد استادان توسط دانشجویان بازخورد دادن به استادان درباره اثربخشی عملکرد آموزشی آن‌ها است. اعضای هیئت علمی و مسئولان دانشگاهی دریافته‌اند که ارزشیابی عملکرد استادان توسط دانشجویان برای بهبود مستمر فرایند یاددهی - یادگیری موفق، حیاتی است.

ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی، بیش‌ترین بحث‌ها را به دنبال داشته است. این موضوع نزدیک به ۸۰ سال توجه پژوهش‌گران را به خود جلب کرده است. 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 رشته‌های تحصیلی وجود ندارد و تنها ارزشیابی عملکرد برای یک منبع اغلب در مراکز آموزش عالی هر کشور انجام می‌شود.

ارزیابی مدرن و طراحی پرسش‌نامه در اوایل قرن بیستم در دانشگاه شیکاگو انجام شده است. ارزشیابی کیفیت تدریس بدون شک به ارتقای مداوم کیفیت آموزشی می‌پردازد. ارزشیابی دانشجویان از کیفیت تدریس مهم‌ترین روش برای ارزیابی کیفیت تدریس است. این شیوه توسط چند پژوهش‌گر بر اساس مقایسه همه روش‌های موجود مانند مک‌کچی و همکاران (۱۹۹۰)، مارش و روشه^۲ (۱۹۹۳) اسپورن و همکاران (۲۰۰۷) به‌عنوان بهترین شیوه معرفی کردند. استفاده از این نوع ارزیابی در دانشگاه‌های آلمان با چالشی اساسی روبه‌رو بود.

1. Emery
2. Marsh & Roche

چالش اصلی در مورد شیوه‌های اجرای این ارزشیابی بود. مارش (۱۹۸۳) در پژوهشی دیگر نقش آمادگی و دانش مدرسان را برای ایجاد انگیزه در دانشجویان بررسی کرد. کوک^۱ (۱۹۸۹) نشان داد که استادان زن به نسبت مرد از روش‌های بهتری برای درگیر کردن دانشجویان با درس انتخاب می‌کنند، اما نتیجه این اقدامات، نمره کم‌تر در آزمون‌های ارزیابی برای استادان زن بود. همچنین مارش (۱۹۸۴) به نقش مؤثر رفتار مدرس حین تدریس اشاره کرده است و کیفیت تدریس را به آن وابسته نشان داده است، زیرا معتقد است که کلاس درس یک فرایند اجتماعی است که تدریس خوب، بازخورد رفتاری یک استاد در مقابل رفتارها و نیازهای علمی و عاطفی دانشجویان است.

در سال‌های اخیر توجه پژوهش‌گران داخلی نیز به موضوع ارزشیابی عملکرد اعضای هیئت علمی جلب شده است. اغلب پژوهش‌ها بر روش ارزشیابی دانشجو از استاد متمرکز هستند. برای نمونه، رضایی و همکاران (۱۳۸۹) در مقاله‌ای به ساخت و اعتباریابی پرسش‌نامه ایرانی ارزشیابی دانشجویان از کیفیت آموزشی^۲ (ISEEQ) پرداختند. در این مقاله اعتبار پرسش‌نامه با استفاده از تحلیل عوامل بررسی و بر این اساس ۱۰ عامل استخراج شده است. طبق نتایج این مقاله ISEEQ واجد شرایط لازم برای بهره‌گیری به‌منظور ارزشیابی دانشجویان از کیفیت آموزشی استادان است. آن‌ها در پژوهش خود از طریق تحلیل عاملی، ۱۰ عامل را برای ارزشیابی دانشجویان از کیفیت آموزش استادان استخراج کرده است. از این دست پژوهش و پژوهش‌های مشابه در دنیا بیش‌تر انجام شده است.

همچنین فرمینی (۱۳۷۲) وجود رابطه بین تخصص استادان و کیفیت تدریس آنان را اندازه‌گیری کرد و نشان داد رابطه مستقیمی با یکدیگر دارند. ضعف استادان و کیفیت پایین تدریس به‌خصوص در درس‌های اختصاصی رابطه مستقیم با یکدیگر دارند که کوزه‌چیان (۱۳۷۴) در پژوهش خود این را نشان داده است. یکی از عوامل مهم مشکل‌زا در تدریس دروس اختصاصی که عسگریان (۱۳۷۰) در پژوهش خود بدان توجه کرد، استفاده از استادان

1. Cook

2. Iran Student's Evaluation of Educational Quality (ISEEQ)

غیرمتخصص بود. سن یکی دیگر از عوامل مهم در نوع نگاه دانشجو به استادان و ارزیابی آنان است که بر آن صحنه گذاشت.

خیر (۱۳۸۰) در مقاله‌ای با عنوان «ارزشیابی تدریس اثربخش در آموزش عالی با تأکید بر ارزشیابی دانشجویی» بر مشکلات پیش روی ارزشیابی کیفیت تدریس اشاره کرده است. ذوالفقار و مهر محمدی (۱۳۸۳) در پژوهشی با عنوان، ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران، نتیجه گرفتند بین کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی بر حسب محل خدمت و رشته تحصیلی آنان رابطه معناداری وجود دارد، اما در سایر شاخص‌های موردنظر در این پژوهش بین سن، جنس، سنوات تدریس و دانشگاه محل تحصیل با کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رابطه معناداری به دست نیامد.

معروفی و همکاران (۱۳۸۶) در مقاله‌ای با عنوان «ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه‌ها» در واقع به بررسی این مهم در ایران و وضعیت جهانی آن پرداخته است. شریف و سالک (۱۳۸۷) نیز در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین نظرهای اعضای هیئت علمی در مورد ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی با مرتبه علمی، سابقه خدمت و نوع گروه تفاوت معنی داری وجود دارد اما بر حسب جنسیت بین نظرهای اعضای هیئت علمی تفاوت معناداری وجود نداشت. همچنین محمودی و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی نتیجه گرفتند که دانشجویان، عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی دانشکده را مطلوب ارزیابی نمودند. رثوفی و همکاران (۱۳۸۹) فرمی جدید بر مبنای اصول ۶ گانه دانش، پژوهشی کلاسیک طراحی کردند. قاضی طباطبایی و یوسفی افراشته (۱۳۹۰) در پژوهشی روابط پاره‌ای از متغیرهای مرتبط با ارزشیابی تدریس توسط دانشجویان را با استفاده از مدل معادلات ساختاری ارائه کردند. نوبخت و رودباری (۱۳۹۱) در مطالعه‌ای با عنوان «ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس استادان در دانشگاه علوم پزشکی تهران» نتیجه گرفتند، مقررات اداری، ظواهر فردی و اجتماعی و روابط متقابل استاد و دانشجو بیشترین امتیاز ارزشیابی را داشت. امتیاز کسب شده در زمینه کیفیت آموزشی و روش‌های اداره و کنترل کلاس در مرتبه بعدی ارزشیابی قرار داشت.

ارزشیابی امری ضروری است که اگر به‌درستی صورت گیرد می‌توان از آن در جهت اصلاح برنامه‌ها و عملکردها استفاده کرد؛ اما اگر به‌طور صحیح انجام نگیرد و یا از نتایج آن بهره‌مناسبی برده نشود، عواقب بدی در پی خواهد داشت. این مطالعه با هدف تعیین و ارزیابی عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس اعضای هیئت‌علمی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی در سال ۱۳۹۵، روشی را برای ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت‌علمی ارائه می‌کند که در آن کیفیت تدریس یک مؤلفه چندبعدی و سؤالات دارای اعتبار و پایایی لازم است. در این مقاله به کمک پیشینه مذکور برای تشریح برخی از متغیرهای ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت‌علمی و با بهره‌گیری از نظرات استادان و صاحب‌نظران، مدل مفهومی پژوهش با ۶ متغیر درونی توانایی علمی، پویایی و علاقه‌مندی، تقویت انگیزه و توانایی‌های دانشجویان، ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو، سازمان‌دهی و وضوح تدریس و رعایت نظم و مقررات آموزشی تنظیم شده است؛ بنابراین، در این پژوهش فرضیه‌های زیر قابل طرح است:

۱. بین توانایی علمی و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد.
۲. بین پویایی و علاقه‌مندی و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد.
۳. بین تقویت انگیزه و توانایی‌های دانشجویان و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد.
۴. بین ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد.
۵. بین سازمان‌دهی و وضوح تدریس و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد.
۶. بین رعایت نظم و مقررات آموزشی و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی است. همچنین با در نظر گرفتن نحوه گردآوری داده‌ها جزء پژوهش‌های توصیفی از نوع همبستگی و مدل‌سازی معادلات ساختاری قرار می‌گیرد. مدل‌سازی معادلات ساختاری تکنیکی چند متغیره است که به‌صورت ترکیبی از تحلیل عاملی تأییدی و تحلیل مسیر تشکیل شده است که به پژوهش‌گر

کمک می کند تا مجموعه ای از معادلات رگرسیون را به گونه ای هم زمان مورد آزمون قرار دهد.

جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجویان دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی است. این جامعه در حدود ۱۰۰۰ نفر از دانشجویان کارشناسی است و اعضای هیئت علمی در این دانشکده ۵۰ نفر که به ازای هر عضو هیئت علمی تعداد ۶ نفر از دانشجویان به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. بر این اساس تعداد ۳۰۰ پرسش نامه تهیه گردید.

در این پژوهش با بهره گیری از نظر استادان و صاحب نظران، ۶ عامل در مقوله توانایی علمی، پویایی و علاقه مندی، تقویت انگیزه و توانایی های دانشجویان، ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو، سازمان دهی و وضوح تدریس و رعایت نظم و مقررات آموزشی برای کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی انتخاب شدند. همچنین، مقیاس لیکرت پنج درجه ای (۱= خیلی ضعیف تا ۵= خیلی خوب) برای گزینه ها به کار رفته است.

برای تدوین مدل مفهومی پژوهش و تشخیص متغیرها، با مراجعه به ادبیات پژوهش و بررسی ابزارهای مورد استفاده در ارزشیابی تدریس، ساخت ابزار انجام شد. پرسش نامه نهایی دارای ۳۰ گویه است که برای اندازه گیری کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی در بین دانشجویان دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی ۶ متغیر درونی را ارزیابی کند. شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش را برای برآورد کیفیت تدریس نمایش می دهد. تحلیل داده ها نیز به کمک نرم افزار ایموس ۲۲ انجام شده است.

توانایی علمی: پژوهش های متعددی نشان دادند که قدرت بیان، شیوه تدریس، اطلاعات علمی و به روز بودن از مهم ترین عوامل مؤثر بر ارزشیابی استادان هستند. به همین منظور، متغیر توانایی علمی را با رویکردهای تسلط و اشراف بر موضوع، ارائه مرتبط و منسجم درس، استفاده از اطلاعات جدید و به روز، قدرت بیان مناسب و قدرت مدیریت و هدایت کلاس بررسی می کنیم.

پویایی و علاقه مندی: با توجه به مطالعات کمی که در زمینه ارزشیابی از دریچه پویایی و علاقه مندی علمی در مراکز علمی و دانشگاهی و حساسیت آن وجود دارد، موجب شد تا در پژوهش حاضر، به بررسی این متغیر بپردازیم. این متغیر با دیدگاه علاقه و اشتیاق به تدریس،

برانگیختن حس کنجکاوی دانشجویان، تشویق روحیه گروه‌گرایی و ایجاد محیطی مناسب برای یادگیری مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.



شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش

تقویت انگیزه و توانایی‌های دانشجویان: انگیزه بخشیدن به دانشجویان یک چالش همیشگی در محیط دانشگاهی است. استادانی که در حیطه آموزش روی انگیزه و توانایی‌های دانشجویان فعالیت نمی‌کنند، راه سختی را در جهت دستیابی به اهداف تدریس خود پیش روی دارند. تقویت افکار و اندیشه‌های خلاق دانشجویان، تقویت توانایی دانشجویان برای ارزشیابی مطالب علمی، تقویت انگیزه دانشجویان جهت مطالعه و پژوهش و مشخص کردن

عناوینی برای پژوهش و یادگیری گروهی از جمله اهداف بررسی متغیر تقویت انگیزه و توانایی دانشجویان در این پژوهش است.

ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو: این متغیر به روابط صمیمی مدرس با دانشجو در داخل و خارج از کلاس مربوط می‌شود و شامل رعایت احترام و پذیرش دانشجو، پرهیز از تبعیض بین دانشجو، علاقه، صبر و حوصله استاد برای پاسخگویی به سؤالات دانشجویان، توجه به دانشجویان ضعیف، رعایت مبانی فرهنگی و اخلاقی و توجه به ارزش‌های اسلامی و برخورداری از روحیه انتقادپذیری است.

سازمان‌دهی و وضوح تدریس: برای این که دانشجویان بتوانند با شیوه‌ای صحیح و اصولی درس را دنبال کنند و آن را به خاطر بسپارند، لازم است که مطالب درس به نحوی منطقی دسته‌بندی شده و توالی و ترتیب صحیحی داشته باشند، زیرا سازمان‌دهی دقیق مطالب آموزشی، توانایی یادگیری دانشجویان را بالا برده و به آن‌ها کمک خواهد کرد تا زودتر و بهتر بتوانند کل مطالب آموزشی را فراگیرند. از این رو با رویکرد ارزیابی منظم آموخته‌های دانشجویان، دادن بازخوردهای به موقع و مناسب به دانشجویان، بیان عناوین و سرفصل‌های درس و رعایت پیوستگی مطالب، روشن نمودن هدف و محتوای درس و روشن نمودن نحوه ارزشیابی از کار دانشجویان به بررسی متغیر سازمان‌دهی و وضوح تدریس می‌پردازیم.

رعایت نظم و مقررات آموزشی: دوام و بقای هر سیستم به میزان نظم و انضباط موجود در آن بستگی دارد. هیچ نظامی بدون قواعد و مقررات مشخص قادر به اجرای برنامه‌ها و دستیابی به اهداف خود نیست. به همین منظور، بررسی این متغیر در سیستم آموزشی و ارزشیابی اعضای هیئت علمی ضروری به نظر می‌رسد. این متغیر در این پژوهش شامل حضور به موقع و رعایت طول زمان کلاس، کنترل حضور و غیاب دانشجویان، در دسترس بودن استاد برای راهنمایی، مشاوره و رفع اشکال و رعایت سرفصل‌های درس است.

یافته‌ها

پس از مشخص شدن روش پژوهش خود و گردآوری داده‌های مورد نیاز اکنون نوبت آن است که با بهره‌گیری از تکنیک‌های مناسب آماری که با روش پژوهش و نوع متغیرها

سازگاری دارد، داده‌های گردآوری‌شده را دسته‌بندی و تجزیه و تحلیل نماید و در نهایت فرضیه‌هایی را که تا این مرحله او را در پژوهش هدایت کرده‌اند در بوت‌ه آزمون قرار دهد و تکلیف آن‌ها را روشن کند و سرانجام بتواند پاسخی برای پرسش پژوهش بیابد. تحلیل داده‌ها برای بررسی صحت و سقم فرضیه‌ها برای هر نوع پژوهش از اهمیت خاصی برخوردار است. امروزه در بیش‌تر پژوهش‌هایی که متکی بر اطلاعات گردآوری‌شده از موضوع مورد پژوهش است، تحلیل اطلاعات از اصلی‌ترین و مهم‌ترین بخش‌های پژوهش محسوب می‌شود. داده‌های خام با استفاده از فنون آماری مورد تحلیل قرار می‌گیرند و پس از پردازش به شکل اطلاعات در اختیار استفاده‌کنندگان قرار می‌گیرد. به همین منظور، در این بخش داده‌های گردآوری‌شده از پرسش‌نامه‌ها را به کمک نرم‌افزار ایموس ۲۲ و مدل‌سازی معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل می‌کنیم. مدل‌سازی معادلات ساختاری به دلیل مشارکت خطای اندازه‌گیری برآوردهای دقیق‌تری از رابطه‌های علی ارائه می‌دهد. در مدل این پژوهش از دو وجه مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری استفاده شده است. مدل اندازه‌گیری به تشریح ساختار ابزار و مدل ساختاری به پاسخ فرضیه‌های پژوهش می‌پردازند. در ادامه هر دو مدل به‌طور جداگانه بررسی می‌شوند.

نتایج تحلیل مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری در جدول ۱ ارائه شده است. روابط هر متغیر با نشانگرهای مربوط به آن در مدل اندازه‌گیری مورد بررسی قرار می‌گیرد. در جدول ۱ برآورد ضریب‌های استاندارد و مقدار p برای تک‌تک نشانگرهای هر متغیر درونی نشان داده شده است. با توجه به این که یک نشانگر از هر متغیر باید ثابت شود (معمولاً برابر با ۱)، مقدار p برای آن‌ها محاسبه نشده است. شاخص ارزیابی میزان ارتباط هر نشانگر با متغیر درونی آن، مقدار p است. مقدار p کم‌تر از ۰/۰۵ بر معناداری رابطه هر نشانگر با متغیر درونی دلالت دارد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌کنید، برای همه روابط نشانگرها با متغیرهای بیرونی مقدار p کم‌تر از ۰/۰۰۱ است؛ بنابراین، می‌توان گفت که همه نشانگرها به‌طور معناداری با متغیر درونی خود ارتباط دارند.

روابط متغیرهای درونی و بیرونی در مدل ساختاری مورد توجه قرار داده و نتایج به‌دست آمده از آن پذیرش یا رد فرضیه‌ها را رقم می‌زند. ۶ فرضیه پژوهش در شکل ۱ نشان

داده شده است. در جدول ۱ ضریب‌های غیراستاندارد و مقدار p برای هر ۶ متغیر درونی گزارش شده است. با توجه به این که یکی از متغیرهای درونی باید ثابت شود (معمولاً برابر با ۱)، مقدار p برای آن گزارش نشده است. با توجه به جدول ۱ کلیه مقدارهای p گزارش شده برای متغیرهای درونی کم‌تر از ۰/۰۰۱ است (کم‌تر از ۰/۰۵ معنادار)؛ در نتیجه، هر ۶ متغیر درونی با متغیر بیرونی کیفیت تدریس ارتباط دارند و فرضیه‌های پژوهش با این نتایج تأیید می‌شوند. برای کسب اطمینان از کلیت مدل و روابط کلی مدل شاخص‌های برازش کلی مدل در ادامه آمده است.

جدول ۱. نتایج تحلیل مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری

متغیر	ضریب‌های غیراستاندارد	P	نشانگر	ضریب‌های استاندارد	P
توانایی علمی	۱	-	q1	۰/۷۵۹	-
			q2	۰/۸۶۵	< ۰/۰۰۱
			q3	۰/۷۷۸	< ۰/۰۰۱
			q4	۰/۷۱۳	< ۰/۰۰۱
			q5	۰/۷۶۴	< ۰/۰۰۱
			q6	۰/۷۸۳	< ۰/۰۰۱
پویایی و علاقه‌مندی	۰/۷۹۷	< ۰/۰۰۱	q7	۰/۷۸۳	-
			q8	۰/۷۹۱	< ۰/۰۰۱
			q9	۰/۷۲۶	< ۰/۰۰۱
			q10	۰/۸۵۹	< ۰/۰۰۱
تقویت انگیزه و توانایی‌های علمی دانشجویان	۱/۳۳۸	< ۰/۰۰۱	q11	۰/۸۷۹	-
			q12	۰/۸۹۰	< ۰/۰۰۱
			q13	۰/۸۱۱	< ۰/۰۰۱
			q14	۰/۸۶۲	< ۰/۰۰۱
			q15	۰/۶۴۷	< ۰/۰۰۱
ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو	۱/۰۲۵	< ۰/۰۰۱	q16	۰/۷۶۷	-
			q17	۰/۷۱۸	< ۰/۰۰۱
			q18	۰/۷۸۴	< ۰/۰۰۱
q19	۰/۶۱۳	< ۰/۰۰۱			

متغیر	ضریب‌های غیراستاندارد	P	نشانگر	ضریب‌های استاندارد	P
			q20	۰/۷۹۰	< ۰/۰۰۱
			q21	۰/۷۰۲	< ۰/۰۰۱
			q22	۰/۶۰۰	-
			q23	۰/۷۶۴	< ۰/۰۰۱
سازمان‌دهی و وضوح تدریس	۰/۸۹۵	< ۰/۰۰۱	q24	۰/۷۹۸	< ۰/۰۰۱
			q25	۰/۸۱۹	< ۰/۰۰۱
			q26	۰/۷۲۰	< ۰/۰۰۱
			q27	۰/۸۱۴	-
رعایت نظم و مقررات آموزشی	۱/۰۰۰	< ۰/۰۰۱	q28	۰/۷۱۱	< ۰/۰۰۱
			q29	۰/۶۱۸	< ۰/۰۰۱
			q30	۰/۶۲۱	< ۰/۰۰۱

جدول ۲. شاخص‌های ارزیابی برازش کلی مدل اندازه‌گیری

شاخص	مقدار	حد مطلوب	وضعیت
CMIN/DF	۱/۳۵۴	مقادیر بین ۱ تا ۳	مطلوب
RMSEA	۰/۰۴۷	کم‌تر از ۰/۰۵	مطلوب
GFI	۰/۰۸۴	بیش‌تر از ۰/۹۵	نسبتاً مطلوب
PRATIO	۰/۸۲۵	بیش‌تر از ۰/۶۰	مطلوب
AGFI	۰/۷۹۷	بیش‌تر از ۰/۹۵	نسبتاً مطلوب
PGFI	۰/۶۵۱	بیش‌تر از ۰/۵۵	مطلوب
PCFI	۰/۷۹۶	بیش‌تر از ۰/۶۰	مطلوب
PNFI	۰/۶۹۰	بیش‌تر از ۰/۶۰	مطلوب
TLI	۰/۹۵۷	بیش‌تر از ۰/۹۵	مطلوب
NFI	۰/۸۸۰	بیش‌تر از ۰/۹۵	نسبتاً مطلوب
CFI	۰/۹۶۵	بیش‌تر از ۰/۹۵	مطلوب
RFI	۰/۸۵۴	بیش‌تر از ۰/۹۰	نسبتاً مطلوب
IFI	۰/۹۶۶	بیش‌تر از ۰/۹۵	مطلوب

با توجه به جدول ۲، از بین شاخص‌های بررسی‌شده، به جز ۴ شاخص RFI، NFI، AGFI و GFI (که وضعیت نسبتاً مطلوب دارند) بقیه شاخص‌ها در وضعیت مطلوب هستند؛

بنابراین، می‌توان گفت که برازش کلی مدل اندازه‌گیری در وضعیت مطلوبی قرار دارد و کیفیت برازش کلی مدل مطلوب سنجیده می‌شود.

برای بررسی اعتبار متغیرهای پنهان مدل از شاخص اعتبار همسانی درونی (آلفای کرونباخ) استفاده شده است. در جدول ۳ ضریب آلفای کرونباخ برای ۶ متغیر بیرونی نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقدار آن از ۰/۸ تا ۰/۹ در نوسان است. با توجه به این که مقدار مطلوب برای این شاخص حداقل ۰/۷ است، هر ۶ متغیر بیرونی در وضعیت مطلوب همسانی درونی قرار دارند.

جدول ۳. مقدار آلفای کرونباخ برای متغیرهای درونی

متغیر	آلفای کرونباخ
توانایی علمی	۰/۹۰۴
پویایی و علاقه‌مندی	۰/۸۶۳
تقویت انگیزه و توانایی‌های علمی دانشجویان	۰/۹۰۳
ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو	۰/۸۶۷
سازمان‌دهی و وضوح تدریس	۰/۸۶۲
رعایت نظم و مقررات آموزشی	۰/۸۰۶

جدول ۴ ضریب‌های رگرسیونی استاندارد را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌کنیم علائم ضریب‌های متغیرها در الگوی منتخب در تمام موارد با انتظارات نظری سازگار است. همچنین متغیر درونی توانایی علمی با ضریب ۰/۹۸ بیش‌ترین تأثیر و متغیر درونی رعایت نظم و مقررات آموزشی با ضریب ۰/۷۹ کم‌ترین تأثیر را بر روی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دارند؛ که این نتایج نشان می‌دهد که برای پاسخگویان به ترتیب توانایی علمی، سازمان‌دهی و وضوح تدریس، ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو، پویایی و علاقه‌مندی، تقویت انگیزه و توانایی‌های علمی دانشجویان و در نهایت رعایت نظم و مقررات آموزشی اعضای هیئت علمی در ارزشیابی کیفیت تدریس آن‌ها اهمیت دارد.

جدول ۴. برآورد ضریب‌های استاندارد مدل

متغیر	برآورد
توانایی علمی	۰/۹۸۰
پویایی و علاقه‌مندی	۰/۸۳۰
تقویت انگیزه و توانایی‌های علمی دانشجویان	۰/۸۲۶
ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو	۰/۸۹۳
سازمان‌دهی و وضوح تدریس	۰/۹۲۸
رعایت نظم و مقررات آموزشی	۰/۷۹۰

برای ارزشیابی کیفیت تدریس در دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی، با توجه به مدل برگزیده، جدول ۵ بر اساس داده‌های پژوهش تهیه شده است. جدول ۵ میانگین نمرات و توزیع درصد پاسخگویان به ارزشیابی استادان بر اساس ۶ متغیر درونی را ارائه می‌دهد. همان‌طور که از این جدول مشاهده می‌شود، (با توجه به نتایج ۶ متغیر درونی) پاسخگویان امتیاز نسبتاً خوبی به ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی داده‌اند و این نتایج تأیید می‌کند که دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رضایت دارند. رعایت نظم و مقررات آموزشی با میانگین ۴/۲۶ و توزیع درصدی بالا نسبت به سایر متغیرها (۵۴/۶۶ = خیلی خوب، ۲۶/۴ = خوب، ۱۲/۲۷ = متوسط، ۳/۴۲ = ضعیف و ۳/۲۶ = خیلی ضعیف) بیش‌ترین امتیاز و متغیر تقویت انگیزه و توانایی‌های علمی دانشجویان با میانگین ۳/۷۹ و توزیع درصدی پایین نسبت به سایر متغیرها (۳۵/۷۸ = خیلی خوب، ۲۶/۲۱ = خوب، ۲۳/۴۷ = متوسط، ۹/۸۱ = ضعیف و ۴/۷۲ = خیلی ضعیف) کم‌ترین امتیاز را در ارزشیابی کیفیت تدریس برای اعضای هیئت علمی این دانشکده دارا بوده است. نکته قابل توجه این است که می‌توان برای تفکیک‌های مختلف از جمله سن و جنسیت دانشجویان و استادان، گرایش‌های رشته اقتصاد، بومی یا غیربومی بودن دانشجو و... امتیازنظرات را مقایسه کرد. به‌طور مثال در دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی ۵ گرایش (اقتصاد بازرگانی، برنامه‌ریزی و توسعه اقتصادی، اقتصاد کشاورزی و محیط‌زیست، اقتصاد انرژی، اقتصاد نظری) وجود دارد که می‌توان با توجه به استادانی که در این گرایش‌ها

وجود دارند تفکیکی صورت داد. سپس یک مقایسه درون دانشکده بین گرایش های مختلف انجام داد.

جدول ۵. میانگین نمرات و توزیع درصد پاسخگویان به ارزشیابی استادان بر اساس متغیرها

متغیر	میزان	درصد	میانگین
توانایی علمی	خیلی خوب	۴۶/۹۹	۴/۱۱
	خوب	۲۹/۳۰	
	متوسط	۱۴/۴۹	
	ضعیف	۶/۲۱	
	خیلی ضعیف	۳/۰۰	
پویایی و علاقه مندی	خیلی خوب	۳۹/۲۸	۳/۹۲
	خوب	۲۸/۷۳	
	متوسط	۲۰/۳۴	
	ضعیف	۸/۷۰	
	خیلی ضعیف	۲/۹۵	
تقویت انگیزه و توانایی های علمی دانشجویان	خیلی خوب	۳۵/۷۸	۳/۷۹
	خوب	۲۶/۲۱	
	متوسط	۲۳/۴۷	
	ضعیف	۹/۸۱	
	خیلی ضعیف	۴/۷۲	
ارتباط انسانی بین استاد و دانشجو	خیلی خوب	۵۰/۲۱	۴/۱۷
	خوب	۲۸/۰۵	
	متوسط	۱۳/۲۵	
	ضعیف	۵/۵۹	
	خیلی ضعیف	۲/۹۰	
سازمان دهی و وضوح تدریس	خیلی خوب	۴۱/۸۶	۴/۰۴
	خوب	۳۲/۶۷	
	متوسط	۱۷/۰۲	
	ضعیف	۴/۸۵	
	خیلی ضعیف	۳/۶۰	
خیلی خوب	۵۴/۶۶	۴/۲۶	

متغیر	میزان	درصد	میانگین
	خوب	۲۶/۴۰	
رعایت نظم و مقررات	متوسط	۱۲/۲۷	
آموزشی	ضعیف	۳/۴۲	
	خیلی ضعیف	۳/۲۶	

بحث و نتیجه‌گیری

ارزشیابی توسط دانشجویان از مهم‌ترین ابزارهای ارزشیابی اعضای هیئت علمی است. همچنین، بیش‌تر پژوهش‌های مربوط به اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها را ارزشیابی دانشجو از استاد، تشکیل می‌دهد. شناسایی مؤلفه‌های کیفیت در فعالیت‌های مختلف از اهمیت بالایی برخوردار است. در این پژوهش تلاش بر آن بود تا مفهوم‌سازی و عملیاتی کردن مؤلفه‌های مختلف کیفیت یک سیستم آموزشی انجام شود. این پژوهش یک کوشش برای شناسایی چنین مؤلفه‌های کیفیت است که از گروه‌های مختلف دانشجویان ورودی‌هایش را می‌گیرد. چنین مؤلفه‌هایی اگر توسط یک سیستم آموزشی پذیرفته شود می‌تواند به کیفیت در آموزش منجر شود. مؤلفه‌های طراحی که از پژوهش شناسایی شدند می‌توانند به صورت تجربی موردبررسی قرار گیرند تا مدل‌ها را در آموزش توسعه دهند.

در این پژوهش به کمک مدل‌سازی معادلات ساختاری و با نظر استادان و صاحب‌نظران این حوزه مدلی با ۶ متغیر درونی برای کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی در نظر گرفته شد. دانشجویان دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی مطالعه موردی این پژوهش بودند. با توجه به این که این دانشکده دارای ۵۰ عضو هیئت علمی است، ۳۰۰ پرسش‌نامه تهیه شد. پس از مشخص شدن روش پژوهش و جمع‌آوری داده‌ها با بهره‌گیری از تکنیک‌های مدل‌سازی معادلات ساختاری و نرم‌افزار ایموس ۲۲ به دسته‌بندی و تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداختیم. نتایج اولیه تحلیل مؤلفه‌ها نشان داد روابط توسط مدل مورد تأیید هستند و بایستی در مدل باقی‌مانند. شاخص‌های برازش کلی مدل، به جز ۴ شاخص NFI، RFI، AGFI و GFI (که وضعیت نسبتاً مطلوب دارند) بقیه شاخص‌ها در وضعیت مطلوب بودند.

با محاسبه ضریب‌های رگرسیونی استاندارد شده در الگوی منتخب، دیدیم که متغیر درونی توانایی علمی با ضریب ۰/۹۸ بیش‌ترین تأثیر و متغیر درونی رعایت نظم و مقررات آموزشی با ضریب ۰/۷۹ کم‌ترین تأثیر را بر روی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دارند. برای ارزشیابی کیفیت تدریس در دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی، با توجه به مدل برگزیده، جدولی بر اساس میانگین نمرات و توزیع درصد پاسخگویان به تفکیک ۶ متغیر درونی تهیه شد. با توجه به نتایج این جدول دیدیم که دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رضایت دارند.

با توجه به نتایج این مطالعه، نباید از ارزشیابی به‌عنوان یک فعالیت موردی استفاده شود، بلکه باید به‌طور مستمر از آن بهره گرفته شود. اجرای ارزشیابی بهتر است که توسط یک کمیته علمی متخصص و با انجام کار پژوهشی در گروه‌های مختلف تخصصی انجام گیرد. همچنین با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهادها زیر مطرح می‌شود:

- این پژوهش می‌تواند در سطح وسیعی برای پی بردن به ارتباط عوامل مختلف و مرتبط با ارزشیابی تدریس استفاده شود. می‌توان این پژوهش را در چند دانشگاه و بین چند رشته با گرایش‌های مختلف صورت داد تا اعضای هیئت علمی در چند دانشگاه موردنقد و بررسی قرار گیرند.

- بهتر است ارزشیابی دانشجو از استاد منحصر به دانشجویان یک مقطع تحصیلی نباشد و می‌توان به تفکیک برای مقاطع تحصیلی مختلف این پژوهش را صورت داد.

- از تفکیک‌های مختلف برای دستیابی به نتایج دقیق‌تر درباره جامعه موردبررسی استفاده شود. از جمله تفکیک‌هایی که به بهبود این روش کمک می‌کند تفکیک سابقه استادان است. استادان با سابقه نباید همانند استادان تازه کار ارزشیابی شوند. می‌توان فرم دیگری تهیه و عملکرد هر کدام از این دودسته را با سابقه کاری خود ارزشیابی کرد.

تشکر و قدردانی

این پژوهش با حمایت معنوی و مالی معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علامه طباطبائی از هسته پژوهشی کیفیت انجام پذیرفته است.

منابع

- پازارگاردی، مهنوش (۱۳۷۸). *اعتباربخشی در آموزش عالی (ارزیابی کیفیت دانشگاه‌های ایران)*. تهران: صباح.
- خیر، محمد (۱۳۸۰). *ارزشیابی تدریس اثربخشی در آموزش عالی با تأکید بر ارزشیابی دانشجویی. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۷، ۹۳-۱۱۴.
- ذوالفقار، محسن و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). *ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران. دانش‌ور رفتار*، ۱۱(۶)، ۱۷-۲۸.
- رضایی، علی محمد؛ دلاور، علی؛ احدی، حسن و درتاج، فربرز (۱۳۸۹). *ساخت و اعتباریابی پرسش‌نامه ایرانی ارزشیابی دانشجویان از کیفیت آموزشی (ISEEQ)*. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱(۱)، ۱۲۱-۱۴۵.
- رضایی، علی محمد (۱۳۸۹). *بررسی شاخص‌های ارزشیابی عملکرد گروه‌ها و دانشکده‌های علوم انسانی به منظور تدوین یک مدل ساختاری*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- رئوفی، شهین؛ شیخیان، علی؛ ابراهیم‌زاده، فرزاد؛ طراح، محمدجواد و احمدی، پروانه (۱۳۸۹). *طراحی فرم جدید ارزیابی کیفیت تدریس نظری اساتید بر اساس دیدگاه‌های ذینفعان و اصول شش‌گانه دانش‌پژوهی کلاسیک*، *مجله پزشکی هرمزگان*، ۱۴(۳)، ۱۶۷-۱۷۶.
- شریف، سید مصطفی و سالک، فاطمه (۱۳۸۷). *تأثیر ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی بر ارتقای حرفه‌ای آنان*. *مجله دانشکده علوم انسانی دانشگاه سمنان*، ۷(۲۱)، ۴۵-۶۲.
- عسگریان، مصطفی (۱۳۷۰). *تأثیر مدیریت معلم در جریان یاددهی-یادگیری*، *فصلنامه پژوهش‌های تربیتی*، ۲، ۷۸-

فرمهبینی، محسن (۱۳۷۲). رابطه تخصصی اعضای هیئت علمی با موضوع تدریس آنان در دانشکده‌های علوم تربیتی و علوم پایه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

قاضی طباطبائی، محمود و یوسفی افراشته، مجید (۱۳۹۰). تحلیل روابط پاره‌ای از متغیرهای مرتبط با ارزشیابی تدریس توسط دانشجویان: کاربردی از مدل معادلات ساختاری. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۸(۲)، ۸۳-۱۰۷.

کوزه‌چیان، هاشم (۱۳۷۴). ارزشیابی عوامل آموزشی دانشکده‌های تربیت‌بدنی کشور در مقطع کارشناسی، رساله دکتری تخصصی رشته تربیت‌بدنی دانشگاه تربیت مدرس. محمدی، رضا (۱۳۸۱). ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی ریاضی دانشگاه صنعتی امیرکبیر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران.

محمودی، حسین، بازارگادی، مهرنوش و عبادی، عباس (۱۳۸۸). ارزشیابی تجربه آموزشی، استادان از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی. مجله راهبردهای آموزش، ۲(۲)، ۱-۲.

معروفی، یحیی، کیامنش، علی‌رضا، مهرمحمدی، محمود و علی‌عسکری، مجید. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه‌ها. مطالعات برنامه درسی، ۲(۵)، ۸۱-۱۱۲.

نعمتی، علی‌رضا (۱۳۸۷). ارزیابی علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی با کمک فناوری وب سامانه ملی اطلاعات زیست پزشکی و سلامت، یکتا وب ابزار شرق. نوبخت، ملیحه و رودباری، مسعوده (۱۳۹۱). ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس استادان: در دانشگاه علوم پزشکی تهران، فصلنامه طب و ترکیه، ۲۱(۱)، ۱-۲۲.

Biggs, J., & Tang, C. (2007). Teaching for quality learning at university (Society for research into higher education).

Brennan, J., & Shah, T. (2000). *Managing quality in higher education: An international perspective on institutional assessment and change*. Open University Press.

Cook, S. S. (1989). Improving the quality of student ratings of instruction: A look at two strategies. *Research in Higher Education*, 30(1), 31-45

- Emery, C., Kramer, T. & Tian R. (2007). Challenge The Student Evaluation of Teaching Effectiveness. Available at: WWW. bus.Isu.edu.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. and Black, W. C. (2005); *Multivariate Data Analysis with Readings*; Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kulik, J. A. (2001). Student ratings: Validity, utility, and controversy. *New directions for institutional research*, 2001(109), 9-25.
- Marsh, H. W. (1983). Multidimensional ratings of teaching effectiveness by students from different academic settings and their relation to student/course/instructor characteristics. *Journal of Educational Psychology*, 75(1), 150.
- Marsh, H. W. (1984). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases, and utility. *Journal of educational psychology*, 76(5), 707.
- Marsh, H. W., & Roche, L. (1993). The use of students' evaluations and an individually structured intervention to enhance university teaching effectiveness. *American educational research journal*, 30(1), 217-251.
- McKeachie, W. J. (1990). Research on college teaching: The historical background. *Journal of Educational Psychology*, 82(2), 189.
- Paswan, A. K., & Young, J. A. (2002). Student evaluation of instructor: A nomological investigation using structural equation modeling. *Journal of Marketing Education*, 24(3), 193-202.
- Spooren, P., Mortelmans, D., & Denekens, J. (2007). Student evaluation of teaching quality in higher education: development of an instrument based on 10 Likert-scales. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(6), 667-679.