بررسی رابطه محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی با ارزشیابی دانشجویان از آنان در دانشگاه لرستان[1]

عباس معدن‌دار آرانی[2]
رحمان پاریاد[3]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۰۱/۱۵
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۰/۰۵/۱۵

چکیده

یکی از راه‌های افزایش کارایی و اثربخشی دانشگاه‌ها، ارزشیابی وجوه و ابعاد گوناگون آن است. با عنایت به کاهش تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی متأثر از رشد کمّی دانشگاه‌ها طی یک دهه اخیر، تحلیل و ارزیابی کیفی مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی قرار گرفته است. در این بین توجه به نظرات دانشجویان به عنوان مشتریان اصلی این نظام می‌تواند مرجع مناسبی برای درک شرایط حاکم بر فضای کیفی دانشگاه‌ها باشد. هدف کلی پژوهش حاضر تعیین رابطه محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی با نحوه ارزشیابی دانشجویان از آنان در دانشگاه لرستان است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان رشته‌های مختلف است که از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده و تعداد ۵۰۰ نفر انتخاب شدند. در پژوهش حاضر از دو پرسش‌نامه محقق‌ساخته محبوبیت‌سنجی اجتماعی با ۳۰ پرسش پنج‌گزینه‌ای و پرسش‌نامه ارزشیابی علمی اساتید با ۱۵ پرسش پنج‌گزینه‌ای برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. برای تعیین روایی محتوایی پرسش‌نامه‌ها از نظرات اساتید دانشگاه و برای تعیین پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد. نخستین یافته پژوهش حاضر بیانگر همبستگی مثبت و معنی‌داری بین دو متغیر محبوبیت اجتماعی اساتید و ارزشیابی علمی دانشجویان از آنان است. یافته دیگر پژوهش مؤید آن است که متغیر توان علمی بیش از متغیر توان آموزشی تغییرات مربوط به محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی را تبیین می‌کند. همچنین از بین مؤلفه‌های محبوبیت اجتماعی، اعتبار ارتباطی و اعتبار مدیریتی اساتید بیشترین رابطه را با محبوبیت اجتماعی آنان دارد.

---

[1]. این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی با عنوان "بررسی رابطه محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی با ارزشیابی علمی دانشجویان از آنان در دانشگاه لرستان" با حمایت مالی دانشگاه لرستان می‌باشد.

[2]. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه لرستان rie2000@gmail.com

[3]. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، کارشناس مشاوره دانشگاه لرستان Paryad.r@lu.ac.ir

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

واژه‌های کلیدی: محبوبیت اجتماعی، ارزشیابی علمی، عضو هیئت علمی، دانشجو.

مقدمه

یکی از راه‌های افزایش کارایی و اثربخشی نظام آموزش عالی ارزشیابی عملکرد آن از وجوه و ابعاد گوناگون است. در سال‌های اخیر ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها همچون منبع ارزشمندی مورد توجه دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان نظام آموزش عالی قرار گرفته است، چراکه می‌توانند با توجه به تجربه شخصی و مشاهده‌ای خود، برآورد نسبتاً واقعی‌ای از رفتار و عملکرد مدرس ارائه دهند. در واقع «امر ارزشیابی» به موضوعی دوجانبه بین استاد و دانشجو تبدیل شده است. از یک سو اساتید دائماً به ارزشیابی از فراگیران دست می‌زنند و از جهت دیگر دانشجویان به ارزشیابی عملکرد ورفتار اساتید اشتغال می‌ورزند (اسمیت و لاسلت[4]، ۱۳۷۵). از بُعد برنامه‌ریزی آموزشی، ارزشیابی استاد عبارت است از تعیین میزان موفقیت وی در رسیدن به اهداف آموزشی. ازآنجاکه کیفیت تدریس متضمن انتقال دانش تخصصی است، لذا هرچه داده‌های حاصل از مشاهده فراگرد آموزش و یادگیری روشن و دقیق‌تر باشد، کیفیت آموزش نیز بهتر خواهد شد. به همین دلیل، امروزه در دانشگاه‌های معتبر دنیا به مسئله ارزشیابی از اساتید و هیئت علمی اهمیت فراوان داده می‌شود (بازرگان، ۱۳۷۶). اگرچه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها به طور روزافزون در مجموعه‌ای از فعالیت‌های متنوع و وسیع به کار می‌پردازند و اخذ تصمیم درباره موضوعاتی همچون ارتقای رتبه، افزایش حقوق، و استخدام بر اساس عملکرد آنان در این فعالیت‌ها صورت می‌گیرد ولی بسیاری از مدیران، مدیریت کلاس را نیز به عنوان یکی از «عوامل مؤثر» در اخذ تصمیم مدنظر قرار می‌دهند. به همین دلیل استفاده از ارزشیابی‌های دانشجویان به نحو گسترده‌ای توسط استادان، مدیران، و دانشجویان تأیید شده چراکه آنان بر اساس شواهد و تجربیات شخصی خود معتقدند که اطلاعات حاصل از ارزشیابی‌های دانشجویی می‌تواند منبع بسیار مفیدی برای انتخاب استاد، غنی‌سازی محتوای واحد درسی، و ارزیابی کلی از برنامه آموزشی باشد. دانشجویان به عنوان مصرف‌کنندگان آموزش، وقتی که واحدی را انتخاب می‌کنند، به اطلاعات بیشتری به نسبت آنچه معمولاً در دسترس است نیاز دارند. شناخت یک واحد درسی از طریق توصیفی که در جزوات عمومی ارائه شده است، کافی نیست. در انتخاب یک واحد درسی، دانشجویان بیشتر علاقه‌مند هستند که بدانند چگونه استاد کلاس را سازمان می‌دهد، چگونه مواد درسی را تدارک می‌بیند، چگونه از دانشجویان امتحان می‌گیرد و نمره می‌دهد و رفتار او با دانشجویان در موقعیت‌های گوناگون چگونه است؟ این پرسش‌ها به وسیله منابعی همچون عقاید غیررسمی دانشجویان، محتوای مطالب درسی و امتحانات، عقاید دانشجویان ترم‌های بالا و دانش‌آموختگان رشته و عقاید سایر اساتید پاسخ داده می‌شوند (حسینی، ۱۳۷۶). آشکار است که ارزشیابی دانشجویان باید بیشتر شامل متغیرهایی باشد که در فرایند آموزش مؤثر هستند، ولی هنوز هم بحث تأثیر متغیرهای غیرآموزشی به قوت خود باقی است. عواملی همچون سطح دشواری یا سادگی واحد درسی، تعداد افراد کلاس، ماهیت نظم و مقررات در کلاس، رتبه علمی استاد، جنسیت و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان، زمان ارائه واحد درسی، اجباری یا اختیاری بودن واحد درسی، وضعیت ترم تحصیلی دانشجویان، نمره مورد انتظار یا واقعی آنان، جاذبه جسمانی استاد، تجربه تدریس و میزان سرگرم‌کننده بودن او بر ارزشیابی‌های

---

[4]. Smith & Lastlat

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

دانشجویان تأثیر می‌گذارد (کوبورن[5]، ۱۹۸۴؛ کاشین[6]، ۱۹۹۵؛ مک الیستر[7]، ۱۹۹۹). به هر حال به‌رغم نقدهای وارده بر ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیئت علمی، در مجموع نتایج مؤید پذیرش روایی و پایایی این ارزشیابی‌ها و پذیرش دخالت عوامل غیرآموزشی در رابطهٔ بین استاد و دانشجوست (موردچای[8]، ۱۹۸۸؛ گلدهابر و برور[9]، ۲۰۰۰؛ کاراسگو[10]، کاواریا و لازارویچ[11]، ۲۰۰۴؛ روبی ـ دیویس[12]، ۲۰۰۶). هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی با نحوه ارزشیابی علمی از آنان در دانشگاه لرستان است. دستیابی به این هدف مستلزم حصول به اهداف ویژه زیر است:

۱. شناخت ویژگی‌های فردی دانشجویان مورد مطالعه؛

۲. رتبه‌بندی تأثیرگذاری متغیرهای محبوبیت اجتماعی؛

۳. رتبه‌بندی تأثیرگذاری متغیرهای ارزشیابی علمی.

پیشینه موضوع

ارزشیابی دانشجو از آموزش استاد را می‌توان مجموعه اعمالی دانست که برای کمک به استاد به منظور بهبودبخشی فراگرد آموزش، امتحانات و مواد درسی به کار برده شده و باعث افزایش اعتماد و روحیه دانشجو برای مشارکت فعال در فرایند آموزش و یادگیری می‌شود. از دهه ۱۹۷۰ تحقیقات دانشگاهی تأکید ویژه‌ای بر ارزشیابی دانشجویان از شیوه‌های تدریس و آموزش اساتید داشته‌اند (برکلمنز و همکاران[13]، ۱۹۹۲). نخستین موضوعی که در این زمینه، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت بحث در مورد میزان روایی و پایایی ارزشیابی توسط دانشجوست. بعضی از متخصصان آموزش عالی در مورد استفاده از نظرات دانشجویان بحث و مجادله داشته و اظهار می‌دارند که دانشجویان توانایی ارزیابی دقیق از عملکرد استاد را ندارند (کلاریج و برلینر[14]، ۱۹۹۱؛ توتونچی و همکاران، ۱۳۸۵). ولی در کل بیشتر پژوهش‌ها مؤید آن است که هیچ‌کس نسبت به دانشجویان در وضعیت بهتری برای ارزشیابی از عملکرد کلاسی استاد قرار ندارد (ساندرز و وایزمن[15]، ۱۹۹۰؛ بباد[16]، ۱۹۹۰؛ البو[17]، ۱۹۹۲؛ کارسکو، کاواریا و لازارویچ، ۲۰۰۴؛ اسپرول[18]، ۲۰۰۵؛ خوش‌باطن و همکاران، ۱۳۸۰؛ شکورنیا و همکاران، ۱۳۸۴). ادبیات تحقیق در گام دوم معطوف به بررسی عوامل مؤثر بر ارزشیابی دانشجو از استاد است. جمع‌بندی تحقیقات انجام‌یافته در مورد معلم خوب نشان‌دهنده تأثیر دو گروه عوامل مربوط به درس و عوامل مربوط به مدرس می‌شود. آشکار است که تسلط بر موضوع مورد تدریس و روش‌های

---

5. Coburn
6. Cashin
7. McAllister
8. Mordechai
9. Goldhaber & Brewer
10. Carrasco
11. Ecavarria & Lazarevich
12. Rubie-Davies
13. Brekelmans
14. Clarridge & Berliner
15. Sanders & Wiseman
16. Babad
17. Elbow
18. Sproule

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

آموزشی را می‌توان جزء ویژگی‌های مهم حرفه معلمی محسوب کرد. همچنین به نظر می‌رسد وضوح در بیان و کلام معلم، یادگیری فراگیران را به‌خوبی تحت تأثیر قرار می‌دهد. نتایج مشابهی در سطح دانشگاه توسط گوتمن، گونسو و راسموسین[19] (۱۹۷۵)، گیگاوا[20] (۱۹۸۷) و مک لوهلین[21] (۱۹۹۳) گزارش شده است. در این مطالعات استادانی که توسط دانشجویان دارای قدرت روشنی بیان و نظم در ارائه مطالب بودند، ارزشیابی مثبت‌تری نیز از جانب دانشجویان کسب کرده‌اند؛ از سوی دیگر باید به تأثیر عوامل غیرآموزشی در ارزشیابی دانشجویان توجه کرد. دونکین[22] (۱۹۸۶) در پژوهش فرا تحلیلی خود به این نتیجه رسید: «پژوهش‌های انجام‌شده به وسیله روان‌شناسان در چند دهه اخیر نشان داده‌اند که صفات شخصی و ویژگی‌های کلی محیطی، ادراک و قضاوت افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند و دلیلی وجود ندارد انتظار داشته باشیم دانشجویان و دانش‌آموزان در ارزشیابی خود از معلمان از تأثیر این امور مصون باشند» (دونکین، ۱۹۸۶: ۷۶۹).

در این راستا پژوهش‌های محققان ایرانی همچون پژوهش *ظهور* و *اسلامی‌نژاد* (۲۰۰۴)، *مظلومی و همکاران* (۱۳۸۱) و *مشیری*، *بقایی* و *احتسابی* (۱۳۸۲) نشان می‌دهند که دانشجویان از میان چهار حیطه مرتبط با ویژگی‌های یک استاد خوب، اولویت اول را به حیطه شخصیت فردی و سپس به ترتیب به حیطه‌های دانش‌پژوهی، روش تدریس و توانایی در ایجاد ارتباط داده‌اند. همچنین یافته‌های این محققان مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر ارزشیابی استاد از دیدگاه دانشجو را قدرت بیان استاد، وضوح مطالب و ویژگی‌های فردی و رفتاری او می‌دانند. تحقیقات *توکل*، *رحیمی* و *محمد ترابی* (۱۳۷۷)، *حاجی آقاجانی* (۱۳۷۷) و *شکور نیا و مطلق* (۱۳۸۰) نیز مؤید آن است که نظر دانشجویان در مورد استادان بیشتر تحت تأثیر شهرت، وجهه اجتماعی، آراستگی و موقعیت اداری ـ اجرایی استاد قرار می‌گیرد.

در مورد مفهوم «محبوبیت اجتماعی» ادبیات تحقیق بیانگر استفاده از واژه‌ها و اصطلاحات متفاوتی همچون رفتار شخصی، خصلت‌های فردی، ویژگی‌های شخصیتی و رفتار اجتماعی است که همگی آنها ناظر بر رفتار «معلم» با «متعلم» به عنوان یک «مدل رفتاری»[23] است. با این وجود در سال‌های اخیر کاربست واژه «محبوبیت اجتماعی» بیش از پیش مورد استقبال پژوهشگران حوزه ارزشیابی آموزش عالی قرار گرفته است (وارگاس[24]، ۲۰۰۱، ردماچر و مارتین، ۲۰۰۱). در واقع تصور عمومی و رایج در بین مردم در مورد «معلمان دانشگاه»[25] کاربست واژه محبوبیت اجتماعی را برای این گروه از معلمان ـ در مقایسه با معلمان سایر مقاطع آموزشی ـ آسان‌تر می‌سازد. تأثیر سه عامل دانش تخصصی، الگوی رفتاری و خدمت عالی به علم و جامعه باعث شده که شغل «معلمی دانشگاه» زمینه‌ساز کسب محبوبیت اجتماعی در افراد شود. پژوهشگران وجود صفاتی همچون ملایمت، گرمی، خوش‌مشربی و راحت بودن را زمینه‌ساز کسب محبوبیت بیشتر[26] در اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها می‌دانند (یانکر و یانکر[27]، ۲۰۰۳، بست و آدیسون[28]، ۲۰۰۰). نکته جالب اینکه بعضی از

---

19. Gottman, Gonso & Rasmussen
20. Kikkawa
21. McLaughlin
22. Dunkin
23. Behavioral Model
24. Vargas
25. University teachers
26. More Popularity
27. Yunker & Yunker
28. Best & Addison

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

پژوهشگران معتقدند معلمان با دو انتخاب روبه‌رو هستند: اول پذیرش معلمی به عنوان یک «شغل»[۲۹] و دوم پذیرش فراگیران. استادی که فاقد محبوبیت اجتماعی بین دانشجویان است به معنای واقعی کلمه نتوانسته دانشجو را بپذیرد. به دلیل اهمیت روزافزون این انتخاب، اصطلاح «فرهنگ نوین دانشگاهی»[۳۰] در فراگرد ارزشیابی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها مطرح شده که بیانگر نگاهی مدرن به این حوزه است (مک لنن[۳۱]، ۲۰۰۶).

با عنایت به یافته‌های پژوهشی مورد اشاره، در تحقیق حاضر تلاش شده تا برای نخستین‌بار دو پرسش‌نامه جداگانه برای بررسی عوامل آموزشی و غیرآموزشی مؤثر در ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیئت علمی تهیه شود. پرسش‌نامه نخست، معروف به «پرسش‌نامه ارزشیابی علمی» است که در مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌های ایران در طی سالیان متمادی استفاده می‌شود. تحلیل محتوای پرسش‌های پرسش‌نامه نشان می‌دهد که می‌توان آنها را به دوگروه متغیر جزئی[۳۲] یا خرده‌عامل[۳۳] تحت عنوان توان علمی[۳۴] و توان آموزشی[۳۵] تقسیم کرد. توان علمی بیشتر ناظر بر توانایی‌های مدرس از بُعد معلومات و دانش در حیطه تخصصی است، درحالی‌که توان آموزشی ناظر بر قدرت مدرس در مدیریت کلاسی و اجرای مقررات آموزشی و انضباطی است. پرسش‌نامه دوم تحت عنوان «پرسش‌نامه محبوبیت‌سنجی» ناظر بر سنجش تأثیر عوامل غیرآموزشی بر ارزشیابی دانشجو از استاد است. محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی بیشتر بیانگر توجه به مجموعه‌ای از ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری مدرسان در روابط بین معلم و متعلم در سیستم آموزش عالی است. بررسی فراتحلیل پژوهش‌های مربوطه نشان می‌دهد این اصطلاح را می‌توان نشانگر وجود نوعی اعتبار ذهنی ـ روانی معلم در نزد متعلم دانست. این اعتبار شاید در مقاطع اولیه آموزش متأثر از عواملی همچون عواطف و هیجانات دوره کودکی و نوجوانی باشد، ولی این امر لزوماً در مورد آموزش عالی صادق نیست، چراکه دانشجویان از بُعد جسمانی، عقلی ـ روانی و اجتماعی بلوغ لازمه را کسب کرده‌اند و می‌توان گرایش و تمایلات آنان را بر پایه نوعی اعتبار حقیقی مورد استناد قرار داد. با عنایت به این دلایل اصطلاح «محبوبیت اجتماعی»[۳۶] را به سه خرده‌متغیر یا خرده‌عامل «اعتبار اخلاقی»[۳۷]، «اعتبار ارتباطی»[۳۸] و «اعتبار مدیریتی»[۳۹] تقسیم می‌کنیم. اعتبار اخلاقی بیشتر ناظر بر مجموع اعمالی است که موازین و ارزش‌های اخلاقی حاکم بر روابط اجتماعی و قابل قبول جامعه معلم ـ متعلم را در رفتار مدرسان و اساتید در برخورد با دانشجویان به نمایش می‌گذارد. اعتبار ارتباطی نشان‌دهنده مهارت‌های کلامی و غیرکلامی استاد برای برقراری ارتباط همراه با همدلی با دانشجویان خویش است و اعتبار مدیریتی بیانگر تسلط غیرآمرانه همراه با درک فاصله‌های منطقی و طبیعی بین دانشجو و استاد است.

روش تحقیق

---

29. Profession
30. New Academic Culture
31. Mclennan
32. Sub Variable
33. Sub Factor
34. Scientific Ability
35. Educational Ability
36. Social Popularity
37. Moral Credibility
38. Relational Credibility
39. Managerial Credibility

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

پژوهش حاضر از نظر ماهیت از نوع پژوهش‌های کمّی، از نظر میزان کنترل متغیرها از نوع غیرآزمایشی، از نظر هدفْ در زمره پژوهش‌های کاربردی و از جهت روش، توصیفی همبستگی و تحلیلی به شمار می‌رود. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانشجویان رشته‌های مختلف دانشگاه لرستان در ترم دوم سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بود (N=۶۶۱۳). برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد که با توجه به محاسبات انجام‌شده، حداقل حجم نمونه ۳۶۴ نفر به دست آمد. با توجه به فراوانی دانشجویان در دانشکده‌های مختلف، به منظور تعمیم بهتر نتایج، حجم نمونه به ۵۰۰ نفر افزایش یافت. با توجه به ناهمگنی تعداد افراد گروه نمونه در دانشکده‌های مختلف، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با جامعه آماری استفاده شد. ابزار اصلی تحقیق برای جمع‌آوری اطلاعات دو پرسش‌نامه «محبوبیت‌سنجی اجتماعی» و پرسش‌نامه «ارزشیابی علمی» بود. پرسش‌نامه محبوبیت‌سنجی اجتماعی که توسط محققان حاضر تهیه شده دارای ۳۰ پرسش با طیف پنج‌گزینه‌ای (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) است. همچنین با عنایت به گویه‌های پرسش‌نامه و طیف لیکرت، سه مؤلفه اعتبار اخلاقی، اعتبار ارتباطی و اعتبار مدیریتی هریک با ۱۰ پرسش در مورد محبوبیت اجتماعی مورد سنجش قرار گرفتند. جهت تعیین روایی صوری و محتوایی، پرسش‌نامه اولیه با ۳۸ پرسش به چند تن از اساتید رشته علوم تربیتی داده شد. پس از مطالعه، جمع‌بندی و اعمال نظرات، پرسش‌نامه‌ها مورد بازبینی قرار گرفت و در نهایت با تأیید روایی محتوایی و صوری، پرسش‌نامه پایانی با ۳۰ پرسش به منظور جمع‌آوری داده‌ها مورد استفاده قرار گرفت. همچنین برای سنجش پایایی پرسش‌نامه پس از انجام یک مطالعه مقدماتی و تعیین واریانس پرسش‌های از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برابر با ۰/۹۶ به دست آمد. پرسش‌نامه دوم در واقع همان پرسش‌نامه معروف و مرسوم به «پرسش‌نامه ارزشیابی از عملکرد اساتید» است که با عنایت به مشابهت پاره‌ای از پرسش‌های این پرسش‌نامه با پرسش‌نامه محبوبیت‌سنجی اجتماعی، ۵ پرسش حذف و ۱۵ پرسش باقیمانده (با طیف پنج‌گزینه‌ای خیلی زیاد، زیاد، تاحدودی، کم، خیلی کم) که دو متغیر توان علمی و توان آموزشی را مورد سنجش قرار می‌دهند، به عنوان پرسش‌نامه نهایی مورد استفاده قرار گرفت. با عنایت به اینکه این پرسش‌نامه سال‌هاست که توسط دانشگاه‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد و محتوای و روایی صوری آن پیشتر توسط متخصصان فن در وزارت متبوع مورد تأیید قرار گرفته، لذا اساتید مورد مشورت پژوهش حاضر با توجه به آشنایی قبلی با آن، روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه را مورد تأیید مجدد قرار دادند. به منظور سنجش پایایی پرسش‌نامه پس از انجام یک مطالعه مقدماتی و تعیین واریانس پرسش‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که بنابر محاسبه به‌عمل‌آمده، ضریب پایایی پرسش‌نامه ۰/۹۰ به دست آمد که ضریب مطلوبی است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های آماری و بررسی فرضیه‌های پژوهش با بهره‌گیری از نرم‌افزارهای SPSS و Lisrel از آماره‌های توصیفی و آزمون‌های استنباطی (ضریب همبستگی اسپیرمن، تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام و نمودار تحلیل مسیر بین متغیرهای مورد مطالعه) متناسب با نوع داده‌ها و متغیرها استفاده شد.

یافته‌ها

توزیع فراوانی دانشجویان مورد مطالعه برحسب سن، جنسیت و رشته تحصیلی آنان در جدول شماره یک مشاهده می‌شود و بیانگر آن است که بیشتر پاسخ‌دهندگان در گروه سنی ۲۳-۲۱ ساله (۶۸/۲ درصد)، از نظر جنسیت با عنایت به

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

ترکیب فعلی اغلب دانشگاه‌های دولتی، اکثریت آنان را دختران (۷۳/۴ درصد) و از بُعد رشته تحصیلی بیشترین آنان دانشجوی دانشگده ادبیات و علوم انسانی هستند. تحلیل رابطه متغیرهای مذکور به علت محدودیت فضا، به مقاله دیگری موکول و فقط رابطه دو متغیر اصلی و خرده‌متغیرهای آن در مقاله حاضر بررسی می‌شوند.

جدول شماره ۱. توزیع فراوانی و درصد پاسخگویان بر حسب سن، جنسیت و رشته تحصیلی

سن (سال)	فراوانی	درصد	جنسیت	فراوانی	درصد	رشته تحصیلی	فراوانی	درصد
۱۸ تا ۲۰	۸۴	۱۶/۸	مؤنث	۳۶۷	۷۳/۴	علوم پایه	۱۰۹	۲۱/۸
۲۱ تا ۲۳	۳۴۱	۶۸/۲	مذکر	۱۲۲	۲۴/۴	ادبیات و علوم انسانی	۱۴۴	۲۸/۸
۲۴ تا ۲۶	۵۲	۱۰/۴	بدون پاسخ	۱۱	۲/۲	کشاورزی	۱۰۴	۲۰/۸
۲۷ تا ۲۹	۳	۰/۶	کل	۵۰۰	۱۰۰/۰	فنی و مهندسی	۵۷	۱۱/۴
بدون پاسخ	۲۰	۴/۰	–	–	–	اقتصاد و علوم اداری	۶۴	۱۲/۸
کل	۵۰۰	۱۰۰/۰	–	–	–	دامپزشکی	۲۲	۴/۴
						کل	۵۰۰	۱۰۰/۰

همچنین ازآزمون کولموگروف ـ اسمیرنف استفاده شد که نتایج نشان می‌دهد مقادیر به‌دست‌آمده برای آماره‌های Z معنادار هستند ($P<۰/۰۰۱$) و متغیرهای پژوهش از توزیع نرمال پیروی نمی‌کنند، لذا در بخش استنباطی تحقیق، از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده شده است.

جدول شماره ۲. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنف

متغیرها	آماره Z	سطح معنی‌داری

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

اعتبار اخلاقی	۲/۴۰۶	P<0/001**
اعتبار ارتباطی	۲/۳۵۹	P<0/001**
اعتبار مدیریتی	۱/۹۰۵	P=0/001**
محبوبیت اجتماعی	۱/۸۰۵	P=0/003**
توان علمی	۲/۸۷۳	P<0/001**
توان آموزشی	۰/۰۶۳	P<0/001**
ارزشیابی علمی	۲/۳۵۰	P<0/001**

* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵؛ **معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ NS: معنی‌دار نبودن

علاوه بر این، ازآنجاکه متغیرهای محبوبیت اجتماعی و ارزشیابی علمی از توزیع نرمال پیروی نمی‌کنند و دارای مقیاس رتبه‌ای هستند، برای بررسی رابطه بین دو متغیر اصلی تحقیق از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد.

جدول شماره ۳. ضریب همبستگی اسپیرمن بین محبوبیت اجتماعی استاد درس و ارزشیابی علمی دانشجویان

همبستگی بین	ضریب همبستگی اسپیرمن	تعداد	سطح معناداری (P)	نتیجه رابطه
محبوبیت اجتماعی و ارزشیابی علمی	+0/791**	500	P<0/001	معنی‌دار ـ مثبت (P<0/001)

* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵؛ **معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ NS: معنی‌دار نبودن

همان‌طور که اطلاعات جدول بالا نشان می‌دهد چون مقدار محاسبه‌شده برای ضریب همبستگی اسپیرمن (r_s =+۰/۷۹۱) در سطح ۰/۰۱= α معنی‌دار است (P<۰/۰۰۱) چنین استنباط می‌شود که با اطمینان بالای ۹۹ درصد بین محبوبیت اجتماعی استاد درس و ارزشیابی دانشجویان در جامعه مورد مطالعه به طور معنی‌داری رابطه مثبت وجود دارد. علاوه بر این، برای تعیین سهم پیش‌بینی‌کنندگی متغیر ملاک (محبوبیت اجتماعی) توسط هرکدام از متغیرهای پیش‌بین (توان

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

علمی و توان آموزشی) از تحلیل رگرسیونی به روش گام‌به‌گام استفاده شد که نتایج آن در جداول زیر آورده شده است:

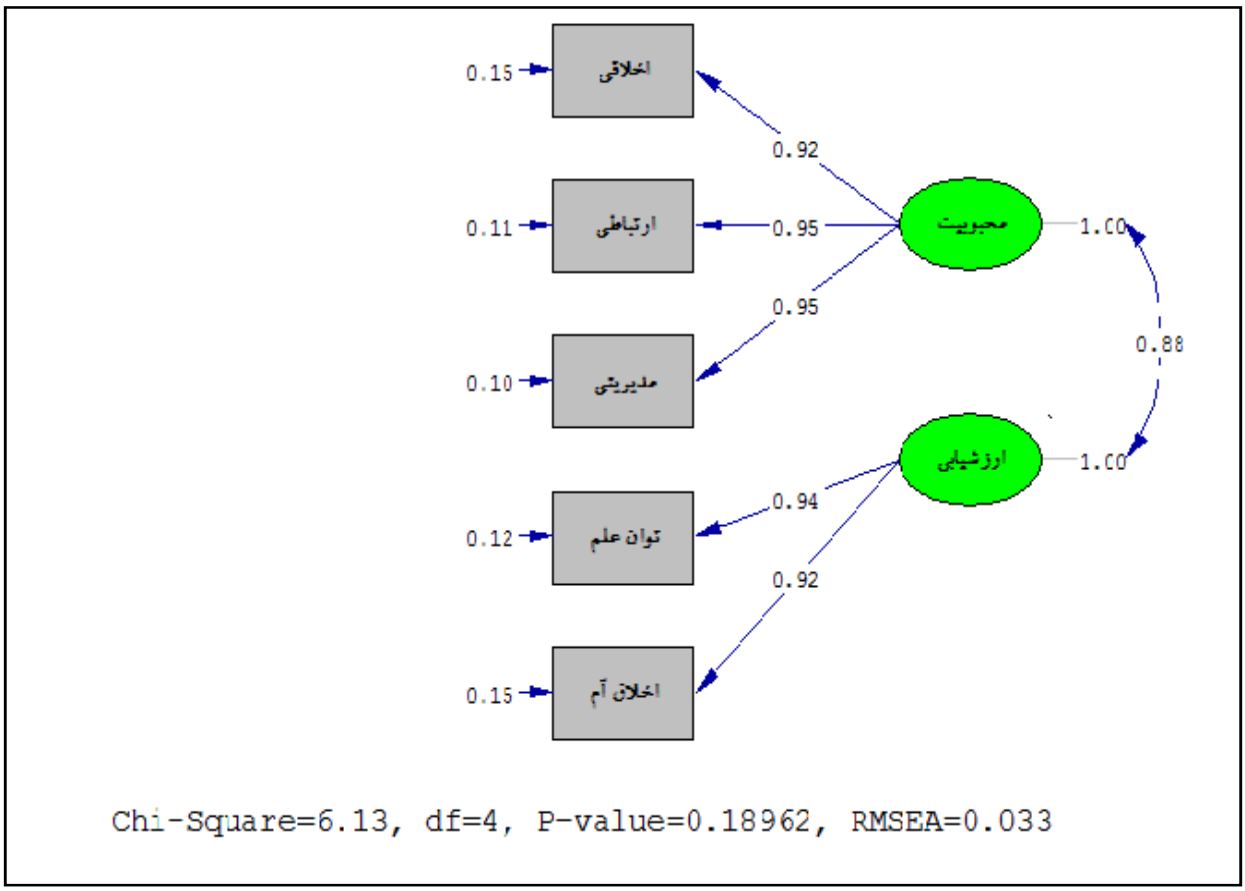
جدول شماره ٤. ضریب همبستگی چندگانه، ضریب تعیین و آزمون معنی‌داری مربوطه

مدل رگرسیونی	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	F- آماره	درجات آزادی	سطح معنی‌داری
1	0/808	0/652	934/401	1 , 498	P<0/001**
2	0/829	0/687	544/421	2, 497	P<0/001**

*معنی‌داری در سطح ۰/۰۵ ** معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ NS: معنی‌دار نبودن

همان‌طور که نتایج به‌دست‌آمده در جدول فوق نشان می‌دهند، مدل‌های رگرسیونی برازش داده‌شده، معنی‌دار هستند (P<0/001). بر اساس مدل شماره ۱، توان علمی استاد درس به تنهایی ۶۵ درصد (R^2=۰/۶۵۲) از تغییرات مربوط به محبوبیت اجتماعی آنان را تبیین می‌کند و بر اساس مدل شماره ۲، توان علمی و توان آموزشی اساتید با هم حدود ۶۹ درصد (R^2=۰/۶۸۷) از تغییرات مربوط به محبوبیت اجتماعی را تبیین می‌کنند. مدل تحلیل مسیر، متغیرهای مورد مطالعه را به نمایش می‌گذارد (نمودار شماره ۱).

نمودار شماره ۱. تحلیل مسیر مربوط به متغیرهای مورد مطالعه



[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

دراین مدل متغیرهای محبوبیت اجتماعی و ارزشیابی علمی متغیرهای مکنون (ناشناخته) هستند و متغیرهای اعتبار اخلاقی، اعتبار ارتباطی، اعتبار مدیریتی، توان علمی و توان آموزشی (یا اخلاق آموزشی) شناخته شده (مشاهده‌شده) هستند. ارقام نوشته‌شده روی فلش‌هایی که از متغیر مکنون به سمت متغیر شناخته‌شده نوشته شده ضرایب مسیر را نشان می‌دهند و فلش‌های کوچک سمت چپ متغیرهای شناخته‌شده خطای برآورد را به نمایش می‌گذارند. با توجه به ضرایب مسیر به‌دست‌آمده نتیجه می‌گیریم که در بین مؤلفه‌های محبوبیت اجتماعی، اعتبار ارتباطی و اعتبار مدیریتی اساتید (۰/۹۵) بیشترین رابطه را با محبوبیت اجتماعی آنان دارند و اعتبار اخلاقی (۰/۹۲) در مرتبه بعدی قرار می‌گیرد. همچنین در بین مؤلفه‌های ارزشیابی علمی بیشترین رابطه مربوط به توان علمی (۰/۹۴) است و توان آموزشی در مرتبه دوم جای دارد. مقدار کواریانس به‌دست‌آمده بین دو متغیر ارزشیابی علمی و محبوبیت اجتماعی (۰/۸۸) نشان‌دهنده همبستگی بسیار قوی بین این دو متغیر است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش‌های دانشگاهی تأکید ویژه‌ای بر ارزشیابی دانشجویان از شیوه‌های تدریس و آموزش اساتید دارند. نخستین یافتهٔ پژوهش حاضر مؤید همبستگی مثبت و معنی‌داری بین دو متغیر محبوبیت اجتماعی اساتید و ارزشیابی علمی دانشجویان از آنان است. به بیان دیگر، هرچه محبوبیت اجتماعی اساتید بالاتر باشد، ارزیابی دانشجویان از آنها بهتر و مثبت‌تر خواهد بود؛ بنابراین، می‌توان اذعان کرد که دانشجویان در ارزیابی علمی اساتید خود، تحت تأثیر رفتار و شیوه برخورد اجتماعی آنان قرار گرفته و به اساتیدی که دارای مهارت‌های بالاتری در روابط انسانی باشند، نمرات بالاتری می‌دهند. این یافته پشتیبان و مؤید نتایج مطالعات *مارش*[40] (۱۹۸۴)، *ظهور* و اسلامی‌نژاد (۲۰۰۴)، *مشیری*، *بقائی* و *احتسابی* (۱۳۸۲) و *مظلومی و همکاران* (۱۳۸۱) است که نشان داده‌اند جنبه‌های اجتماعی ـ شخصی اساتید بیشتر از وجوه شناختی ـ عقلانی و یا مهارت‌های علمی در ارزشیابی دانشجویان نقش دارد.

همچنین نتایج به‌دست‌آمده از ضریب همبستگی چندگانه، ضریب تعیین و آزمون معنی‌داری مؤید آن بود که توان علمی استاد درس به تنهایی ۶۵ درصد از تغییرات مربوط به محبوبیت اجتماعی آنان را تبیین می‌کند درحالی‌که، توان علمی و توان آموزشی اساتید با هم حدود ۶۹ درصد از تغییرات مربوط به محبوبیت اجتماعی را تبیین می‌کنند. این یافته‌ها مؤید وجود رابطه معنی‌دار بین توان علمی استاد و تأثیر عواملی همچون قدرت بیان و تفهیم مطالب درس، ایجاد انگیزه و شوق علمی در دانشجویان و جلب مشارکت آنها در مباحث درس، تسلط بر موضوع تدریس، مشارکت دادن دانشجویان در فعالیت‌های کلاسی، پاسخ‌گویی به پرسش‌ها و ابهام‌های دانشجویان در کلاس و خارج از آن، استفاده از منابع جدید و دانش روز در تدریس و معرفی کتاب مناسب درسی است. یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر مؤید یافته‌های تحقیقات کسانی همچون *گوتمن و همکاران* (۱۹۷۵)، *گیگاوا* (۱۹۸۷) و *مک لوهلین* (۱۹۹۳) است. در این مطالعات استادانی که توسط دانشجویان دارای قدرت روشنی بیان و نظم در ارائه مطالب بودند، ارزشیابی مثبت‌تری نیز از جانب دانشجویان کسب کرده بودند و لذا می‌توان نتیجه گرفت توان علمی استاد در ارتقای محبوبیت اجتماعی او نزد دانشجویان مؤثر است. نکته مهم اینکه در تبیین ارزشیابی علمی، متغیر توان علمی بیش از متغیر انضباط آموزشی در این روند تأثیرگذار

[40]. Marsh

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

است. توان آموزشی به عنوان دومین متغیر تشکیل‌دهندهٔ ارزشیابی علمی عموماً بر «مدیریت کلاسی» و کاربست شیوه‌های مؤثر رهبری آموزشی اشاره می‌کند. پژوهش‌های متعدد در مورد یک مدرس موفق حاکی از آن است که عواملی همچون رعایت نظم و پیوستگی در ارائه مطالب درس، استفاده از وسائل کمک آموزشی در محدوده امکانات و متناسب با نوع درس، ارائه برنامه و بیان اهداف کلی درس در شروع کلاس، حضور در کلاس طبق برنامه تعیین‌شده به منظور رفع اشکال و مشاوره دانشجویان، توجه به حضور و غیاب دانشجویان، رعایت طول مدت و تنظیم زمان جهت استفاده مناسب از وقت کامل درس و بالاخره رعایت سرفصل‌های ارائه‌شده در حین تدریس می‌توانند در افزایش این موفقیت اثر می‌گذارند. در واقع، یافته‌های پژوهشی *زیچنر* و *لیستون*[41] (۱۹۸۷)، *هارتر*[42] (۱۹۹۰)، *تابر*[43] (۱۳۷۹)، *پورآتشی*، *شعبانعلی فمی* و *موحد محمدی* (۱۳۸۸) و *محمودی*، *پازارگادی* و *عبادی* (۱۳۸۸) از یافته‌های تحقیق حاضر حمایت می‌کنند. همچنین قابل ذکر است که با عنایت به تحلیل رگرسیونی ارائه‌شده در می‌یابیم که سهم پیش‌بینی‌کنندگی متغیر ملاک یعنی محبوبیت اجتماعی استادان با عنایت به سطح معنی‌داری (در هر دو سطح ۰/۰۵ و ۰/۰۱) نشان می‌دهد متغیر توان علمی بیش از متغیر توان آموزشی تغییرات مربوط به محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی را تبیین می‌کند. یافته دیگر پژوهش حاضر با توجه به تحلیل مسیر مربوط به متغیرهای مورد مطالعه مبین آن است که از بین مؤلفه‌های محبوبیت اجتماعی، اعتبار ارتباطی و اعتبار مدیریتی اساتید (۰/۹۵) بیشترین رابطه را با محبوبیت اجتماعی آنان دارند و اعتبار اخلاقی (۰/۹۲) در مرتبه بعدی قرار می‌گیرد. اگرچه فاصله مؤلفه‌های مذکور با یکدیگر بسیار به هم نزدیک است اما این یافته نشان می‌دهد دانشجویان به عواملی همچون خوش‌رویی و خوش‌اخلاقی، صمیمیت و غیررسمی بودن رفتار، احترام به شخصیت دانشجو و پذیرش پیشنهادات و انتقادات دانشجویان (به عنوان پاره‌ای از نشانگرهای اعتبار ارتباطی) و همچنین عواملی مانند حل‌وفصل سریع اتفاقات احتمالی ناخوشایند در کلاس، نبود تبعیض بین دانشجویان، پیروی از نظم و ساختار روشن و منطقی در رفتار (به عنوان پاره‌ای از نشانگرهای اعتبار مدیریتی) بیش از عوامل مؤثر در اعتبار اخلاقی اساتید همچون قول به عمل، صداقت، صبر و حوصله و شوخ طبعی بها می‌دهند. پژوهش‌های *برتسانی*، *ونستین* و *مارشال*[44] (۱۹۸۴)، *دونکین* (۱۹۸۶)، *وبلس*، *کریتون* و *هویمیرز*[45] (۱۹۸۷) و *جاسیم*، *اسمیت*، *مادون* و *پلومبو*[46] (۱۹۹۸) نیز مؤید همین یافته است. نکته پایانی اینکه به نظر می‌رسد ارزشیابی اعضای هیئت علمی به وسیله دانشجویان در صورتی مفید واقع شود که نتایج حاصل از آن برای ارتقای قابلیت‌های فردی و اجتماعی مدرسان مورد استفاده عملی قرار گیرد. تحقق این امر مستلزم آن است که ارزشیابی به بخشی واقعی در نظام برنامه‌ریزی‌های آموزش عالی مبدل شود. این نظام از یک سو برای آن گروه از استادان که از طریق تفسیر داده‌ها عملکرد مطلوبی از خود نشان داده‌اند، بازخورد مثبت و مطلوبی فراهم خواهد ساخت و از سوی دیگر برای گروهی که عملکرد ضعیفی از خود به نمایش گذاشته‌اند، شرایط لازم را برای تقویت توانمندی‌های علمی و اجتماعی فراهم خواهد کرد.

---

41. Zeichner, & Liston
42. Harter
43. Taber
44. Brattesani, Weinstein & Marshall
45. Wubbels, Creton & Hooymayers
46. Jussim, Smith, Madon & Palumbo

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

پیشنهادها

۱. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر وجود رابطه بین محبوبیت اجتماعی اساتید و ارزشیابی علمی دانشجویان از آنها، به مسئولان دانشگاه پیشنهاد می‌شود به نقش عوامل مؤثر در اعتلای محبوبیت اجتماعی اعضای هیئت علمی توجه بیشتری مبذول نموده و زمینه‌سازی لازم برای ارائه آموزش اساتید را در این خصوص فراهم سازند.

۲. درحالی‌که نگرش‌های سنتی حاکم بر مدیریت مراکز آموزش عالی نشانگر تأکید فراوان بر توان آموزشی اساتید در رهبری کلاسی است، یافته‌های پژوهش نشانگر نقش مؤثرتر توان علمی در کسب محبوبیت اجتماعی اساتید در بین دانشجویان بود؛ لذا پیشنهاد می‌شود در ارزیابی‌های شغلی اعضای هیئت علمی، مسئولان دانشگاه این موارد را مدنظر قرار دهند تا حضور مبتنی بر مشارکت فعال فراگیران در روند یاددهی و یادگیری دانشگاهی روندی صعودی یابد.

۳. تأکید دانشجویان بر نقش مؤلفه‌های محبوبیت اجتماعی همچون اعتبار ارتباطی، مدیریتی و اخلاقی در ارزشیابی اعضای هیئت علمی متضمن بازاندیشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و دانشگاه‌ها در پرسش‌های فرم مرسوم ارزشیابی در دانشگاه‌ها است. تمهید و تدارک کلاس‌های آموزش ضمن خدمت «روش‌ها و فنون تدریس» برای اساتید کلیه رشته‌های دانشگاهی می‌تواند گامی مؤثر در ارتقای روابط انسانی بین دانشجو و اساتید و تقویت نشانگرهای کیفی در ارزیابی عملکرد نظام آموزش عالی باشد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

منابع

اسمیت، کولین. جی و روبرت لاسلت، (۱۳۷۵)، **مدیریت مؤثر در کلاس درس**، زهرا صباغیان (مترجم)، تهران: مؤسسه بین‌المللی روش‌های آموزش بزرگسالان.

بازرگان، عباس (۱۳۷۶)، «کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی: نگاهی به تجربه‌های ملی و بین‌المللی»، **مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران**، جلد اول، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

تابر، روبرت (۱۳۷۹) **الفبای مدیریت کلاس درس: راهبردهایی برای آموزش اثربخش**، محمدرضا سرکار آرانی (مترجم)، تهران: انتشارات مدرسه.

توتونچی، مینا؛ طاهره چنگیز؛ لیلی عالی‌پور؛ نیکو یمانی (۱۳۸۵) «نظرات اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان نسبت به فرایند ارزشیابی استاد»، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، شماره ۶.

توکل محسن؛ مدیسه رحیمی؛ سیما محمدترابی (۱۳۷۷) «بررسی ویژگی‌های استادان از دیدگاه دانشجویان (با رویکرد ارزیابی دانشجویان از استادان)»، **پژوهش در علوم پزشکی**، شماره ۳.

پورآتشی، مهتاب؛ حسین شعبانعلی فمی؛ حمید موحد محمدی (۱۳۸۸) «واکاوی عوامل تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی: تأملی بر دیدگاه دانشجویان رشته‌های کشاورزی دانشگاه تهران»، **مجله آموزش عالی**، سال دوم، شماره ۳.

حاجی آقاجانی، سعید (۱۳۷۷) نظرات استادان دانشکده پرستاری و مامایی در مورد اثر ارزشیابی دانشجویان بر چگونگی تدریس آنها در دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، **پژوهش در علوم پزشکی**، شماره ۳.

حسینی، محمود (۱۳۷۶) «راهبردها و روش‌های ارتقا و توسعه قابلیت‌ها و مهارت‌های اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌های ایران»، **مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران**، جلد اول، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

خوش‌باطن، منوچهر؛ محمد برزگر؛ بهمن عطایی؛ مجتبی ولی؛ (۱۳۸۰) «نظرخواهی از اساتید دانشگاه علوم پزشکی تبریز در مورد ارزشیابی استاد»، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، شماره ۷.

شکورنیا، عبدالحسین؛ محمداسماعیل مطلق (۱۳۸۰) «ارزشیابی استاد و ارتقای کیفیت»، **خلاصه مقالات اولین همایش کشوری ارزیابی و اعتباربخشی**، اهواز: دانشگاه علوم پزشکی اهواز.

عبدالحسین شکورنیا، محمداسماعیل مطلق؛ علیرضا ملایری؛ عبدالرضا جهانمردی و حسین کمیلی ثانی، (۱۳۸۴) دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جند شاپور اهواز نسبت به عوامل مؤثر در ارزشیابی استاد، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، پاییز و زمستان، شماره ۵.

محمودی، حسن؛ مهرنوش پازارگادی؛ عباس عبادی (۱۳۸۸) «ارزشیابی تجربه آموزشی اساتید از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی»، **مجله راهبردهای آموزش**، دوره دوم، شماره ۲.

مشیری زهرا؛ رحیم بقایی؛ علیرضا احتسابی (۱۳۸۲) «بررسی ویژگی‌های یک استاد خوب از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه در سال ۱۳۸۰»، **مجموعه مقالات ششمین همایش کشوری آموزش پزشکی**، تهران: دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

مظلومی سعید، محمدحسین احرام‌پوش؛ مهدی کلانتر؛ حسین کریمی؛ محمدعلی حرازی (۱۳۸۱) «بررسی خصوصیات یک استاد خوب از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی شهید صدوقی یزد»، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، شماره ۷.

Babad, E., (1990), "Measuring and changing teachers' differential behavior as perceived by students and teachers", **Journal of Educational Psychology**, No. 82.

Best, J., & Addison, W., (2000), "A preliminary study of perceived warmth of professor and student evaluations", **Teaching Psychology**, No. 2.

Brattesani, K. A., Weinstein, R. S., & Marshall, H. H., (1984), "Student perceptions of differential teacher treatment as moderators of teacher expectation effects", **Journal of Educational Psychology,** No. 76.

Brekelmans, M., Holvast, A., & Van Tartwijk, J., (1992), "Changes in teacher communication style during the professional career", **The Journal of Classroom Interaction,** No.27.

Carrasco, F. M, Ecavarria R. F, Lazarevich I. B., (2004), "Student evaluation of teachers: an analysis of a 12 year Experience, Program and Abstracts", **AMEE Conference Edinburgh**, Sep 5-8, Scotland UK.

Cashin, W., (1995), Student Ratings of Teaching: The Research Revisited. Idea paper # 32, Center for Faculty Evaluation and Development, Kansas State University. available at: http: //www.idea. ksu.edu/papers/pdf/Idea_Paper_32. pdf]

Clarridge, P. B., & Berliner, D. C. (1991), "Perceptions of student behavior as a function of expertise", **Journal of Classroom Interaction**, No. 26.

Coburn, L. (1984), Student evaluation of teacher performance, ERIC Clearing House on Tests Measurement and Evaluation, NJ: Princeton, available online at: www.Thememoryhole.org/edu/eric/ed289878/html.

Dunkin, M. J., (1986), :Research on teaching in higher education", In M. C. Wittrock (Ed) **Handbook of Research on Teaching,** New York: MacMillan.

Elbow P., (1992), **Making better use of student evaluations of teachers**, available at: http: //www.ade.org/ade/bulletin/n101/101002.htm

Goldhaber, D & Brewer, D., (2000) "Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement", **Educational Evaluation and Policy Analysis,** No. 22.

Gottman, J., Gonso, J. & Rasmussen, B., (1975) "Social interaction, social competence, and friendship in children", **Child Development**, No. 46.

Harter, S., (1990), "Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents", In A. M. La Greca (Ed.), **Through the eyes of the child: Obtaining self-reports from children and adolescents**, Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Jussim, L., Smith, A., Madon, S., & Palumbo, P., (1998), "Teacher expectations", In J. E. Brophy (Ed.), **Advances in research on teaching: Expectations in the classroom**, Vol. 7, Greenwich, CT: JAI Press.

Kikkawa, M., (1987), "Teachers' opinions and treatments for bully/victim problems among students in junior and senior high schools: Results of a fact-funding survey", **Journal of Human Development**, No. 23.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]

Marsh HW., (1984), “Students’ evaluations of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness”, **Journal of Educational Psychology**; 76 (5).

McAllister, B., (1999), “Using all your legs: How student evaluations can fit into a holistic teaching assessment program”, Teaching Resources Center, available at: http: //trc. virginia.edu/ publications / Teaching_Concerns/Fall _1999/TC _Fall_ 1999_McAllister.html.

McLaughlin, M. W., (1993), “What matters most in teachers’ workplace context?”, In J. W. Little & M. W. McLaughlin (Eds.), **Teachers' Work**, pp. 79–103, New York: Teachers’ College Press, Columbia University.

McLennan, Scotty (2006), “Moral and spiritual inquiry in the academic classroom”, **Journal of College & Character**, Vol. VI, No. 4

Mordechai M., (1988), “Students’ evaluation and instructors’ self-evaluation of university instruction”, **Higher Education**; 17 (2).

Radmacher, S. & Martin, D., (2001), “Identifying significant predictors of student evaluations of faculty through hierarchical regression analysis”, **Journal of Psychology**, No. 135.

Rubie-Davies, C. M., (2006), “Teacher expectations and student self-perceptions: Exploring relationships”, **British Journal of Educational Psychology**, No. 53.

Sanders, J. A., & Wiseman, R. L., (1990), “The effects of verbal and nonverbal teacher immediacy on perceived cognitive, affective and behavioral learning in the multicultural classroom, **Communication Education**, No. 39.

Sproule, R., (2005), “Student evaluation of teaching: a methodological critique of conventional practices”, available from: http: //epaa. asu.edu/epaa/v8n50.html

Vargas, J., (2001), “Improving teaching performance”, In D. Royse (ed.), **Teaching tips for college and university instructors: A practical guide,** Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Wubbels, T., Creton, H. A., & Hooymayers, H. P., (1987), “A school-based teacher induction program”, **European Journal of Teacher Education**, No. 10.

Yunker, P., Yunker, J., (2003), “Are student evaluations of teaching valid? Evidence from an analytical business core course”, **Journal of Education for Business**, July/August.

Zeichner, K., & Liston, D., (1987), “Teaching student teachers to react”, **Harvard Educational Review,** No. 57.

Zoohor, A., Eslaminejad, T., (2004), “Teachers effective teaching criteria as viewed by the students of Kerman University of medical education”, **Journal of Medicine Education**; No. 4.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-02-11]