

دیدگاه و تجربیات دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان در مورد ارزشیابی اساتید در دروس نظری

اکرم ثناگو^۱، لیلا جویباری^{۲*}

۱. دکترای تخصصی آموزش پرستاری، استادیار گروه بهداشت جامعه، مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی گلستان، ایران

۲. دکترای تخصصی آموزش پرستاری، استادیار گروه پرستاری کودکان، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی گلستان، ایران

• دریافت مقاله: ۸۸/۳/۱۵ • پذیرش مقاله: ۸۹/۱/۲۰

زمینه و هدف: ارزشیابی اساتید به روشهای مختلف انجام می شود. یکی از این روش ها که امروزه کاربرد زیادی در دانشگاه های بزرگ دنیا دارد جویا شدن از نظر دانشجویان به عنوان تنها افرادی است که تأثیر کامل یاددهی را در دوره درسی تجربه می کنند. هدف از این مقاله ارائه دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان درباره ارزشیابی عملکرد اساتید از طریق فرم های ارزشیابی موجود است.

روش کار: در این مطالعه کیفی به روش فنومنولوژی، به منظور درک دیدگاه و تجربیات دانشجویان در خصوص ارزشیابی از استاد در دروس نظری، چهل دانشجوی پرستاری، مامایی، پزشکی و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی گلستان از نیم سال های تحصیلی مختلف در مصاحبه های نیمه ساختار یافته انفرادی و بحث گروهی شرکت نمودند. مصاحبه ها ضبط، خط به خط دست نویس و سپس مطابق روش "آنالیز محتوا" مورد بررسی قرار گرفت.

یافته ها: یافته ها حاکی از آن است که علی رغم تمایل دانشجویان به تداوم ارزشیابی از استاد، در تکمیل فرم های ارزشیابی استاد اکراه دارند و به دلایل متعددی وضعیت جاری را مناسب نمی دانند. مضامین "تغییر، نسبی بودن، دانشجو به عنوان داور، زمان ناکارای، درهای باز، سؤالات کارای، سؤالات ناکارای" بیانگر دیدگاه و تجربیات دانشجویان در ارزشیابی از استاد در دروس نظری با استفاده از فرم های جاری است. دانشجویان بر استفاده از نتایج ارزشیابی به منظور تشویق اساتید و بهبود کیفی آموزش تأکید نمودند.

نتیجه گیری: اساتید عناصر اساسی در یادگیری دانشجویان بوده و می توانند بعنوان عناصر بازدارنده و تسهیل کننده یادگیری به شمار آیند. با ارزشیابی تدریس، می توان تغییرات و اصلاحات را در برنامه های بعدی به اجرا درآورد. آنچه که در این میان ضروری است اعمال مداخلاتی خلاقانه است، به نحوی که بتواند رضایت خاطر دانشجویان را فراهم نماید.

کلید واژه ها: ارزشیابی، استاد، دانشجو، تحلیل محتوا

* نویسنده مسؤول: مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، معاونت آموزشی، اول جاده شصت کلا، گرگان، ایران

مقدمه

استفاده غیررسمی از فرآیند ارزشیابی دانشجو از اساتید در سال ۱۹۶۰ آغاز شد و تاکنون گسترش زیادی یافته است به طوری که هم اکنون در تمام کالج‌ها و دانشگاه‌های آمریکا به کار می‌رود و شاید به عنوان اصلی‌ترین منبعی باشد که برای ارزیابی اعضای هیأت علمی در زمینه عملکرد تدریس استفاده می‌شود (۱). مهم‌ترین هدف ارزشیابی، کمک به اساتید در جهت اصلاح و بهبود روش‌ها و فعالیت‌های آموزشی، کمک به مدیران برای تصمیم‌گیری معقول‌تر در مورد استخدام، ترفیع استادان و در نهایت ارتقای تعلیم به عنوان یک حرفه است (۲). جویا شدن از نظرات دانشجویان به عنوان تنها کسانی که تأثیر کامل یاددهی را در دوره درسی تجربه می‌کنند (۴،۵) امروزه مورد تأکید بیشتری قرار گرفته است چنانچه نتایج یک مطالعه در خصوص پیامدهای بازخورد دانشجویان حاکی از آن بود اساتید نظرات دانشجویان را مهم تلقی کرده و در پی برطرف نمودن موارد خواسته شده از سوی دانشجوی می‌باشند (۷).

اگر چه مهارت‌های علمی، تخصصی و اطلاعاتی هر مدرس در هر پایه و رشته‌ای که تدریس می‌کند طبیعی‌ترین نیاز او برای ایفای نقش معلمی است اما نباید تصور کرد که هر کس بداند و زیاد هم بداند الزاماً مدرس خوبی هم می‌تواند باشد. هر قدر استاد در ارائه مطالب درسی مهارت نشان دهد تا زمانی که نتواند دانشجویان را مشخصاً درگیر فرآیند فهمیدن و ارتباط دادن به اهداف آموزشی کند در واقع مهارتی از خود نشان نداده است. کاربرد نسنجیده قسمت 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 پدید آوردن مشکلاتی دیگر، خود تبدیل به عاملی ضربه‌زننده به ارزشیابی شده است. استفاده نابجا از نظرخواهی فراگیران به جای ارزشیابی جامع‌نگر، که در ضمن متداول‌ترین نوع کاربرد ارزشیابی ناقص می‌باشد، نمونه واضحی از این ارزشیابی محسوب می‌گردد. فرم‌های ناقص، اجرای نامناسب (توزیع

فرم‌ها در جلسه آخر یا جلسه امتحان، عدم رعایت اصل تصادفی بودن، عدم توضیح کافی در مورد نحوه تکمیل فرم توسط مجریان، انجام ارزشیابی به عنوان یک عادت اداری و نه گشودن گره‌های کور آموزشی، بازخورد نامناسب) عدم بهره‌گیری از روش‌های مکمل ارزشیابی به طور هم‌زمان، عدم روایی آزمون و پایایی ابزارهای ارزشیابی موجود قبل از اجرای نهایی از مهم‌ترین نقاط ضعف ارزشیابی استاد در دانشگاه‌ها می‌باشد (۷). یک بررسی اخیر در خصوص تجربیات اساتید در زمینه ارزشیابی دال بر آن بود ارزیابی علی‌رغم جوانب منفی برگرفته از گرایش شخصی می‌تواند مفید واقع شود و منجر به تنبه فرد و تفکر در مورد موارد منفی گردد (۸).

از آنجا که روش ارزشیابی استاد به وسیله دانشجو کاربرد زیادی پیدا کرده و در حوزه تصمیم‌گیری درباره سرنوشت شغلی استاد مانند ارتقا از اهمیت خاصی برخوردار است لازم است قابلیت اعتماد و اعتبار آن مورد بررسی قرار گیرد (۹). با ارزشیابی تدریس و آنچه که در طی آن اتفاق می‌افتد می‌توان تغییرات و اصلاحات را با برنامه‌های بعدی به اجرا درآورد. از این‌رو در این مطالعه بر آن بودیم تا با استفاده از تجربیات و دیدگاه دانشجویان در خصوص ارزشیابی استاد، گامی در جهت ارتقای این فعالیت آموزشی برداریم.

روش کار

از آنجا که هدف، دستیابی به درک عمیق‌تری از دیدگاه و تجربیات دانشجویان در خصوص ارزشیابی از اساتید در دروس نظری بوده است استفاده از مصاحبه‌های باز ضروری می‌نمود. از این‌رو از روش تحقیق کیفی استفاده شد. از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختار یافته طی جلسات بحث گروهی و جلسات مصاحبه انفرادی، داده‌ها جمع‌آوری شدند. جلسات بحث گروهی شامل سه تا پنج دانشجو بوده است. اصل اشباع داده‌ها یا همان تکرارپذیری داده‌ها ملاک اصلی تعیین حجم نمونه بوده است. ۴۰ دانشجوی پزشکی (به جز کارآموزان و

شامل برداشت مصاحبه‌گر از مهم‌ترین ایده‌های مطرح شده در مصاحبه بود. ۲- گوش دادن به نوار و دست‌نویس کردن محتوای نوار ۳- چک کردن دست‌نوشته‌ها با محتوای نوار. جهت تحلیل محتوا از رویکرد کیفی گرانهم و لوندمن (Graneheim & Lundman) استفاده شد (۱۰). این رویکرد توسط شریف نیز به کار گرفته شد (۱۱). سه سطح کدگذاری در این مطالعه استفاده گردید (۱۲، ۱۳). کدگذاری سطح اول داده‌ها را خط به خط بررسی می‌کند و شامل کدهای زنده، کدهایی که از زبان شرکت‌کنندگان اخذ می‌شود و کدهای باز است. سطح دو کدگذاری، مقایسه کردن داده‌های کدگذاری شده با سایر داده‌ها و ایجاد طبقات است. طبقات داده‌های کدگذاری شده ساده هستند که از تلفیق خوشه‌های شبیه به هم، به لحاظ مفهومی شکل می‌گیرد. به عبارتی حاصل مترام نمودن کدهای سطح یک می‌باشند. کدگذاری سطح سه عناوین مفهومی است که از طبقات ظهور می‌یابند. برای ثبات داده‌ها، آنالیز داده‌ها توسط هر دو تن از محققان به طور جداگانه و همچنین مشترک صورت گرفت.

یافته‌ها

هدف این مطالعه پاسخ به سه پرسش اصلی بود که شامل: الف) دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان از ارزشیابی عملکرد اساتید با فرم‌های ارزشیابی چگونه است؟ ب) دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان در خصوص نحوه اجرای فرم‌های ارزشیابی چگونه است؟ ج) دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان در خصوص محتوای فرم‌های ارزشیابی چگونه است؟ مضامین "تغییر، نسبی بودن، دانشجو به عنوان داور" به سؤال اول یعنی دیدگاه دانشجویان پاسخ می‌دهند. مضامین "زمان ناکارا، درهای باز" به سؤال دوم تحقیق پاسخ می‌دهند. مضمون "سوالات کارا، سوالات ناکارا" به سؤال سوم پاسخ می‌دهند. برای هر یک از موارد، مثالی از متن مصاحبه‌ها در ذیل آمده است. بدین ترتیب که شرکت‌کنندگان در گیومه آورده شده و نقطه‌چین نیز به

کارورزان) دانشجوی پرستاری، مامایی و پیراپزشکی در مطالعه شرکت کردند. برای این‌که نمونه‌گیری با حداکثر تنوع باشد از کلیه دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه که حداقل یک نوبت فرم‌های ارزشیابی اساتید در دروس نظری را تکمیل کرده بودند و تمایل به طرح تجربیات و دیدگاه خود در جلسات مصاحبه به صورت انفرادی و یا بحث گروهی را داشتند، برای ورود به مطالعه دعوت شد. مصاحبه‌های نیمه‌ساختار یافته مجری دوم طرح انجام و به شرکت‌کنندگان از محرمانه ماندن کامل داده‌ها اطمینان داده شد. سوالات در خصوص تجربه کلی دانشجو از فرآیند ارزشیابی و همچنین درباره نحوه اجرا و محتوای آن بود. چند سؤال در تمام مصاحبه‌ها تکرار شد و مابقی بنا بر ضرورت و پاسخ‌های شرکت‌کنندگان طرح می‌شد. مصاحبه‌ها با سوالات کلی برای شکستن جو رسمی آغاز می‌شد و سعی گردید تا روند مصاحبه به گونه‌ای پیش رود که امکان تعامل برای فرد مقدور باشد. مصاحبه‌ها تماماً (و بلافاصله پس از هر مصاحبه) ضبط و دست‌نویس شدند. در پایان کار تمامی نوارها و دست‌نوشته‌ها و (در صورت داشتن حکایت کتبی) چندین نوبت بازخوانی و سپس مطابق روش "تحلیل محتوا" استخراج و به شرکت‌کنندگان عودت داده شد، تا نظرات خود را در مورد نتایج انعکاس دهند. نمونه‌ای از سوالات در ذیل آمده است: "اولین باری که این فرم‌ها را پر کردید را برایم بگویید. چطور بود؟ از سوالاتش برایم بگویید. سوالاتش چگونه است؟ اگر دوباره این فرم‌ها را به شما بدهند چه خواهید کرد؟ آیا روش دیگری برای ارزشیابی مدنظر شماست؟" سوالات کاوشی که با توجه به پاسخ برخی از شرکت‌کنندگان مطرح شد عبارت بودند از: "چرا می‌ترسیدید؟ آیا تجربه‌ای داشته‌اید که باعث این ترس شده باشد؟ آیا شما واقعیت را نوشتید؟ دلتان می‌خواست نتیجه‌اش چطور بود؟"

تحلیل داده‌ها

برای آنالیز داده‌ها مراحل ذیل صورت گرفت: ۱- خلاصه‌نویسی بلافاصله بعد از هر مصاحبه. خلاصه یادداشت‌ها

معنای آن است که برای کوتاه نمودن مثال، بخشی از متن حذف گردیده است. به منظور محرمانه ماندن اطلاعات از ذکر رشته و دانشکده شرکت‌کنندگان در این متن اجتناب شده است.

تغییر

اساساً دانشجویان، هدف اصلی ارزشیابی را ایجاد تغییر محسوس، متعاقب ارزشیابی می‌دانستند و غیر از این موارد را فعالیت بی‌حاصل و ناشی از کاغذبازی قلمداد می‌نمودند که از روی شرم و یا اجبار انجام می‌شد. "ترتیب اثر دادن" عبارتی بود که بکرات در متن مصاحبه صریحاً و یا تلویحاً به کار می‌رفت.

یکی از شرکت‌کنندگان اظهار داشت "اگر ترتیب‌اثر بدهند خوب است ما فکر می‌کنیم که ترتیب‌اثر نمی‌دهند. چون تغییر توی اون استاد برای ترم بعد ندیدیم".

از ارزشیابی انتظار نتیجه بخشی می‌رود. نبود نتیجه محسوس به ویژه در کوتاه مدت منجر به احساس یأس و ناامیدی در دانشجو می‌شود "خوب متأسفانه هیچ تغییری ایجاد نشد".

محسوس بودن نتیجه ارزشیابی بکرات بیان شده است "اگر طوری برخورد بکنند که دانشجوها بازخوردش را ببینند، ما که ندیدیم. اگر دانشجوهای بعد ما ببینند فکر می‌کنم خیلی بهتره" یکی از دانشجویان به منظور تأکید بر اهمیت ارزشیابی اظهار داشت که پیامد ارزشیابی در نهایت به جامعه باز می‌گردد "هر چه بهتر خدمات بدهند به دانشجو، دانشجو فردا بیشتر به درد جامعه‌اش می‌خورد، یعنی از سطح علمی و اخلاقی بالاتر می‌ره"

ارزش ارزشیابی به نتیجه آن وابسته است. دانشجویان خواستار آن بودند که نتایج توسط مسئولین مورد توجه قرار گیرد و استاد، مواردی را که لازم است تغییر دهد.

"خیلی خوبه اگر این ارزشیابی انجام بشه اما به شرط این‌که ترتیب اثر بدهند یعنی اون‌ها همه مطالعه بشه و بسته به نکته نظراتی که کل بچه‌ها دادن همش انجام بشه ... واقعاً به اون

استادها باید بگن و مشکل بر طرف بشه ... وقتی هر ترمی که ما می‌آیم دوباره همون‌هاست زیاد تغییر نمی‌کنه"

دانشجویان برای مؤثر بودن ارزشیابی نیاز به شواهد عینی داشتند "یک بار مثلاً یک تغییری انجام بدهند ... یا هر کاری، با یک استادی صحبت کنند بعد هم به بچه‌ها بگن که این تغییر به خاطر این فرم‌ها بوده بچه‌ها بدانند فرم‌هاشون اثر داره"

نسبی بودن ارزشیابی

شرکت‌کنندگان در این مطالعه بر این باور بودند که صادقانه و از روی دقت، ارزشیابی استادان خود را انجام داده‌اند اما در این‌که سایرین هم موشکافانه این کار را کرده باشند تردید داشتند. هرگاه برداشت دانشجویان این بود که ارزشیابی استاد در مسیر اجرای یک فرآیند عادی دانشگاهی قرار گرفته است از تکمیل صادقانه فرم‌ها سر باز می‌زدند "من که خودم واقعیت را نوشتم ولی فکر نمی‌کنم که بقیه واقعیت را نوشته باشند"

علی‌رغم این‌که دانشجویان بر تداوم ارزشیابی استاد توسط دانشجو مصر بودند و خود را در بهترین جایگاه برای ارزیابی تدریس استاد می‌دانستند، اما به دلیل مشکلات اجرایی آن معتقد بودند که ممکن است نتایج این قبیل ارزشیابی‌ها چندان مؤثر نباشد.

"یک طوری است که آدم رو دروایی دارد و خجالت گیر می‌کند و مثلاً ضایع است که همه ما یک استاد را ضعیف بزنیم خود من فکر می‌کنم که خیلی به این چیزها یعنی این فرم نباید اعتماد کرد چون بچه‌ها بر اساس واقعیت پر نمی‌کنند"

چنین دیدگاهی مورد توافق اغلب دانشجویان بوده، از این رو دیدگاه منفی و عدم اعتماد در متن مصاحبه‌ها بارز می‌باشد. "این موضوع که باید استاد از نظراتی مورد ارزشیابی قرار بگیره توسط دانشجو خوبه اما من بعید می‌دانم که اینها را بچه‌ها صادقانه پر کنند و یا بعید می‌دانم که اونجایی که اینها را بررسی می‌کنند واقعاً اینها را مد نظر قرار بدهند"

دانشجویان صادقانه معترف بودند که نتایج ارزشیابی نسبی است و در برخی از موارد متأثر از عوامل احساسی می‌باشد

سؤال برای من پیش آمده که اینها آیا واقعاً بررسی می‌شه و آیا منعکس می‌شه به استادها"

دانشجویانی ضرورتی برای انجام ارزشیابی که با تغییر محسوسی توأم نیست، نمی‌یافتند "چرا باید الکی وقت بگذاریم و چرا باید این برگه‌ها را پر کنیم واقعاً تأثیری ندارد"

دانشجو به عنوان داور

دانشجویان خود را جهت ارزشیابی استاد محق می‌دانستند "این حق دانشجو است که استاد را ارزشیابی کند". شرکت‌کننده دیگری این موضوع را چنین بیان داشت.

"منم که دارم به تدریسش گوش می‌دم، منم که نشستم توی کلاسش هفته‌ای لااقل نود دقیقه باهاش سر و کار داشتم منم که می‌دونم که چطوری سلام و علیکش را شروع می‌کند و چطوری درس می‌دهد چطوری داره تمام می‌کند و چطوری داره برخورد می‌کنه".

از سوی دانشجویان توان ایجاد تغییر در استاد تلویحاً به معنای قدرت داشتن و مؤثر بودن در سیستم ارزشیابی آموزشی است.

"ترم یک واقعاً سرسری پر کردیم اصلاً حوصله نداشتیم ترم بعد واقعاً دیدیم بعضی از استادها واقعاً توی کلاس کم کاری می‌کنند می‌بینیم حق ما است که واقعاً استاد عوض بشه"

برخی از شرکت‌کنندگان کاربردهای عملی نتایج و توان ارزشیابی در تغییر و یا ارتقای استاد را مورد توجه قرار دادند "باید به دست مقام‌های بالاتر بدهند که استادشان را عوض کنند و یا استادهایی که واقعاً راضی هستند واقعاً تشویق‌شان کنند که اونها سال به سال بهتر بشن"

زمان نامناسب

اغلب دانشجویان زمان توزیع فرم‌ها را مناسب می‌دانستند. زیرا که تنها دلیل ارزشیابی استاد را اصلاح و ارتقای کیفی می‌دانستند و این در حالی است که توزیع فرم‌ها در پایان دوره انجام می‌گرفت.

"بعضی از جاها اونقدر منصفانه هم نیست که این بر می‌گرده به اون تأثیری که من از استاد گرفتم. حقش متوسطه ولی من دانشجو که خیلی از دستش ناراحت شدم کل کلاسش را که بررسی می‌کنم می‌گم بده".

"بعضی‌ها که از یک استاد خوششان نیاد همه چیز را بد می‌زنند حتی اگر استاد توی اون چیز خوب باشد و از یک استاد که خوششان میاد مثلاً همه را خوب می‌زنند دیگه. به نظر من شاید یک استاد از نظر یکی خوب باشد و از نظر دیگه بد باشد".

اما شخصیت علمی استاد عاملی است که دانشجو را وادار به دقت بیشتر برای تکمیل فرم‌های ارزشیابی استاد خود می‌نماید "شاید یک سری از اساتید را به خاطر کارکرد خیلی دقیق‌تری که دارند بچه‌ها اون چیزی که خیلی خوبه خوب بزنند و آن چیزی که ضعیف است ضعیف‌تر بزنند"

حساسیت درس نیز می‌تواند عامل دیگری برای مبذول نمودن دقت بیشتری برای ارزشیابی استاد باشد چنانچه یکی از دانشجویان اظهار داشت.

"این ترم استادهایی داشتیم که واقعاً لازم بود بچه‌ها نظر بدهند یعنی من خیلی دوست دارم این فرم‌ها بررسی بشه یعنی استادهایی بودند که بچه‌ها نشستن با حوصله پر کردند ولی همشان نه اونجور با حوصله پر نکردند"

علی‌رغم احساس ناامیدی به نتیجه بخشی ارزشیابی، برخی از دانشجویان به دلیل احساس تعهد به سایرین و اینکه ممکن است نتیجه ارزشیابی سودمند باشد، اقدام به تکمیل فرم‌ها می‌نمودند.

"اگر ببینم نتیجه داشته با حوصله بیشتری پر می‌کنم حالا مال ما تمام می‌شه و می‌ریم ... لااقل به درد ترم پایینی ما می‌خوره"

در هر حال دانشجویان مردد بودند که آیا نتایج تنها بر روی کاغذ می‌ماند و یا اینکه توسط استادان و مسئولین هم بررسی می‌شود. چنانچه یکی از شرکت‌کنندگان اظهار داشت "این

توزیع هم‌زمان چندین فرم ارزشیابی یکی از برجسته‌ترین نقائصی است که در ارزشیابی به شیوه رایج وجود دارد

"مال چندتا استاد را یک دفعه می‌آرن که می‌شه صد تا"

برخی از دانشجویان پیشنهاد دادند که هر استاد فرم ارزشیابی خود را در کلاس مطرح کند تا از هم‌زمانی ارزیابی‌ها اجتناب شود "هر استادی برای خودش را بیاره" این دیدگاه مورد توافق سایر دانشجویان نبوده است، زیرا حضور استاد در هنگام ارزشیابی موجب خواهد شد تا از عکس‌العمل دانشجویان مطلع شود، به ویژه در شرایطی که نظر اکثر دانشجویان در مورد یک درس منفی باشد. به دلیل احساس خجالت به هنگام ارزشیابی، توزیع فرم‌ها توسط شخص دیگری مورد توافق بیشتری بوده است.

یکی از شرکت‌کنندگان اظهار داشت توزیع هم‌زمان فرم‌ها و وقت محدود، عاملی است تا دانشجویان ناخواسته بدون تعمق به ارزشیابی استاد بپردازند.

"خیلی از بچه‌ها اگه همین‌طوری می‌زدند شاید هم تقصیر نداشتن چون فرم هفت تا هشت تا استاد را یک دفعه می‌دادند و توی هر فرمی کلی سؤال داشت"

ارزشیابی استاد پس از جلسه امتحان نیز کار سخت و بدون رغبتی است که اگر هم دانشجو آن را انجام دهد ممکن است به دلیل هیجان امتحان از اعتبار بالایی برخوردار نباشد.

"معمولاً بعد از اینکه امتحان را دادیم بهمون می‌دهند پر کنیم خستگی اون لحظه، اصلاً حوصله نداشتیم پر کنیم ... امتحان هم ممکن است سخت باشد و ذهنیت هم نسبت به استاد منفی باشد و جوابی که می‌دی ممکن است جواب درستی نباشد"

برخی از دانشجویان پیشنهاد کردند تا توزیع فرم در وقت مناسب‌تر صورت گیرد: "قبل از امتحان و یا سر جلسه‌ای که استاد می‌آد سر کلاس، یا از طرف نماینده و یا آموزش" زیرا که ذهنیت دانشجو نسبت به استاد آماده‌تر است.

شرکت‌کنندگان از هر سه دانشکده بر نامناسب و یا ناکافی بودن زمان تکمیل فرم‌های ارزشیابی تأکید داشتند "بیشترین

"اگر اواسط کلاس بدهند بهتر است چون اول که ما آشنایی با کار استاد نداریم و آخر هم که برای ما فایده‌ای ندارد چون دیگه ممکن است با اون استاد کلاس نداشته باشیم وسط‌های ترم بدهند که استاد حداقل خودش را تغییر بدهد"

تکمیل عجولانه فرم‌های ارزشیابی استاد در بسیاری از موارد به دلیل زمان نامناسب ارزشیابی بود. برخی از دانشجویان مایل بودند تا فرصت بیشتری برای پرکردن فرم‌ها در اختیارشان گذاشته شود، حتی در حدی که بتوانند فرم را در خوابگاه و با دوستان خود به طور اشتراکی و ضمن بحث و تبادل نظر تکمیل نمایند.

"ما که فرم‌ها را بردیم خوابگاه قشنگ نشستیم هم‌اتاقی‌ها سه چهار تایی بعد با هم تبادل نظر می‌کردیم مثلاً اینو این بگذاریم برای استاد، مثلاً این‌طوری درست است یعنی این‌جوری جواب می‌دادیم ولی گاهی اوقات طوری می‌شه که توی شرایطی آوردن که وقت کم بوده، بچه‌ها سریع سعی کردن پر کنند، می‌ایستادن بالای سر بچه‌ها و بچه‌ها هم عجله داشتن به هر حال درجه اعتبارش خیلی کمتر می‌شد توی وقت کم مجبور بودن خیلی سریع پر کنند"

چنین عباراتی به کرات در متن مصاحبه‌ها مشاهده می‌شود برای مثال می‌توان به نمونه دیگری که در ذیل آمده است اشاره نمود.

"آخر کلاس می‌آن می‌گن پنج دقیقه باشید اینها را پر کنید. بچه‌ها به عنوان یک رفع مسئولیت خیلی سریع از روی هم علامت می‌زنند و می‌دوند و می‌روند وقت نمی‌گذارند و قشنگ نمی‌خوانند. وقت نمی‌گذارند که بخوانند موشکافانه اینها را جواب بدهند سریع می‌زنند و می‌رند"

توزیع چند فرم به طور هم‌زمان، تعجیل دانشجو، عدم اطمینان به اثربخش بودن نتایج ارزشیابی همگی موجب کاهش اعتبار نتایج می‌شود چنانچه دانشجویان اظهار داشتند "اگر این‌طور بدهند که همه فرم‌ها را با هم می‌دهند و وقت هم نمی‌دهند، بعد می‌خوایم بریم زودتر، بعد نمی‌دانیم می‌خوانند و یا نه و بعد تغییر هم ایجاد نشه. خوب نیست"

نظر من روی این بود که وقت مناسبی را بدهند که بچه‌ها حوصله داشته باشند و با حوصله پر کنند فوری یک چیزی پر نکنند. بچه‌ها اهمیت نمی‌دهند می‌گرفتند و از یک طرف سیاه می‌کردند"

درهای باز

اغلب دانشجویان استفاده صرف از پرسش‌نامه کتبی با سؤالات بسته را برای ارزشیابی اساتید ناکافی می‌دانستند. در بسیاری از موارد پیشنهاد شد تا از بحث گروهی، ارزشیابی شفاهی، مراجعه مستقیم به مسئولین استفاده گردد. دانشجویان خواهان ارزشیابی استفاده از شیوه‌های باز ارزشیابی به منظور حفظ محرمانه ماندن هویت فردی خود بودند؛ تکمیل فرم‌ها از طریق اینترنت نیز یکی از این پیشنهادات بود.

"بهتر است با اینترنت باشه که ما راحت بتونیم انتقادات و پیشنهاداتمون را در مورد اساتید بگیریم. سایتی داشته باشیم که راحت بتونیم انتقادات و پیشنهاداتمون را در مورد اساتید بگذاریم اونجا. چون همه دسترسی دارن شاید بهتر باشه"

برخی از دانشجویان گفتمان حضوری را بهترین روش می‌دانستند: "یک روشی خود ما استفاده کردیم البته نتیجه نگرفتیم فکر می‌کنم اگر نتیجه می‌گرفتیم بهترین روش باشد مراجعه مستقیم به ریاست دانشکده به معاون دانشکده. ما ترم یک و دو این کار را کردیم به عنوان نماینده گروه و نماینده کلاس، نه به عنوان فرد عادی حرف کلاس را گفتیم"

شرکت‌کننده دیگری اظهار داشت شرایط می‌بایست آنگونه باشد که دانشجو بدون اضطراب مشکلات تدریس استاد را با خود وی در میان بگذارد. "چرا باید حتماً کتبی باشد چرا نباید بچه‌ها بدون ترس به استاد بگن استاد ما با شما این مشکل را داریم"

دانشجوی دیگری ناامیدانه اظهار داشت که تجربه انتقاد حضوری را هم داشته است اما مؤثر نبوده است "اما ما تجربه کردیم که حضوری هم گفتن فایده ندارد" این شرکت‌کننده علی‌رغم ناامید بودن، همچنان استفاده از روش‌های باز را توصیه می‌کند "در این قسمت این استاد

مشکل دارد برم مستقیم به خودش بگم و اگر مستقیم به خودش گفتم و نشد ... به ضرر دانشجو داره این قسمت تمام می‌شه، برم از طریق رئیس دانشکده و ... از طریق آنها اقدام کنم مثلاً به این صورت که بهش بگن مثلاً آقا تو در این قسمت از وسایل کمک‌آموزشی خوب استفاده نمی‌کنی"

دانشجوی دیگری نیز امیدوار بود ظرفیت متقابل در دانشجو و استاد ایجاد شود تا بتوانند به سخن یکدیگر گوش فرا دهند. شرایط به گونه‌ای باشد که دانشجویان نقاط قوت و ضعف روش تدریس استاد را بیان نمایند، در حالی که امنیت دانشجو و احترام استاد حفظ شود.

"هر استادی خودش باشد و جلو خود استاد بچه‌ها مثلاً همه خوبی‌ها و انتقادهایی که است را بگن ..."

دانشجویان برای این‌گونه ارزشیابی مزایایی از جمله رفع سوء تفاهم و شفاف‌سازی و دو طرفه بودن، قائل بودند، "شاید یک چیزی باشه که واقعاً برای ما سو تفاهم به وجود آمده باشه استاد همون‌جا برطرفش می‌کنه خیلی از چیزها این‌طوره. تو ذهن ما یک چیزیه در حالی که حقیقت یک چیز دیگه‌ایه است" علی‌رغم نقاط ضعف روش پرسش‌نامه‌ای، دانشجویان اظهار داشتند، این روش لازم است تداوم یابد ضمن اینکه از راه‌های دیگری مانند مشاهده کلاس در موارد خاص برای ارزشیابی استاد استفاده شود.

"آره همین‌ها خوبه ولی درست اجرا بشه فرد بالاتر نظارت داشته باشه یک بار رئیس دانشکده بیاد سر کلاس استاد بشینه استادی که همه بچه‌ها می‌گن این‌جوری درس می‌ده" اگر چه سایر شیوه‌های ارزشیابی به شکل باز، مدنظر دانشجویان بوده اما نگرانی از افشا اطلاعات شخصی دانشجو حتی در رویکرد مبتنی بر پرسش‌نامه نیز وجود دارد.

"خودمون از یک استادی مشکل داشتیم گفتیم اگر بریم شکایت کنیم ترم بعد با همین استاد داریم بعد استاد می‌فهمه که ما شکایت داشتیم. چیزی هم نپرسند مثلاً معدلی چیزی، ترم چندی، بدون اسم و مشخصات"

سؤالات کارا، سؤالات ناکارا

از دید اغلب دانشجویان سؤالات فرم‌های موجود، جامع نبوده و ناتوان از ارزیابی استاد در تمامی جنبه‌های علمی، ارتباطی و اخلاقی می‌باشد. موارد زیر نمونه‌هایی از اظهارات دانشجویان می‌باشد:

"کامل همه چیز را مشخص نمی‌کرد. یعنی به این شیوه‌هایی که استاد درس می‌ده مثلاً توی اون فرمه نبود یعنی سؤالاتش اون قدر نبود که بخواهیم ضعف‌های استاد را بگیریم"

"واقعاً کامل نبود تمام آن انتقادی را که از استاد داری بتونی در قالب اون فرم ازش بتونی انتقاد کنی"

"سؤالات این است مثلاً آیا استاد در سر وقت در کلاس حاضر می‌شود خوب این که مشخص است همه استادها به موقع کلاس‌شان را می‌آن خوب نیاد و یا دیر بیاد شاید هم خوشحال بشیم. استادی شاید بیاد واقعاً نیم ساعت درس بدهد ولی واقعاً خوب درس بدهد"

دانشجویان به تأثیر استاد در یادگیری و اهمیت اخلاق حین تدریس و چگونگی ارتباطات اجتماعی تأکید نمودند. مثال زیر نمونه دیگری است که ناکارا بودن رویکرد پرسش‌نامه‌ای را در ارزیابی استاد را بیان می‌نماید.

"سؤالی نبود که بگه آیا واقعاً بچه‌ها خوششان می‌آد از استاد و یا نه؟ هر چند که استاد خوب و رسا بگه وقتی بچه‌ها از اون استاد خوششان نیاد. استاد بد حرف می‌زنه با بچه‌ها، مثلاً توی حیاط که آدم را می‌بیند فکر می‌کند که مثلاً درس می‌دهد. بچه‌ها اصلاً یاد نمی‌گیرند ولی توی اون فرمه می‌پرسه استاد خوب درس می‌دهد و ما می‌زنیم خوب درس می‌دهد ولی خوب اون‌طور که بچه‌ها می‌خواهند نیست"

دانشجویان به گزینه‌هایی اشاره نمودند که دو پهلوی یا مبهم بود، بنابراین پاسخ به آن نیز از اعتبار کافی برخوردار نبوده و از این رو لازم است تا در مورد بعضی از گزینه‌ها قبل از تکمیل فرم توضیح کافی داده شود تا گزینه اصلاح شود "مثلاً یک گزینه‌ای است نوشته در صورت لزوم از وسایل کمک‌آموزشی استفاده می‌کند و باز یک گزینه‌ای نوشته از

وسایل کمک آموزشی به صورت مؤثر استفاده می‌کند. زیاد فرق بین‌شان را متوجه نشدم، منظورشان چه بوده؟"

علی‌رغم نقاط ضعفی که شرکت‌کنندگان برای ارزیابی استاد قائل بودند؛ اما هنگامی که از آنها سؤال شد چنانچه مجدداً از آنها خواسته شود تا استادی را ارزیابی کنند چه خواهند کرد، پاسخ‌ها بیانگر ضرورت ارزیابی استاد و اهمیت آن نزد دانشجویان بود "قطعاً هر چقدر هم ضعف و اشکال داشته باشه به هر حال یک درجه‌ای از مقایسه را نشان می‌ده".

علاوه بر این، دانشجویان در قبال هر نکته منفی، جنبه مثبتی هم قائل بودند؛ چنانچه یکی از دانشجویان اظهار داشت "وقتی من چند تا را با هم پر می‌کنم. این خوبی را داره با هم مقایسه می‌کردم. سعی می‌کردم کسی که بیشتر رعایت می‌کند نمره‌اش از همه بالاتر باشد". همچنین علی‌رغم وجود انتقادات به سؤالات فرم ارزیابی استاد، از مناسب بودن بخش انتقادات و پیشنهادات نیز یاد شد "این خیلی خوب بود".

بحث و نتیجه‌گیری

شش مضمون "تغییر، نسبی بودن، دانشجو به عنوان ارزیاب استاد، زمان ناکارا، درهای باز، سؤالات کارا و سؤالات ناکارا" پیامد مصاحبه با چهل دانشجوی علوم پزشکی در خصوص ارزیابی استاد در دروس نظری با فرم‌های ارزیابی رایج است. سلدین (Seldin) می‌نویسد ارزیابی دانشجویان از استادان همچنان یکی از رایج‌ترین روش‌های ارزیابی در مراکز آموزشی است (۱۴). بسیاری معتقدند ارزیابی‌های دانشجویی تنها منبع ملموس و بهترین نوع ارزیابی هستند، زیرا دانشجویان تنها افرادی هستند که مستقیماً توسط استادان آموزش داده می‌شوند و بنابراین، برای ارزیابی فعالیت‌های آموزشی، در بهترین شرایط قرار دارند (۱۵). در پژوهش حاضر نیز دانشجویان خود را در بهترین جایگاه برای ارزیابی تدریس استاد می‌دانستند. با وجود این، ارزیابی‌های انجام شده توسط دانشجویان همیشه به راحتی مورد قبول واقع نشده و گاهی مورد غفلت یا انتقاد قرار می‌گیرند. هر از چند گاهی، گروهی

از مدیران، اساتید و دانشجویان اظهار می‌دارند ارزشیابی‌های دانشجویان معتبر و روا بوده، در حالی که گروه دیگر اظهار می‌دارند این ارزشیابی‌ها فاقد اعتبار و روایی است و از این رو بیهوده می‌باشند. شرکت‌کنندگان این پژوهش به نسبی بودن نتایج ارزشیابی معترف بودند.

اخیراً مطالعاتی در خصوص ارتباط ارزشیابی با سایر عوامل و همچنین نظر اساتید در خصوص فرم‌های ارزشیابی انجام شده است. نتایج برخی از تحقیقات نشان می‌دهد ارزشیابی‌های دانشجویی با عواملی مانند مقام علمی و محبوبیت استاد، جنسیت و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان، سطح دشواری یا سادگی واحد درسی، زمان تشکیل کلاس، زمان اجرای ارزشیابی، نمره مورد انتظار دانشجویان، جدی بودن یا تساهل استاد و میزان سرگرم‌کننده بودن او ارتباط دارد (۱۷، ۱۶). شرکت‌کنندگان این پژوهش نیز اذعان داشتند اهمیت درس، عامل تعیین‌کننده‌ای در میزان دقت در تکمیل فرم‌های ارزشیابی است.

شریفی و همکاران برای تعیین تأثیرگذاری استاد بر ارزشیابی دانشجو از استاد و درس، پرسش‌نامه‌ای حاوی ده سؤال، در دو نوبت ابتدای نیم‌سال یعنی قبل از شروع تدریس و انتهای نیم‌سال پس از پایان درس، در اختیار دانشجویان قرار دادند. نظرسنجی از کلاس‌های چهار استاد (۲۹۰ دانشجو) بعمل آمد. نتیجه نشان داد که استاد می‌تواند بر روی قضاوت دانشجویان نسبت به ماهیت درس و نیز نسبت به شخص خود تأثیرگذار باشد (۱۸). مطالعه شریفی بیانگر تأثیرپذیری دانشجو از دانشجویان سال‌های بالاتر است. شرکت‌کنندگان در تحقیق حاضر نیز به تأثیرپذیری قضاوت و ارزشیابی از سایر دانشجویان اشاره نمودند. یک شیوه معمول ارزشیابی غیر رسمی در محیط‌های آموزشی، نقل قول‌های دانشجویان از شیوه‌های تدریس و اخلاق معلمی استاد است.

در مطالعه رفیعی و سیفی تأثیر عامل زمان یعنی ارائه فرم ارزشیابی یعنی قبل و بعد از امتحان، بر نحوه ارزشیابی دانشجو در دانشگاه علوم پزشکی اراک بررسی شد. افراد مورد بررسی،

شش استاد دانشگاه علوم پزشکی بوده که طی فرم نظرخواهی، توسط ۲۵۸ دانشجو ارزشیابی شدند. نمرات پایان ترم آنان برآورد و با هم مقایسه گردید. به ۲۷ نفر از اساتید فرم نظرخواهی از خود داده شد و با نظرات دانشجویان مقایسه گردید. نتایج نشان داد دانشجویان در ارزشیابی از اساتید تحت تأثیر زمان واقع نشده و تأثیری در نتایج ارزشیابی نخواهد گذاشت. همچنین دانشجویان با شناخت واقعی از استاد، خود او را ارزشیابی می‌کنند و میزان دریافت آنان از درس و محتوای درسی در کلاس و نمره پایان ترم آنان تأثیری در ارزشیابی استاد ندارد. برداشت استاد از روش ارزشیابی کیفیت محتوای درسی با دیدگاه دانشجویان او در همان درس متفاوت بوده است (۱۹). شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر اذعان داشتند "زمان محدود و تعدد پرسش‌نامه‌ها" موجب می‌شود تا ارزشیابی، آن‌گونه که مد نظر دانشجویان است با دقت انجام نشود.

کرم دوست به نقل از سلدین می‌نویسد: دانشجویان داوران بسیار دقیقی برای اثربخشی تدریس هستند؛ در حدی که یکی از رؤوسای دانشگاه ماساچوست اظهار می‌دارد بدون نظر دانشجویان در مورد ارتقای اساتید، اقدام نخواهد کرد. چشم پوشی از نظر دانشجویان در مورد تدریس استاد مانند چشم‌پوشی از سؤال درباره طعم غذا از کسی است که آن غذا را مصرف کرده است. علی‌رغم کاربرد فراوان ارزشیابی استاد توسط دانشجو، عده‌ای اعتقاد دارند که اظهار نظر دانشجویان درباره اساتید، به خاطر وجود عوامل مداخله‌گر متعدد، نمی‌تواند به عنوان یک منبع مفید محسوب شود (۱۷). شکورنیا ارتباط عملکرد تحصیلی دانشجو و ارزشیابی از استاد در دانشکده پرستاری و مامایی آبادان در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ را بررسی کرد. ۱۰۲۸ پرسش‌نامه ارزشیابی استاد بین دانشجویان توزیع و معدل دانشجویان به عنوان متغیر ثبت شد. یافته‌ها ارتباط معنی‌داری را بین عملکرد تحصیلی دانشجو و ارزشیابی دانشجو از استاد نشان داد. ارزشیابی دانشجویان با معدل بالا نسبت به ارزشیابی دانشجویان با معدل پایین تفاوت

داشت. دانشجویان با معدل بالا نمره ارزشیابی پایین‌تری به اساتید خود داده بودند (۲۰). در پژوهش حاضر دانشجویان ناراحتی و هیجان بعد از امتحان را به عنوان عامل مخدوش‌کننده قضاوت خود در ارزیابی استاد بلافاصله بعد از امتحان ذکر کردند. ماسون (Mason) و همکارانش نیز ارزشیابی دانشجویان را از استاد فاقد دقت علمی لازم می‌دانند و معتقدند دانشجویان به درستی نمی‌دانند که چه مطلبی بایستی توسط استاد به وی منتقل شود، علاوه بر این ممکن است بعدها به فواید آنچه که استاد به وی آموخته است پی ببرند. اعتقاد برخی از منتقدین بر این است که ارزشیابی دانشجویان موجب ارتقای آموزش نمی‌شود (۲۱). بهبود کیفیت تدریس و مهارت‌های معلمی، شیوه ارتباطی و فن بیان از مواردی بوده که در تحقیق حاضر به عنوان اولویت ارزشیابی استاد از دید دانشجویان شرکت‌کننده در تحقیق مدنظر بوده است. در کل در مورد این نوع ارزشیابی اختلاف نظر وجود دارد، برخی از نویسندگان معتقدند ارزشیابی دانشجویان از استاد قادر به شناسایی علت ضعف‌ها نمی‌باشد و بدون شناسایی علت هم نمی‌توان راه حلی ارائه نمود (۲۲، ۲۳). شرکت‌کنندگان در این تحقیق سؤالات را به دلیل بسته بودن پاسخ‌ها محدود می‌دانستند. طی مطالعه‌ای ادهمی و همکاران، فرم‌های ارزیابی تدریس نظری و آموزش عملی آزمایشگاهی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمان را از نظر روایی و پایایی موارد ارزیابی قرار دادند. یافته‌های این تحقیق نشان داد که باید تنها یک عبارت به علت عدم روایی مطلوب از پرسش‌نامه مربوطه حذف گردد و سایر گزینه‌ها در پرسش‌نامه ارزشیابی دانشجویان از اساتید کماکان باقی بماند (۲۴). اینکه آیا سخت‌گیری و کنترل بیشتر دانشجویان در کلاس و یا امتحانات میان‌ترم و برخوردهای جانبی احتمالی می‌تواند به عنوان عامل مخدوش‌کننده‌ای در تحلیل نتایج ارزشیابی اعضای هیأت علمی از دید دانشجویان باشد، مدنظر نویسندگان مختلفی بوده و همان‌طور که پیشتر اشاره شد نظر واحدی در این خصوص وجود ندارد. نتایج مطالعه تمیزی‌فر در دانشگاه شهر کرد نشان می‌دهد این‌گونه نگرش به نتایج

ارزشیابی اساتید در پایان امتحانات هر نیم‌سال صحیح به نظر نمی‌رسد (۲۵) درحالی‌که گرین والد (Greenwald) می‌نویسد معلمان می‌توانند با دادن نمره بیشتر به دانشجویان نمره بهتری در ارزشیابی خود کسب نمایند (۲۶).

نقاط قوت و ضعف تدریس استاد از دید دانشجویان پنهان نمی‌ماند و حتی می‌تواند بر عملکرد دانشجویان نیز اثر بگذارد. دانشجویان نه تنها یافته‌های علمی بلکه اخلاق و رفتار، شیوه‌های ارتباطی، فن بیان و کلاس داری، نظم را از استاد خود می‌آموزند. از این رو ارزیابی دانشجویان از استاد می‌تواند بیانگر پیام‌های مهمی برای مسئولین آموزشی باشد. همان‌طور که یکی از دانشجویان اظهار داشت این دانشجویان است که نود دقیقه را در کلاس سپری می‌کند بنابراین شاید هیچ فردی بهتر از دانشجویان قادر به ارزیابی شیوه بیان، تفهیم و انتقال مطالب استاد نباشد. این ویژگی‌ها از ملموس‌ترین ویژگی‌های استاد است که دانشجویان به راحتی به آن پی می‌برند و می‌توانند در مورد آن قضاوت نمایند. جیروک (Jirovec) اعتقاد دارد، ارزشیابی دانشجویان از توانایی تدریس استاد با مهارت‌های ملموس تدریس ارتباط نزدیکی دارد (۲۷). درمجموع شرکت‌کنندگان در تحقیق حاضر اظهار داشتند برخی از موارد ارزشیابی‌های آنان عجولانه و بدون دقت است.

"اعتبار نداشتن ارزشیابی، اجرای نادرست، ذهنی بودن، دانشجویان سالاری" مضامین استخراج شده از یک مطالعه در خصوص تجربیات اساتید دانشگاه علوم پزشکی گرگان از فرآیند ارزشیابی بوده است. اساتید معتقد بودند ارزشیابی دانشجویان از استاد منجر به تضعیف جایگاه استاد می‌شود و نتایج فرم‌های ارزشیابی دانشجویان از استاد نشان می‌دهد دانشجویان به سؤالات برگه ارزشیابی به اشتباه و کاملاً بر اساس ذهنیات خود پاسخ می‌دهند (۲۸، ۲۹). اکثریت اساتید بر ذهنی بودن نتایج ارزشیابی تأکید داشتند ضمن اینکه قویاً خواهان آن بودند تا ارزشیابی به سوی عینیت و کمیت سوق داده شود (۶).

بررسی نگرش ۳۷۵ استاد از دانشگاه‌های بزرگ کانادا در خصوص ارزیابی استاد توسط دانشجویان نیز حاکی از آن بود

دوره‌ای بین نمایندگان کلاس‌ها و مسئولین دانشکده و یا مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، استفاده از سؤالات باز علاوه بر سؤالات بسته. قرار دادن پست الکترونیک اساتید در وبسایت دانشگاه به منظور امکان تماس دانشجو به صورت غیرحضوری و یا صندوق پستی مخصوص هر یک از اساتید در دانشکده‌ها. همچنین اگر قصد بر آن است تا از فرم‌های ارزشیابی برای بهبود تدریس استفاده شود فرم‌ها در یک سوم اول ترم توزیع شود تا استاد بتواند از نتایج برای ارتقای تدریس خود از آن استفاده نماید. به منظور معتبر بودن نتایج ارزشیابی می‌بایست هفتاد و پنج درصد کلاس در ارزشیابی شرکت نمایند. چنانچه قرار است از نتایج برای اخذ تصمیمی در مورد استاد استفاده شود می‌بایست چند ترم متوالی ارزشیابی صورت گیرد و اساتید از رتبه خود در مقایسه با سایر همکاران مطلع شوند.

سپاسگزاری

مجریان طرح بدین وسیله مراتب تقدیر خود را از همکاری صمیمانه شرکت‌کنندگان در این پژوهش ابراز می‌دارند. از مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی گلستان برای حمایت از این طرح تشکر می‌شود.

اساتید این نوع ارزشیابی را ابزاری قابل قبول برای ارزیابی تمامیت دانشکده (institutional integrity) و مفید برای مدیران در تصمیم‌گیری نهایی (summative decisions) می‌دانستند اما ارزش این نوع ارزیابی را در بهبود عملکرد آموزشی خود، حاشیه‌ای و اندک می‌دانستند (۳۰). حال اینکه باید از چنین ارزیابی‌هایی برای تصمیم‌گیری‌های آموزشی استفاده نمود یا خیر؟ یافته‌های پژوهش حاضر مؤید آن است که جایگاه دانشجو در ارزیابی شیوه تدریس استاد غیرقابل انکار بوده و آنچه ضروری است اصلاح شیوه‌های اجرایی ارزشیابی استاد است. دانشجویان مشتریان ما به شمار نمی‌آیند بلکه محصولات ما هستند از این رو باید به دنبال راهکارهایی بود تا محصولات بهتری را به جامعه ارائه داد. اگر چه استفاده از نظرات دانشجو برای قضاوت در مورد عملکرد آموزشی به ویژه تدریس نظری یک عضو هیأت علمی، شرط لازم است اما کافی نمی‌باشد. به نظر می‌رسد در شرایط فعلی خردمندانه‌ترین رویکرد، استفاده مناسب از نظرات فراگیران با رعایت تعادل بین رویکردهای مختلف باشد.

نویسندگان پیشنهادات زیر را مطرح می‌نمایند: قرار دادن فرم‌های ارزشیابی در وبسایت دانشگاه به منظور آشنایی همه دانشجویان با سؤالات ارزشیابی، نظر سنجی‌های دوره‌ای آنلاین از استادان و دانشجویان در مورد فرم‌های ارزشیابی، امکان تکمیل ارزشیابی استاد به صورت آنلاین ضمن حفظ محرمانه بودن اطلاعات فردی دانشجو، برگزاری جلسات

References:

1. Cahn S. Faculty members should be evaluated by their peers, not by their students. Chron High Educ 1987; October 14, B2.
2. Khaldi N, Sheikhan A. Comparison of teacher evaluation by students, peer and teacher in Shahed Medical School. Research in Medical Education 1998; 3 (1): 49-51. [In Persian]
3. Metcalfe DH, Matharu M. Students' perception of good and bad teaching: Report of a critical incident study. Med Edu 1995; 29(3): 193-7.
4. Jouybari L, Sanagoo A. An effective instructor: A deep look at students and instructors' experiences and perspectives. SDME 2009; 2 (6): 119-28. [In Persian]
5. Johnson D. Joining together group theory & group skill. 2nd ed. Englewood: Prentice Hall Co; 1999.
6. Jouybari L, Sanagoo A, Chraghali F. Do the students' feedbacks improve academic performance? The faculty members' experiences. 10th Congress on Medical

- Education. Shiraz: University of Medical Sciences; 2009: 216-7. [In Persian]
7. Nikbakht Nasr Abadi A, Parsa Yekta Z. Study on the evaluation of teaching in Tehran University of Medical Sciences. List of dissertations and essay papers and project abstracts of medical education 1979-2008: 139. [In Persian]
 8. Sanagoo A, Jouybari L. The pains and pleasure of evaluation: The experiences of Golestan University faculty members. International Congress of World Federation for Medical Education (WFME). Kish, 2008. [In Persian]
 9. Seif AA. Teacher's evaluation of student: How can it be trusted? Psychological Research 1992; 1 (2): 12-24. [In Persian]
 10. Graneheim UH, Lundman B. Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. Nurs Educ Today 2004; 24 (2): 105-12.
 11. Sharifi F, Masoumi S. A qualitative study of nursing student experiences of clinical practice. BMC Nurs 2005; 4: 6.
 12. Polite DF, Beck CT. Nursing research: Principles and Methods. 7th ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2003.
 13. Streubert HJ, Carpenter DR. Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative. Philadelphia: J.B. Lippincott Company; 2003.
 14. Seldin P. The use and abuse of student ratings of professors, The Chronicle of Higher Education. 1993. Available from: <http://trc.ucdavis.edu/TRC/ta/TAdewel/seldin.pdf>.
 15. Emery C, Kramer K, Tian R. Return to academic standards: Challenge the student evaluation of teaching effectiveness. Available from: URL: http://www.bus.lsu.edu/academics/accounting/faculty/lcrumbley/stu_rat_of_%20instr.htm.
 16. Shakurnia A, Malayeri AR, Torabpour M, Elhampour H. Correlation between student evaluation of teaching and students' grades. IJME 2006; 6 (1): 51-8. [In Persian]
 17. Karam Doost N. Study of relationship between student evaluation of educational sciences faculty of psychology and teaching faculty with a mean score of their masters course in school 1998-1999 years to 2000-2001. Journal of Psychology and Educational Sciences 2004; 34 (1): 57-76. [In Persian]
 18. Sharifi M, Jorabchi Z, Alipour Heidari M. Teacher effectiveness on student evaluation of teacher and course. Journal of Qazvin University of Medical Sciences 2002; 22: 81-7. [In Persian]
 19. Rafiee M, Seifi M. Study of factors related to teacher evaluation by the students in Arak University of Medical Sciences. 1st International Conference on Reform and Change Management in Medical Education, 6th Congress on Medical Education. Tehran: Shahid Beheshty University of Medical Sciences; 2003: 66. [In Persian]
 20. Shkournia A, Latif SM, Torab Pour M, Alireza M. Is there any relationship between students' academic performance and faculty evaluation by students? 1st International Conference on Reform and Change Management in Medical Education, 6th Congress on Medical Education. Tehran: Shahid Beheshty University of Medical Sciences; 2003: 62. [In Persian]
 21. Mason PM, Steagall JW, Fabritius MA. Students' evaluations of faculty: A new procedure for using aggregate measure of performance. Econ Educ Rev 1995; 14 (4): 403-16
 22. Adams JV. Student evaluations: The ratings game. Inquiry 1997; 1 (2): 10-6.
 23. Sproule R. Student evaluation of teaching: A methodological critique of conventional practices. Education Policy Analysis Archives. Educ Policy Analysis Arch 2000; 8 (50): 125-42.
 24. Adhami A, Nakhaee N, Fasehi Harandi T, Fattah Z. The validity and reliability of faculty evaluation forms by students in Kerman

- University of Medical Sciences during 2002-2003. 1st International Conference on Reform and Change Management in Medical Education, 6th Congress on Medical Education. Tehran: Shahid Beheshti University of Medical Sciences; 2003: 59. [In Persian]
25. Tamizifar B. Is the faculty evaluation from student perspective related to student's scores? 5th National Congress on Medical Education. Tehran: University of Medical Sciences; 2000: 21. [In Persian]
26. Greenwald AG. Validity concerns and usefulness of students' ratings instruction. Am Psychol 1997; 52 (11): 1182-6.
27. Jirovec RL, Ramanathan CS, Alvarez AR. Course evaluations: What are social work students telling us about teaching effectiveness? J Soc Work Educ 1998; 34 (2): 229-37.
28. Sanagoo A, Joibari L, Cheraghali F. The story of teacher evaluation is always rather talked. 10th Congress on Medical Education. Shiraz: University of Medical Sciences; 2009: 213-4. [In Persian]
29. Joibari L, Sanagoo A, Sabzi Z. Teachers review the views and experiences of Golestan University of Medical Sciences to the teacher evaluation process. 10th Congress on Medical Education. Shiraz; University of Medical Scienc: 2009: 216. [In Persian]
30. Beran TN, Rokosh JL. Instructors' perspectives on the utility of student ratings of instruction. Instr Sci 2009; 37 (2): 171-84.

Students' Viewpoints and Experiences about Evaluation of Academic staff in Theoretical courses

Akram Sanagoo¹, Leila Joibari^{2*}

1. Ph.D. in nursing Education, Assistant Professor of Community Health Dept., Medical Education Development Center, Golestan University of Medical Sciences, Golestan, Iran

2. Ph.D. in Nursing Education, Assistant Professor of Pediatric Nursing Dept., School of Nursing, Golestan University of Medical Sciences, Golestan, Iran

• Received: 5 Jun, 2009 • Accepted: 9 Apr, 2010

Background & Objective: Evaluation of academic staff is conducted in different ways. One of these methods which are commonly applied nowadays is asking students (the only group that experience the direct effect of teaching during the course) about their opinions. Hence, this study was conducted to present the students' viewpoints about the evaluation of academic staff's performance using evaluation forms.

Methods: In this qualitative, using phenomenology, 40 students of nursing, midwifery, medicine, and allied health sciences from different semesters were participated in individual semi-structured interviews and group discussions in order to understand their viewpoints and experiences about evaluation of academic staff in theoretical courses. The interviews were tape-recorded and transcribed verbatim. The data was analyzed using the "content analysis" method.

Results: Our findings suggest that although the students are in agreement with evaluating the academic staff, they are reluctant to fill in the forms and stated that the current situation is not satisfactory. "Change, relativity, a student as a judge, non-effective time, open doors, effective question, and non-effective question" represent students' viewpoints and experiences about evaluating academic staff in theoretical courses using evaluation forms. The participants emphasized the evaluation should be used as a positive reinforcement for improving education quality.

Conclusion: Academic staff is the main elements in students' learning and could act inhibitors and facilitators. By teaching evaluation, one can make changes or corrections in further programs. Meanwhile, creative interventions are essential to satisfy students.

Key words: Evaluation, Academic staff, Student, Content analysis

*Correspondence: Medical Education Development Center, Department for Education Affairs, Shast Kala Road, Gorgan, Iran

• Tel: 0171-4440723

• Fax: 0171-4421661

• Email: Lm_joibari@yahoo.com