

تبیین تجارب اعضای هیأت علمی از نظام ارزشیابی آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران: تحلیل محتوا

محمد علی حسینی^۱، سلیمان احمدی^{۲*}، سلیمه خلیلی ازاندهی^۳، علی اصغر قربانی^۴

۱. دکتری تخصصی مدیریت آموزش عالی، دانشیار، گروه آموزشی مدیریت توان‌بخشی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی، تهران، ایران
۲. دکتری تخصصی آموزش پزشکی، استادیار، گروه آموزش پزشکی، دانشکده آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران
۳. دانشجوی دکتری آموزش پزشکی، گروه آموزش پزشکی، دانشکده آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران
۴. دانشجوی دکتری تخصصی آموزش پزشکی، گروه آموزش پزشکی، دانشکده آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران

● دریافت مقاله: ۹۳/۸/۱۰ آخرین اصلاح مقاله: ۹۳/۱۰/۱۵ ● پذیرش مقاله: ۹۳/۱۰/۲۰

زمینه و هدف: هدف و نقش عمده آموزش عالی، تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز جامعه با کسب توانایی لازم جهت وظایف مربوط در حیطه عملکردی خود است. امروزه ارتقای کیفیت آموزشی از ارکان اساسی یک سیستم آموزش عالی معتبر تلقی می‌گردد. از این‌رو ارزشیابی آموزشی به منظور تعیین میزان موفقیت اعضای هیأت علمی (استادان) در مسیر نیل به این هدف، کارآمدترین روش جهت بهبود کیفیت آموزشی می‌باشد. بر اساس نتایج پژوهش‌ها، ارزشیابی استادان یکی از جنجال‌برانگیزترین مباحث آموزش پزشکی می‌باشد و به تأمل و تحقیق بیشتری نیاز دارد و کسب تجارب استادان که هدف این ارزشیابی می‌باشد، بسیار سودمند به نظر می‌رسد. این مطالعه با هدف تبیین تجارب استادان از نظام ارزشیابی آموزشی انجام شد.

روش کار: مطالعه حاضر در سال ۱۳۹۲ به روش کیفی و با رویکرد تحلیل محتوا در دانشگاه علوم پزشکی مازندران صورت گرفت. مشارکت کنندگان ۸ نفر از اعضای هیأت علمی داوطلب و علاقمند به شرکت در مطالعه بودند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و با نمونه‌گیری هدفمند جمع‌آوری گردید و تا اشباع اطلاعات ادامه یافت.

یافته‌ها: سه درون‌مایه اصلی «روشن نبودن هدف سیستم ارزشیابی، نامناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی استادان و نقش ویژگی‌های استادان در ارزشیابی» از یافته‌های مطالعه حاصل شد.

نتیجه‌گیری: بر طبق نتایج مطالعه، ضرورت تغییرات و اصلاحات اساسی و همه جانبه در شیوه‌های ارزشیابی آموزشی استادان، ارتقای سطح آگاهی و تعهدات اخلاقی عاملان ارزشیابی از اهمیت و تأثیر آنان در سرنوشت ارزشیابی شونده، بهبود کیفیت آموزش و در نهایت تعالی سیستم‌های آموزش عالی و همچنین ارایه راهکارهایی در جهت افزایش انگیزه و کارایی استادان، کاهش نگرانی‌ها و دغدغه‌های آنان با ایجاد سیستم‌های ارزشیابی عدالت محور و معتبر و سرانجام دستیابی به بیشترین بهبود در برنامه‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی احساس می‌گردد.

کلید واژه‌ها: ارزشیابی، استادان، تجارب، تحلیل محتوای کیفی

*نویسنده مسئول: دانشکده آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران

● تلفن: ۰۲۱-۵۹۳۲۲۸۷ ● نمابر: ۰۲۱-۲۶۲۱۰۰۹۳

مقدمه

مهم‌ترین رکن بقا و کیفیت یک مؤسسه آموزش عالی، استادان آن و پیچیده‌ترین نوع ارزشیابی، ارزشیابی استادان می‌باشد. حفظ این رکن مهم با به کارگیری استادان شایسته و تشویق و پاداش مناسب به آن‌ها در گرو ارزشیابی مناسب آموزشی است. ارزشیابی به منظور تعیین اثربخشی و کارآمدی اعضای هیأت علمی و در نهایت بازبرخورد مناسب با آن‌ها صورت می‌گیرد (۱). سیف در پژوهش خود ارزشیابی را یک فرایند نظام‌مند برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات می‌داند که تحقق اهداف مورد نظر برنامه و میزان آن را تعیین می‌کند (۲).

محققان اهداف زیادی را برای ارزشیابی استادان بر شمرده‌اند که از جمله مهم‌ترین آن‌ها کمک به استادان در جهت بهبود و اصلاح روش‌ها و فعالیت‌های آموزشی و کمک به مدیران برای تصمیم‌گیری‌های معقول‌تر و درست‌تر در مورد استخدام، ترفیع، ارتقا و... را می‌توان نام برد. بنابراین تردیدی نیست که ارزشیابی از کار معلمان و استادان اقدامی ضروری و سازنده است (۳). ملاک‌های موفقیت آموزشی معلمان انواع مختلفی دارند و باید متناسب با اهداف آموزشی معلم انتخاب شوند، بنابراین روش‌های ارزشیابی از کار آنان نیز به همان میزان متفاوت می‌باشد (۲). مدل‌های مختلفی برای ارزشیابی اعضای هیأت علمی وجود دارد که ارزشیابی توسط دانشجویان، همکاران، مسؤولین، خودارزیابی، استفاده از میزان یادگیری دانشجویان و... نمونه‌هایی از آن است (۴).

نظرات متفاوتی در مورد هر یک از روش‌های موجود ارزشیابی استادان وجود دارد. آقاملائی و عابدینی در تحقیق خود بیان کردند که ارزشیابی استادان توسط دانشجویان می‌تواند منبع ارزشمندی برای بازخورد به آن‌ها به منظور بهبود کیفیت آموزش باشد، اما می‌توان گفت که عواملی همچون صفات شخصیتی و ویژگی‌های کلی محیطی، درک و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و دانشجویان در ارزشیابی استادان از این خطاها مصون نیستند (۵). Heine و

Nick در پژوهش خود در دانشگاه Stetson نشان دادند که با وجود کاربرد فراوان ارزشیابی استادان توسط دانشجویان، شواهد پژوهشی گویای آن است که اظهارنظر دانشجویان درباره استادان متأثر از عواملی می‌باشد که با موضوع ارزشیابی ارتباط چندانی ندارد و تنها به ویژگی‌های خاص استاد مربوط می‌شود (۶).

سیف معتقد است که یکی از مشکلات درگیر با ارزشیابی توسط همکار، پایین بودن سطح پایایی آن است؛ بدین معنی که بین نمراتی که معلمان مختلف به یک معلم می‌دهند، همخوانی زیادی مشاهده نمی‌شود. علاوه بر این، اعضای هیأت علمی در ارزشیابی یکدیگر نمرات بالایی به هم می‌دهند و توافق زیادی در مشاهدات کلاسی خود از کار یکدیگر به چشم نمی‌خورد (۲). مطالعات مختلف نشان داده‌اند که یکی از اولین صحبت‌های استادان در مبحث ارزشیابی این است که باید هدف ارزشیابی مشخص شود و بسیاری از آنان اذعان داشته‌اند که به تغییر و بهبود وضعیت تدریس خود تمایل دارند، اما مشکل آن‌ها نگرانی در مورد اجرای درست ارزشیابی و چگونگی انجام آن است که به جای اصلاح و ارتقا، باعث ایجاد مشکلاتی برای استادان و دانشجویان نشود. همچنین بیشتر استادان بر این باور هستند که فرم‌های ارزشیابی فعلی قادر به ارزیابی کیفیت تدریس و کار استاد نمی‌باشد (۱).

Fink در مطالعه خود مطرح کرد که فرایند ارزشیابی زمانی پویا و اثربخش خواهد بود که نظر جمعیت هدف (استادان) نیز در آن لحاظ گردد (۷). بررسی‌ها نشان می‌دهد که هر یک از روش‌های ارزشیابی جنبه‌های خاصی از کار استاد را ارزیابی می‌کند و بدیهی است که به تنهایی نمی‌تواند بیانگر کیفیت واقعی کار استاد باشد (۸). با توجه به این که ارزشیابی استادان به شیوه‌های مختلف کاربردهای زیادی پیدا کرده است و با ورود به حوزه‌های تصمیم‌گیری در ارتباط با سرنوشت شغلی استادان نقش مهمی در تعیین وضعیت آنان ایفا می‌کند، در این بین تجارب استادان (به عنوان محور اصلی ارزشیابی) بسیار مهم است؛ چرا که شناخت تجربیات اعضای هیأت علمی به

خودش در این زمینه را داشته باشد. معیار توقف نمونه‌گیری، تکراری شدن داده‌ها یا به عبارت دیگر رسیدن به اشباع بود؛ به صورتی که دیگر اطلاعات و طبقه جدیدی ایجاد نگردد. مصاحبه در محیط دانشگاه یا دانشکده و در هر مکانی که شرکت کنندگان مشخص می‌کردند و با هماهنگی قبلی و به صورت فردی و در یک جلسه حضوری صورت گرفت. جهت رعایت ملاحظات اخلاقی، اصولی مانند شرح اهداف مطالعه برای شرکت کنندگان، کسب اجازه، حفظ بی‌نامی، رعایت اصول رازداری و مختار بودن مشارکت کنندگان برای ترک مطالعه رعایت شد. در نهایت داده‌ها به روش تحلیل محتوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

واحد تحلیل کل مصاحبه‌ها بود. بعد از پیاده‌سازی، مصاحبه‌ها چندین بار خوانده شد؛ به طوری که محقق به فهمی کلی از مصاحبه‌ها رسید. سپس قسمت‌های مهم به کوچک‌ترین واحد معنی‌دار خود شکسته شد. مضمون‌ها با توجه به تکرار و معنای خود در دسته‌هایی قرار گرفتند که نام این دسته‌ها نشانگر محتوای آن‌ها بود. دسته‌ها چندین بار مرور و دسته‌های مشابه در هم ادغام شد و درون‌مایه‌ها به دست آمد.

به منظور تعیین اعتبار داده‌ها در پژوهش حاضر از بررسی مداوم داده‌ها، تحلیل داده‌ها هم‌زمان با جمع‌آوری آن، مرور کدهای استخراج شده توسط مشارکت کنندگان، بررسی روند تجزیه و تحلیل داده‌ها با استادان راهنما و دو تن از پژوهشگران روش کیفی و درگیری مداوم و طولانی مدت با داده‌ها استفاده شد. تأییدپذیری یافته‌ها نیز با کنترل توسط ناظر خارجی آشنا به پژوهش کیفی سنجیده شد؛ به این معنی که بخش‌هایی از متن مصاحبه به همراه کدهای مربوط و طبقات پدیدار شده توسط ناظر آشنا به تحقیق کیفی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. جهت حساس‌رسی تحقیق، محقق مراحل و روند تحقیق را به طور دقیق ثبت و گزارش نمود تا امکان پیگیری تحقیق برای دیگران فراهم شود. جهت انتقال‌پذیری یافته‌ها نیز سعی شد نقل‌قول‌های شرکت کنندگان به همان صورت که گفته شد، ارایه گردد.

عنوان یکی از عوامل اصلی سیستم ارزشیابی استادان می‌تواند راهنمای مفیدی برای اصلاح مشکلات موجود باشد و با شناسایی نقاط قوت و ضعف ارزشیابی، به برنامه‌ریزی آموزشی کمک کند تا امکان اصلاح روندهای ارزشیابی و کسب نتایج واقعی از عملکرد استادان را فراهم نماید.

هدف از این مطالعه، تبیین تجارب استادان (اعضای هیأت علمی) از نظام ارزشیابی آموزشی به شیوه کیفی بود تا با استخراج تجربه استادانی که خود سال‌ها مورد ارزشیابی قرار گرفته و آن را لمس کرده بودند و تاکنون در مطالعات کمتر به آن پرداخته شده است، امکان دستیابی به نتایج و راه‌حل‌های عملی‌تر در راستای بهبود روش‌های ارزشیابی آموزشی فراهم گردد.

روش کار

مطالعه کیفی حاضر با رویکرد تحلیل محتوا در دانشگاه علوم پزشکی مازندران انجام شد. نمونه‌گیری مبتنی بر هدف و از میان اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی مازندران صورت گرفت. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از روش مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده گردید؛ چرا که این روش به علت عمیق بودن و انعطاف‌پذیری، مناسب‌ترین شیوه جهت پژوهش‌های کیفی می‌باشد. مشارکت کنندگان پژوهش، اعضای هیأت علمی داوطلب و علاقمند به شرکت در مطالعه بودند. سؤال اول مصاحبه از نوع باز و کلی بود: «ممکن است در مورد تجارب کاری و نحوه ارزشیابی خود در دوران کاری برای ما صحبت کنید؟». سپس پاسخ تفسیری مشارکت کنندگان هدایتگر سؤالات بعدی بود. تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از هر مصاحبه به عنوان راهنمایی برای مصاحبه بعدی در نظر گرفته شد. مصاحبه‌ها با کسب اجازه از شرکت کنندگان به وسیله دستگاه ضبط صوت، ضبط و بلافاصله پس از مصاحبه کلمه به کلمه پیاده‌سازی گردید.

معیار ورود به مطالعه، فرد عضو هیأت علمی بود که تجربه ارزشیابی آموزشی و همچنین تمایل به بیان درک و تجربه

یافته‌ها

شرکت کنندگان مطالعه ۸ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی مازندران (۵ مرد و ۳ زن) بودند. در مجموع ۳۸ زیرطبقه و ۱۰ طبقه استخراج گردید. یافته‌های نهایی تحقیق شامل سه درون‌مایه اصلی بود که هر کدام حاوی طبقات متعددی بودند. درون‌مایه‌ها بر اساس ماهیت‌شان به صورت مفهومی و انتزاعی نام‌گذاری شدند. این درون‌مایه‌ها شامل «روشن نبودن هدف سیستم ارزشیابی، نامناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی استادان و نقش ویژگی‌های استادان در ارزشیابی» بود. درون‌مایه‌ها بیانگر ادراک استادان در خصوص نظام ارزشیابی آموزشی آنان بود (جدول ۱).

جدول شماره ۱: درون‌مایه‌های استخراج شده از نظرات شرکت کنندگان در مورد نظام ارزشیابی آموزشی

طبقات	درون‌مایه‌ها
- هدفمندی ارزشیابی - ارزشیابی به عنوان شیوه‌ای اصلاحی نه تنبیهی	روشن نبودن هدف در سیستم ارزشیابی اساتید
- نارضایتی از وضعیت موجود ارزشیابی - نارسایی ابزارهای ارزشیابی - عدم تفاوت ارزشیابی بالینی و نظری - عدم بلوغ دانشجو در قضاوت در مورد استاد و ناآگاهی وی در تأثیر ارزشیابی در سرنوشت استاد - عدم وجود توافق در مورد شیوه‌ها و عاملان ارزشیابی - تعارف‌پذیری و مماشات در ارزشیابی	نامناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی
- تأثیر ویژگی‌های استاد در ارزشیابی دانشجو - سهل‌گیری و مماشات استاد در ایجاد انگیزه کاذب در دانشجو	نقش ویژگی‌های اساتید در ارزشیابی

درون‌مایه‌های استخراج شده متشکل از طبقات «هدفمندی ارزشیابی، ارزشیابی به عنوان شیوه‌ای اصلاحی نه تنبیهی، نارضایتی از وضعیت موجود ارزشیابی، نارسایی ابزارهای

ارزشیابی، عدم تفاوت ارزشیابی بالینی و نظری، عدم بلوغ دانشجو در قضاوت در مورد استاد و ناآگاهی وی در تأثیر ارزشیابی در سرنوشت استاد، عدم وجود توافق در مورد شیوه‌ها و عاملان ارزشیابی، تعارف‌پذیری و مماشات در ارزشیابی، تأثیر ویژگی‌های استاد در ارزشیابی دانشجو و سهل‌گیری و مماشات استاد در ایجاد انگیزه کاذب در دانشجو» بود.

۱- روشن نبودن هدف در سیستم ارزشیابی استادان

بسیاری از استادان در ابتدای صحبت در مبحث ارزشیابی بر این مسأله تأکید داشتند که باید هدف ارزشیابی واضح و مشخص باشد و «هدفمندی سیستم ارزشیابی استادان» را نقطه عطف مهمی در نظام ارزشیابی می‌دانستند که این درون‌مایه شامل دو طبقه بود.

الف. هدفمندی ارزشیابی: استادان بر این باور بودند که هدف از ارزشیابی باید روشن باشد تا در نهایت مشخص شود که آیا هدف اصلاح و بهبود کیفیت آموزش است یا تنبیه؟ وقتی هدف مشخص باشد، ملاک‌های دستیابی به اهداف و در نهایت ارزشیابی نیز معین می‌گردد و نقش مهمی در اثربخشی ارزشیابی خواهد داشت. مشارکت‌کننده شماره ۱ در این زمینه می‌گوید: «این که هدف ارزشیابی چیه، مهم هستش... هدف بهبوده یا زیر سؤال بردن استاد». مشارکت‌کننده شماره ۴ بیان کرد: «ارزشیابی مثبت، ولی در صورتی که اصلاحات ساختاری در آن صورت بگیره، مسیرش مشخص باشه، هدفش هم معلوم باشه و استاد تکلیفشو بدون». «الف»

ب. ارزشیابی به عنوان شیوه‌ای اصلاحی نه تنبیهی: بیشتر مشارکت‌کنندگان اذعان نمودند که هدف اصلی باید اصلاح و ارتقای سطح تدریس استادان و کمک به رشد و بهبود و برطرف کردن ضعف‌ها باشد و در صورتی که این هدف مطرح شود، به طور قطع منطقی‌تر و مقبول‌تر است و انگیزه و همکاری استادان نیز بیشتر می‌گردد. مشارکت‌کننده شماره ۶ اظهار کرد: «ارزشیابی خوبه، اگه به وسیله‌ای بر علیه استاد تبدیل نشه». مشارکت‌کننده شماره ۸ می‌گوید: «اگه واقعاً به

فکر این باشن که هر کاری که می‌کنن و از هر روشی که استفاده می‌کنن، در نهایت هدفشون اینه که کیفیت کار آموزش بالا بره و استاد دلگرم‌تر بتونه کار کنه و نگران شرایط کاریش نباشه، خیلی ایده‌آل‌تره».

۲- نامناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی

ارزشیابی از کار معلمان به علت کم‌اعتباری و بی‌دقتی وسایل و روش‌های اندازه‌گیری و سنجش مورد استفاده در این نوع ارزشیابی، به عنوان یکی از پیچیده‌ترین نوع ارزشیابی شناخته شده است؛ چرا که دقت و بی‌غرضی اطلاعات به دست آمده از منابع اطلاعاتی همیشه مورد تردید می‌باشد.

الف. نارضایتی از وضعیت موجود ارزشیابی: یکی از طبقات قابل توجه حاصل شده، نارضایتی از وضعیت کنونی ارزشیابی بود که بیشتر افراد به طرق مختلف به آن اشاره نمودند و آن را موجب دلسردی و بی‌انگیزگی دانستند. مشارکت کننده شماره ۳ بر این باور بود که: «اصلاً نحوه ارزشیابی خوب نیست». مشارکت کننده شماره ۵ در این باره بیان کرد: «واقعیت این نوع ارزشیابی، ارزشیابی درستی نیست. مگر این که حالا تو کلاسش باشیم». مشارکت کننده شماره ۲ گفت: «نگاه دانشجو به ارزشیابی، نگاه عمقی و دقیقی نیست». مشارکت کننده شماره ۶ اظهار کرد: «در کل تعداد دانشجو هم اون قدر مهم نبوده، یه وقت می‌دیدید که ارزشیابی به طور مثال با ۷ یا ۹ دانشجو برای یک درس انجام می‌شده». مشارکت کننده شماره ۸ بیان نمود: «تعداد خیلی مهمه... مثلاً وقتی ۳ نفر یک فرد را ارزیابی می‌کنن با این که ۲۰ نفر ارزیابی کنن خیلی متفاوت».

ب. نارسایی ابزارهای ارزشیابی: به طور قطع نوع سؤالات و روایی و پایایی آن‌ها در اعتبار نتایج مؤثر است. بسیاری از استادان بر بازبینی و اصلاح مداوم سؤالات تأکید داشتند. در این ارتباط مشارکت کننده شماره ۱ گفت: «گاهی سؤالات ارزشیابی برای همه درسا تکرار شده؛ در حالی که درس من با درس مدرس دیگه متفاوت».

مشارکت کننده شماره ۷ اعتقاد داشت: «دو ساعت کلاسμο کامل بخوام استفاده کنم، شاید از نظر دانشجو اون دو ساعت من زیادی دارم استفاده می‌کنم و

زمانم رو درست استفاده نمی‌کنم. خب ببینید من به نظر خودم زمانم رو درست استفاده می‌کنم، ولی از نظر دانشجو این زمان چی؟ تایم زیادیه. رو همین اصل یه مقدار وضوح کامل نداره سؤالات و این ارزشیابی برای دانشجو به شخصه جا نیفتاده».

ج. عدم تفاوت ارزشیابی بالینی و نظری: در این رابطه مشارکت کننده شماره ۱ می‌گوید: «به طور مثال من درسی دارم که هم درس تئوریه و هم عملی... امتحان OSCE (Objective structured clinical examinations) داره توش و دانشجو فقط داره منو به صورت نظری ارزیابی می‌کنه».

د. عدم بلوغ دانشجو در قضاوت در مورد استاد و ناآگاهی وی در تأثیر ارزشیابی در سرنوشت استاد: اولین و پر رنگ‌ترین‌ترین چالش مطرح شده توسط استادان، در رابطه با ارزشیابی استفاده از نظرات دانشجویان بود که بر آن تأکید زیادی داشتند. بنابراین این طبقه یکی از محرزترین طبقات استخراج شده بود. در این زمینه مشارکت کننده شماره ۴ بیان کرد: «گاهی اوقات دانشجوها با هم مشارکتی برگره‌های ارزشیابی رو پر می‌کردن. نمی‌دونسته، مهم نبوده یا توجهی به این مطلب نداشته». مشارکت کننده شماره ۵ گفت: «از دانشجو می‌پرسم که استاد چطوره؟ دانشجو همیشه منفعت خودشو نگاه می‌کنه. هر موقع به نفعش باشه، می‌گه خوبه. هر جا به ضررشه، می‌گه بده. کمتر بگی، می‌گه خوبه. هر چی بیشتر بگی و سختگیری بیشتری بکنی، می‌گه بده». مشارکت کننده شماره ۲ در این باره اظهار داشت: «یه وقتی دانشجو همین‌جوری ارزشیابی رو فقط پر می‌کرد بدون این که قسمت‌ها را دقیق خونده باشه و ببینه». مشارکت کننده شماره ۳ نیز می‌گوید: «دانشجو خیلی تو این زمینه براش تفهیم نیست که این برگره ارزشیابی چقدر دارای ارزشه... صداقت در پر کردن چقدر دارای اهمیت».

و. عدم وجود توافق در مورد شیوه‌ها و عاملان ارزشیابی: یکی از طبقات مهم در ارزشیابی استادان، اختلاف نظر در ارتباط با شیوه‌ها و عاملان ارزشیابی بود. مشارکت کننده شماره

شماره ۱ بیان کرد: «دانشجو یا از استادش می ترسه یا از قیافش خوشش نمی یاد و یا استاد سختگیره... نمره ارزشیابی رو کم می ده یا نه از استاد خوشش می یاد، تیپ شخصیتی استاد رو قبول داره، ظاهر خوبی داره، پس به استاد نمره بالا می ده».

ب. سهل گیری و مماشات استاد در ایجاد انگیزه کاذب در دانشجو: این طبقه نیز یکی از جنبه های مهم و قابل توجه در فرایند ارزشیابی می باشد که توسط استادان مطرح شد. مشارکت کننده شماره ۷ می گوید: «استاد واسه این که نمره ارزشیابی خوبی بگیره، به دانشجو نمره خوبی می ده». مشارکت کننده شماره ۲ بر این باور بود که: «من استاد واسه این که استاد خوبی به نظر برسم و آخر سر هم همه نمره خوبی بهم بدن، سعی می کنم نظر دانشجو را تأمین کنم، تکلیف کمتری بدم، کمتر درس بگم و نمره خوبی بدم».

بحث و نتیجه گیری

ارزشیابی فعالیتی نظام مند برای داوری و بررسی کار و اثربخشی برنامه آموزشی با استفاده از جمع آوری اطلاعات مناسب درباره کیفیت آن است که با هدف بهبود و ارتقای خدمات ارایه شده صورت می گیرد و نقش مهمی در برنامه ریزی و تضمین کیفیت آموزش عالی ایفا می کند (۹). فرایند ارزشیابی زمانی پویا و اثربخش خواهد بود که نظر جمعیت هدف (استادان) هم در آن لحاظ گردد (۷، ۱).

از نظر متخصصان ارزشیابی استادان به دلیل پیچیدگی های خاصی که دارد، باید با استفاده از همه منابع اطلاعاتی موجود و روش های مختلف صورت گیرد و قضاوت نهایی بر اساس ترکیبی از آن ها انجام شود (۱۰). در پژوهش حاضر به روش تحلیل محتوا که جمع آوری داده ها به شیوه مصاحبه عمیق می باشد، یافته ها دربردارنده درون مایه ها یا مفاهیمی بود که درک استادان از نظام ارزشیابی را در ارتباط با یکدیگر نشان داد.

تحلیل نتایج پژوهش سه درون مایه اصلی را مشخص نمود. این درون مایه ها شامل «روشن نبودن هدف در سیستم ارزشیابی

۸ بیان کرد: «ارزشیابی که مدیر گروه می تونه توی کلاس از من داشته باشه، چیه؟ چه می دونه من با دانشجوم چه پروسه ای را توی کلاس طی کردم». مشارکت کننده شماره ۶ نیز گفت: «مدیر گروه در جریان فعالیت های آموزشی، اجرایی و پژوهشی استاد هست. از محتوای درس ها و سرفصل ها خبر داره و شناخت بیشتری نسبت به استادان داره تا به همکار». مشارکت کننده شماره ۱ نیز می گوید: «من به عنوان مدیر گروه تو اقام بشنیم و بخوام استاد رو ارزیابی کنم، واقعاً درسته؟ شاید حق اونو ضایع کرده باشم. شاید به سوگیری و شاید هم اختلافی بین من و استاد پیش بیاد». مشارکت کننده شماره ۷ در این باره اعتقاد داشت که: «بهترین ارزیاب خود اون فردی برای خودش و نه کس دیگه ای... می دونه کلاس رو چه جوری اداره کنه، چالش های کلاس رو چه جوری برطرف کنه و چه ارتباطی با دانشجو داشته باشه». مشارکت کننده شماره ۵ گفت: «بهتره من خودم به شخصه می گم هم به مقدار خودارزیابی داشته باشم تو کار... هم دانشجو باشه، هم این که مدیر گروه».

ه. تعارف پذیری و مماشات در ارزشیابی: با توجه به فرهنگ ملی، یکی از طبقات استخراج شده در تحقیق حاضر تعارف پذیری و مماشات در ارزشیابی بود. مشارکت کننده شماره ۱ بیان نمود: «شاید من خودم به عنوان همکار بگم که همکارم گناه داره... همه را عالی یا نه همه را بد بزنم». مشارکت کننده شماره ۶ در این باره اظهار نمود: «این دوستی ها و رقابت ها ارزیابی منو از همکارم دچار مشکل می کنه. باهاش دوستم، کاستی هاشو نادیده می گیرم».

۳- نقش ویژگی های استادان در ارزشیابی

الف. تأثیر ویژگی های استاد در ارزشیابی دانشجو: یکی از نگرانی های استادان این بود که عوامل دیگری غیر از کیفیت آموزش و قابلیت های حرفه ای در ارزیابی از آن ها دخالت داده شود. مشارکت کننده شماره ۴ می گوید: «نمره دانشجو واسه ارزیابی کار استاد نمی تونه چندان مهم باشه؛ چون یا درس سخته یا استاد سختگیره یا استاد به عمد نمرات خوبی به دانشجو می ده یا درسی بیش از یک استاد داره». مشارکت کننده

خود (از نوع کمی) نشان دادند که دانشجویان تأثیر سهل‌گیری استاد بر ارزشیابی را در ارزشیابی دانشجو از استاد زیاد دانستند (۱۳) که به نوعی با نتایج مطالعه حاضر مطابقت دارد.

در راستای درون‌مایه «نامناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی» در مطالعه عربی میانرودی و همکاران (۱) نیز نگرانی استادان در زمینه عدم صداقت و عدالت دانشجویان در تکمیل پرسش‌نامه‌ها مطرح و بیان گردید که ارزیابی صورت گرفته به سؤالات طراحی شده، میزان مشارکت دانشجویان، زمان ارزیابی و... بستگی دارد و می‌تواند اعتبار نتایج را زیر سؤال ببرد. همچنین از سوی استادان مطرح شد که کدورت‌های شخصی، رقابت‌ها، غرض‌ورزی‌ها و یا دوستی‌ها در بین همکاران می‌تواند منجر به سوگیری شود (۱) که تا حدودی با مطالعه حاضر همخوانی دارد.

Faith نیز بر این باور بود که علت مخالفت مدرسین با ارزشیابی توسط دانشجو آن است که خطاهای بسیار کوچک و قابل اغماض استادان با ارزشیابی غیر منصفانه دانشجو در حقوق آنان منعکس شده، این امر موجب دلسردی آنان می‌گردد (۱۴). در مطالعه‌ای کیفی که توسط عربی میانرودی و همکاران انجام شد، استادان از این‌که ارزشیابی برای تنبیه و نه در جهت ارتقای آموزش استفاده شود، ابراز نگرانی کرده بودند (۱). در مطالعه حاضر نیز ارزشیابی به عنوان شیوه‌ای اصلاحی نه تنبیهی و به عنوان یکی از طبقات درون‌مایه «روشن نبودن هدف در سیستم ارزشیابی استادان» شناسایی گردید.

بر اساس درون‌مایه‌های حاصل از مطالعه حاضر می‌توان این‌گونه استنباط نمود که نیاز به روشن‌سازی دقیق اهداف سیستم‌های ارزشیابی استادان و تدوین و به کارگیری آن در راستای بهبود کیفیت آموزش، اصلاح و بازبینی شیوه‌های ارزشیابی، توجه به روایی و اعتبار ابزارهای ارزشیابی، عینیت بخشیدن و افزایش دقت و قابلیت اعتماد روش‌ها، توجه استادان و عاملان ارزشیابی در رابطه با نقش تعیین کننده آن‌ها در فرایند ارزشیابی، استفاده از تجربیات و دیدگاه‌های استادان

استادان، نامناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی و نقش ویژگی‌های استادان در ارزشیابی» بود. یافته ارزشمند دیگر مطالعه حاضر این بود که بخش عمده نگرانی‌های استادان در خصوص نظام ارزشیابی آموزشی به تدوین اهداف روشن، ابزارها و شیوه‌های ارزشیابی و ویژگی‌های آنان بر می‌گردد؛ در صورتی که اگر بازبینی، اصلاحات و تغییراتی در این بخش‌ها صورت پذیرد و بازخوردهای واقعی از هر یک از منابع داده‌ها دریافت شود؛ به نحوی که نتایج دقیق‌تر و معتبرتری از فرایند ارزشیابی به دست آید، می‌تواند تضمین کننده کیفیت آموزشی و تأمین کننده رسالت سیستم آموزش عالی باشد و بخش قابل توجهی از مشکلات و نگرانی‌ها در این خصوص مرتفع می‌گردد.

بررسی و مقایسه یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج سایر مطالعات (۱۳-۱۱، ۶، ۱)، وجود تشابهاتی بین ادراک شرکت کنندگان در مطالعه حاضر و سایر مطالعات را نشان می‌دهد. در خصوص درون‌مایه «نقش ویژگی‌های استادان در ارزشیابی» به تأثیر ویژگی‌های استاد در ارزشیابی دانشجو و سهل‌گیری و مماشات استاد در ایجاد انگیزه کاذب در دانشجو اشاره شد که با یافته‌های مطالعه Heine و Nick (۶) مشابه بود. آن‌ها اشاره کردند که اظهارنظر دانشجویان درباره استادان متأثر از عواملی است که با موضوع ارزشیابی چندان ارتباطی ندارد و فقط به ویژگی‌های خاص استاد مربوط می‌شود (۶). در مطالعات ثناگو و جویباری (۱۱) و کیخوایی و همکاران (۱۲) نیز اشاره شد که ارزشیابی دانشجو از استاد ناشی از عواملی همچون نمره دریافتی دانشجو از استاد، جنسیت استاد و دانشجو، مقام علمی، محبوبیت استاد، تعداد دانشجویان کلاس، سطح دشواری یا سادگی درس، نوع درس، سطح تحصیلات، رفتار استاد، استفاده از شیوه‌های سرگرم کننده و فریبنده توسط استاد، ویژگی‌های کلی و شهرت و اعتبار استاد می‌باشد.

عربی میانرودی و همکاران به این نتیجه رسیدند که مشارکت کنندگان از این‌که استادان از روش‌هایی غیر از بهبود کیفیت تدریس برای کسب نمره ارزیابی بالا استفاده کنند، اظهار نگرانی داشتند (۱). علی‌اصغرپور و همکاران در مطالعه

دانشگاه علوم پزشکی مازندران بودند، بنابراین پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده درک استادان در زمینه مورد پژوهش در دانشگاه‌های دیگر نیز مورد کاوش قرار گیرد و به تحلیل مقایسه‌ای پرداخته شود. همچنین به دلیل کم بودن تعداد مطالعات به ویژه نوع کیفی که تنها به تبیین تجربیات استادان از نظام ارزشیابی آموزشی می‌پردازد، امکان مقایسه جامع برای محقق فراهم نبود.

سپاسگزاری

نویسندگان از همکاری صمیمانه تمام استادان گرانقدر که امکان انجام پژوهش حاضر را فراهم ساختند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آورند.

در گرفتن بازخورد و اصلاح فرایند ارزشیابی به خوبی احساس می‌شود.

بر طبق نتایج مطالعه حاضر، ضرورت تغییرات و اصلاحات اساسی و همه جانبه در شیوه‌های ارزشیابی آموزشی استادان و ارتقای سطح آگاهی و تعهدات اخلاقی عاملان ارزشیابی از اهمیت و تأثیر آن در سرنوشت ارزشیابی شونده، بهبود کیفیت آموزش و در نهایت تعالی سیستم‌های آموزش عالی و همچنین ارایه راهکارهایی در جهت افزایش انگیزه و کارایی استادان و کاهش نگرانی‌ها و دغدغه‌های آنان به عنوان مهم‌ترین رکن بقا و کیفیت یک دانشگاه با ایجاد سیستم‌های ارزشیابی عدالت محور و معتبر و در نهایت دستیابی به بیشترین بهبود در برنامه‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی پیشنهاد می‌گردد.

از محدودیت‌های مطالعه حاضر می‌توان به این موارد اشاره نمود: مشارکت کنندگان در عرصه مورد مطالعه محدود به

References:

1. Arabi Mianroodi A, Asgari Baravati Z, Khanjani N. Explaining the pros and cons of different sources of Faculty Evaluation from the viewpoints of Medical University Academics. *Strides Dev Med Educ*. 2012; 9 (1): 65-76. [In Persian]
2. Saife AA. The methods of assessing and evaluating education. 3rd ed. Tehran: Doran; 1999. [In Persian]
3. Ghafourian Brorjerdnia M, Shakoornia A, Elhampour H. Evaluation results feedback to faculty members of Ahvaz Medical university and its effect on improving the quality of teaching. *Iran J Med Educ*. 2004;3(10): 40-3. [In Persian]
4. Smith BP. Student rating of teaching effectiveness: an analysis of end-of-course faculty evaluations. *College Student J*. 2007; 41(4):788.
5. Aghamollaei M, Abedini S. Comparison of self and students' evaluation of faculty members in school of health of Hormozgan University of Medical Sciences. *Iran J Med Educ*. 2008; 7(2):191-9. [In Persian]
6. Heine RP, Nick ME. Student's perceptions of the faculty course evaluation process: an exploratory study of gender and class differences. *Res Higher Educ J*. 2009; 3: 1-10.
7. Fink LD. Evaluating your own teaching. [Cited 1999 Jul 20]. Available from: <http://www.upc.edu/rima/grups/grapa/bibliografia-evaluacion/publicaciones/evaluating-your-own-teaching>
8. Raissifar A, Khaghani zadeh M, Ebadi A, Masomi M. A review of current methods for the evaluation of faculties in universities, with emphasis on evaluation of faculties by students. *Sci J Educ Strategies Med Sci*. 2008; 1(1):10-8. [In Persian]
9. Khoshrang H. Academic assessment by students from the viewpoint of managers. Academics & communicators. Proceedings of the 8th congress on Medical Education: 2007 6-8 Mar; Kerman, Iran. 2007. [In Persian]
10. Faith EF. Are student evaluations of teaching fair? [Cited 2010 June 7]. Available from: <http://teachingresources.uregina.wikispaces.net/file/view/Are+Student+Evaluations+of+Teaching+Fair>
11. Mirarabshahi R. Measurement & assessing of academic achievement. Karaj: Sarafranz; 2007: 37

12. Sanagoo A, Jooybari L. Students, viewpoints and experiences about evaluation of academic staff in theoretical courses. *Strides Dev Med Educ.* 2010; 7(1):57-69. [In Persian]
13. Kaykhaei A, Navidian A, Tabasi MA, Sargazi GHH. Study of ZUMS faculty members, views on faculty members, assessment. *Tabib-e-Shargh.* 2002; 4(3): 135-40.
14. Aliasgharpour M, Monjamed Z, Bahrani N. Factors affecting students' evaluation of teachers: comparing viewpoints of teachers and students. *Iran J Med Educ.* 2010; 10(2): 186-94. [In Persian]

An Explanation of the Experiences of Faculty Members with the Education Evaluation System in Mazandaran University of Medical Sciences, Iran

Mohammad Ali Hoseini¹, Soleiman Ahmady^{2*}, Salimeh Khalili Azandehi³, Ali Asghar Ghorbani⁴

1. Ph.D. in Higher Education Management, Associate Professor, Department of Rehabilitation Management, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran

2. Ph.D. in Medical Education, Assistant Professor, Department of Medical Education, School of Medical Sciences, Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, Iran

3. Ph.D. Student in Medical Education, Department of Medical Education, School of Medical Sciences, Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, Iran

4. Ph.D. Student in Medical Education, Department of Medical Education, School of Medicine, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

• Received: 1 Nov, 2014

• Received Corrected Version: 5 Jan, 2015

• Accepted: 10 Jan, 2015

Background & Objective: The main purpose and role of higher education is to train professional workforce in the fields required by society through training them the necessary skills for their field. Today, the promotion of educational quality is considered as the basis of an authentic higher educational system. Therefore, the most efficient way to improve educational quality is educational evaluation in order to understand the success rate of faculty members on achieving this goal. Nevertheless, researches indicate that the evaluation of faculty members seems to be one of the most controversial issues of medical education and needs further attention and research. Obtaining faculty member's experiences, which is the main goal of this study, seems to be valuable. Therefore, the main objective of this study was to explore faculty member's experiences of the educational evaluation system.

Methods: The present qualitative study was carried out using content analysis in Mazandaran University of Medical Sciences, Iran, in 2013. Participants included 8 faculty members, who volunteered to take part in the study. Data was collected through semi-structured interviews and purposeful sampling and continued until saturation.

Results: From the results, 3 main themes of lack of a clear objective for the evaluation system, inappropriate methods of evaluating faculty members, and the impact of their characteristics on the evaluation were achieved.

Conclusion: The study results show the necessity of comprehensive fundamental reform in the method of educational evaluation of faculty members, improvement of evaluators' awareness and commitment, improvement of education quality, and ultimately, promotion of higher educational systems. Moreover, the provision of solutions for the enhancement of faculty members' efficacy and motivation is required. On the other hand, it is essential to diminish their worries and concerns through creating an authentic, justice-oriented evaluation system, and ultimately, to achieve maximum improvement in educational policies and programs.

Key Words: Evaluation, Faculty members, Experiences, Qualitative content analysis

*Correspondence: School of Medical Sciences, Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, Iran

• Tel: (+98) 21 5932 3878

• Fax: (+98) 21 2621 0093

• Email: soleiman.ahmady@gmail.com