

## تأثیر موافق و مخالف بودن جنسیت در ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیأت علمی

محمد رضا آهنچیان

استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی

### چکیده

همه ساله منابع انسانی و مادی زیادی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی صرف ارزشیابی از عملکرد اعضای هیأت علمی توسط دانشجویان می‌شود. در این میان متغیرهای مداخله‌گر زیادی وجود دارد که ممکن است بر نتایج ارزشیابی اثر بگذارد. این پژوهش با هدف بررسی یکی از متغیرهای احتمالی، تأثیر هم‌سوایی یا غیر هم‌سوایی "جنسیت" دانشجو، به منزله ارزشیابی‌کننده را با مدرس، به عنوان ارزشیابی‌شونده، مورد نظر قرار می‌دهد. پژوهش به روش پیمایشی انجام شد و نتایج براساس داده‌های به دست آمده از پرسشنامه‌هایی که ۳۷۱ تن از دانشجویان چهارگروه آموزشی دانشگاه فردوسی تکمیل کرده بودند مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که موافق یا مخالف بودن جنسیت تأثیری در ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیأت علمی ندارد.

کلید واژه‌ها: ارزشیابی. جنسیت. دانشجو. هیأت علمی

## مقدمه

همه انسان‌ها مایلند از نتیجه ارزشیابی دیگران درباره خود آگاه شوند. در سازمان‌ها که ارزشیابی از فرد اغلب به منظور نفع جمعی و تحقق هدف‌های سازمانی صورت می‌گیرد، «فرایند ارزشیابی منابع انسانی جزو حساس‌ترین مسائل اداری محسوب می‌شود (گرمن<sup>۱</sup>؛ لوچر و تیل<sup>۲</sup> ۱۹۷۷). در نتیجه اطلاع نیروی انسانی از عملکرد خوب یا بد خود، آنها می‌توانند از کار مؤثر خویش احساس رضایت کنند و یا از کار ضعیف خویش متأسف باشند (هاکمن و اولدمن<sup>۳</sup>؛ دسلر<sup>۴</sup>، ۱۳۶۸). هدف از ارزشیابی از اعضا کمک به نظام مدیریتی برای تصمیم‌گیری درباره چگونگی اراییه راهنمایی‌های لازم به نیروهای انسانی است. به این ترتیب نظام اداره سازمان نشان خواهد داد که قصد دارد از طریق اجرای ارزشیابی مستقل و تا حد امکان بی‌طرفانه و عینی، نیروهای خود را در شناسایی وضعیت عملکردشان کمک کند. از آن سو، تحقیقات نشان می‌دهد که نیروهای انسانی هرگونه نتیجه‌ای را درباره عملکرد خود نمی‌پذیرند، بلکه آنان مایلند به نحوی نظارت و پیشنهادهای خود را به اطلاع ارزشیابان و تصمیم‌گیرندگان برسانند (ایکان، ۲۰۰۲، ص ۱). نتایج پژوهش نشان می‌دهد که رضایت اعضا از فرایند ارزشیابی و درک آن باعث رفتار مولدتر آنها می‌شود و از پاره‌ای برداشت‌های نادرست که باعث برهم خوردن وحدت سازمانی خواهد شد جلوگیری می‌کند (مرکز پویایی‌های کلیسا، ۲۰۰۳، ص ۲).

به علت جبران‌ناپذیر بودن خطا یا ضعف در فرآیند آموزش و تدریس، ارزشیابی از عملکرد معلمان در سطوح مختلف آموزشی از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است. به همین سبب برای ارتقای درجه اعتبار ارزشیابی‌ها اکنون به مدیران توصیه می‌شود تا از روش‌های ارزشیابی دقیق‌تر استفاده کنند. به‌طور مثال مؤسسه آموزشگاه‌های عمومی

1. Gehrman

2. Locher &amp; Teel

3. Hachman &amp; Oldman

4. Decler

اس - تی پل<sup>۱</sup>، مشاهده رفتار کلاسی معلمان را لااقل برای ۲۵-۳۰ دقیقه توصیه می‌کند و در تحلیل این مشاهده مدیر را به در نظر گرفتن متغیرهای بسیار زیادی چون نوع درس، سابقه تدریس معلم و جنسیت او و شاگردانش فرا می‌خواند (۲۰۰۲، ص ۵). در واقع حتی پیروان ارزشیابی کیفی نیز ارزش و اهمیت اعتبار را در ارزشیابی‌ها نادیده نمی‌گیرند، بلکه آنها بر سر چگونگی دستیابی به آن به بحث می‌پردازند (شادیش<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸، ص ۱۴).

به هر حال در محیط‌های آموزشی از جمله ویژگی‌های یگانه خدماتی که در رابطه با انسان‌ها صورت می‌گیرد این است که عمل‌کننده می‌تواند به سرعت از سوی موجوداتی اندیشمند و پاسخ‌دهنده بازخورد دریافت کند. هرچند به دلایل خاص این نوع ارزیابی در نظام آموزش و پرورش رواج ندارد اما در مؤسسات آموزش عالی از نظرات دانشجویان در ارزشیابی از عملکرد اعضای هیئت علمی استفاده می‌شود.

هنگام داوری ارزشی<sup>۳</sup> دانشجویان دربارهٔ مدرسان، برای حفظ اعتبار و قابلیت اعتماد<sup>۴</sup> نتایج، علاوه بر دقت در انتخاب ابزار اندازه‌گیری، کنترل متغیرهای مداخله‌گر امری بسیار اساسی است. یکی از این متغیرها جنسیت است - به این معنی که به دلیل وجود برخی تفاوت‌ها میان زن و مرد، جنسیت در بسیاری موارد می‌تواند متغیری اثرگذار در نتایج ارزشیابی باشد. آیا در دانشگاه‌ها «تعصب جنسی»<sup>۵</sup> در نتایج ارزشیابی دانشجویان از اساتید هم‌جنس خود مؤثر است، یا «گرایش نسبت به جنس مخالف» نتیجهٔ ارزشیابی آنان از اساتید غیر هم‌جنس را متأثر می‌سازد؟ آیا در حالی که به احتمال زیاد ویژگی‌ها و عملکرد یک عضو هیأت علمی برای همهٔ دانشجویان کلاس در طول یک دورهٔ تحصیلی یکسان است، موافق یا مخالف بودن جنسیت دانشجویان در

---

1. ST. Paul

2. shadih

3. Value judgement

4. reliability

5. sexual bias

ارزشیابی او مؤثر است؟ آیا در این رابطه تفاوتی معنی‌دار میان گروه‌های آموزشی\* دانشگاه‌ها مشاهده می‌شود؟

پژوهش‌های صورت یافته در کشورهای فرانسه، امریکا و انگلیس نشان داده است که تفاوت قابل ملاحظه‌ای میان تعداد قضاوت به سود مردان به چشم می‌خورد (برکویتز<sup>۱</sup>، ۱۳۷۲، ص ۵۸۴). شاید به این دلیل که براساس انتظارات نقش، معمولاً از زنان همدلی، دلسوزی، توجه و، داشتن روابط عاطفی و صمیمی و از مردان بیشتر انتظار عقلانیت، مستقل بودن، و اقتدار می‌رود. تحقیقات نشان داده‌اند که عملکرد ناشی از نقش جنسی منجر به بروز جلوه‌های خاصی از رفتارهای کلیشه‌ای می‌شود. به‌طور مثال تقریباً در همه دنیا زن‌ها دوست دارند که فطرتاً مؤدب‌تر از مردان به نظر آیند (آرنسون، ویلسون، و اکرت<sup>۲</sup>، ۱۹۹۴، ص ۴۹۹). براساس برخی پژوهش‌ها مردان در امر قضاوت بیش از زنان به پیگرد و مجازات متهمان رأی می‌دهند، اما زنان بیشتر مستعد متقاعد ساختن هستند تا مجازات کردن (برکویتز، ۱۳۷۲، ص ۵۸۷).

«تعصب جنسی» جزو خطاهای احتمالی در ارزشیابی منابع انسانی به شمار می‌رود. به‌طور مثال افراد در مقابل زنان و سیاهان نگرشی منفی دارند و آنها را صرف‌نظر از کار واقعی‌شان در سطح پایین‌تری ارزیابی می‌کنند (دسلر، ۱۳۶۸، ص ۳۰). در تحقیقی بر روی دانشجویان رشته پزشکی مشخص شد که هم دانشجویان پسر و هم دختر، پیشاپیش مردان را در رقابت برنده می‌دانستند (آرنسون و دیگران، ۱۹۹۴، ص ۵۰۰). اگلی و کانلی<sup>۳</sup> به عنوان روان‌شناس با جمع‌بندی نتایج ۱۴۸ تحقیق درباره اثرگذاری به این نتیجه رسیدند که زنان قدری راحت‌تر تحت تأثیر دیگران قرار می‌گیرند؛ این وضعیت مخصوصاً وقتی آنها تحت فشار گروهی هستند شدت بیشتری می‌یابد (برکویتز،

\*. در اینجا منظور از گروه‌های آموزشی، برنامه‌های آموزشی در ۴ مجموعه فنی - مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی و علوم کشاورزی است.

1. Berkowitz

2. Aronson Wilson & Akert

3. Eagly & Canli

۱۳۷۲، ص ۵۲). ویدم و بورک<sup>۱</sup> نیز دریافتند که استادان زن دانشگاه خود را از لحاظ تدریس، کسب وجهه، و قدرت حرفه‌ای پایین‌تر از استادان مرد ارزیابی می‌کنند (همان، ص ۵۳۴). گزارش‌های تحقیقی نشان می‌دهد که آزمون‌ها اغلب تحت تأثیر سوگیری جنسی قرار دارد که با تفاوت در فرصت‌های موجود برای مردان و زنان در ارتباط است. اگر آزمون بر روی مردان و زنان با سطوح یکسان توانایی اجرا شود نتایج گرایش به نشان دادن تفاوت دارند. شرایطی که آزمون طی آن برگزار می‌شود، جمله‌بندی سنجه‌ها، و حتی گرایش دانشجویان درباره آزمون بر نتایج آن اثر می‌گذارد. به همین سبب در صورتی که شرایط تغییر کند و جمله‌بندی سؤالات عوض شود نتایج تفاوت پیدا می‌کند. این عوامل باعث شده که ارزشیابان هنگام ارزشیابی به متغیرها و عوامل اثرگذار بیرون از محتوای مواد ارزشیابی توجه کنند (راث، ۱۹۹۰، ص ۵۱).

در کنار یافته‌ها، تحقیقات دیگری نیز مشاهده می‌شود که تمایزی میان توانایی‌های زنان و مردان در قضاوت و ارزشیابی قائل نیستند (برکویتنر، ۱۳۷۲؛ آرنسون، ۱۹۹۴؛ دسلر، ۱۳۶۸). در هر حال، به ویژه برای اجتناب از بروز خطاهای «پیش‌داوری»، «تعصب» و «تسامح» (ترمن<sup>۲</sup>، ۱۳۷۳) لزوم رعایت اصل «انصاف» در ارزشیابی از اعضای هیأت علمی، ضروری است همه متغیرهای مداخله‌گری که ممکن است اعتبار و قابلیت اعتماد نتایج را مورد تردید قرار دهد شناسایی و کنترل شوند. این کار بدون توجه به خطاها و دام‌های احتمالی در این راه امکان‌پذیر نیست (مک‌میلان<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰، ص ۲۷۱).

### طرح مسئله و پیش فرض‌ها

۱. ارزشیابی از فعالیت‌های گوناگون مدرس در کلاس درس، به سبب پیچیدگی و وسعت وظیفه‌های وی، بسیار دشوار است.

1. Widom & Burke

2. Terman

3. McMillan

۲. به رغم این دشواری ارزشیابی از عملکرد مدرسان دانشگاه‌ها الزامی است.
۳. با توجه به بلوغ نسبی سازمانی دریافت‌کنندگان مستقیم خدمات اعضای هیأت علمی، یعنی دانشجویان، آنها یکی از مراجع اساسی برای ارزشیابی مدرسان هستند.
۴. برای اطلاع از قضاوت ارزشی دانشجویان درباره عملکرد اعضای هیأت علمی، از پرسشنامه‌هایی استفاده می‌شود که معمولاً در آخرین یا یکی از آخرین جلسات نیمسال تحصیلی میان آنها توزیع می‌شود.
۵. مقوله‌های اصلی این پرسشنامه‌ها عبارتند از: روش تدریس، توانایی علمی، رعایت مقررات آموزشی، علاقه‌مندی به امر آموزش، توانایی اداره کلاس، نحوه ارزیابی از دانشجویان، و رعایت شؤون مدرسی.
۶. اغلب کلاس‌های درسی دانشگاه‌ها مرکب از دانشجویان پسر و دختر است که به وسیله اساتید مرد یا زن آموزش می‌بینند. به این ترتیب، رابطه‌های زیر میان دانشجویان و مدرسان برقرار است:
  - استاد مرد (۱) - دانشجو مرد (۱): ۱۱
  - استاد مرد (۱) - دانشجو زن (۲): ۱۲
  - استاد زن (۲) - دانشجو مرد (۱): ۲۱
  - استاد زن (۲) - دانشجو زن (۲): ۲۲
۷. با فرض دخالت متغیر مداخله‌گری<sup>۱</sup> به نام جنسیت در ارزشیابی از اعضای هیأت علمی، از آنجا که ترکیب کلاس‌های دانشگاهی معمولاً بین دو دامنه «اکثریت مطلق مردان - اقلیت زنان» و یا «اکثریت مطلق زنان - اقلیت مردان» در نوسان است، لذا در ارزشیابی از گروه آموزشی فنی - مهندسی که دارای بیشترین نسبت دانشجوی پسر است، یا گروه آموزشی علوم انسانی که دارای بیشترین نسبت دانشجوی دختر است، لزوماً باید از جنسیت به عنوان متغیر تعدیل‌کننده<sup>۲</sup> یا متغیر کنترل<sup>۳</sup> استفاده شود.

1. intervening variable

2. moderator variable

3. control variable

۸. بر این اساس آیا موافق یا مخالف بودن جنسیت (ارزشیابی کننده و ارزشیابی شونده) بر نتایج حاصل از ارزشیابی اعضای هیئت علمی تأثیر دارد؟ و آیا میان نتایج به دست آمده از ارزشیابی اعضای هیأت علمی گروه‌های چهارگانه آموزشی دانشگاه (از نظر موافق و مخالف بودن جنسیت) تفاوتی مشاهده می‌شود؟

### روش پژوهش

برای بررسی دو فرضیه تحقیق<sup>۱</sup> از روش پیمایشی<sup>۲</sup> استفاده گردید، و جامعه آماری دانشجویان دوره کارشناسی روزانه دانشگاه فردوسی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۷۶-۷۵ در نظر گرفته شد.<sup>۳</sup> با پیش‌بینی برخی مشکلات اجرایی و برای افزایش قابلیت اعتماد تحقیق، حجم نمونه با در نظر گرفتن ۱۰۰ نفر در هر گروه آموزشی، ۴۰۰ نفر تعیین گردید. این میزان بالاتر از اندازه‌ای است که فرمول‌ها تعیین می‌کنند<sup>۴</sup>، یا در جدول کوهن<sup>۵</sup> (۱۹۶۹)<sup>۶</sup> آمده است. سرانجام، تحلیل آماری بر روی ۳۷۱ پرسشنامه

۱. فرضیه‌های تحقیق عبارت بودند از:

(۱) بین نتیجه ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیئت علمی، در صورت مخالف بودن جنسیت آنها با یکدیگر تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

(۲) بین نتایج حاصل از ارزشیابی در گروه‌های مختلف آموزشی دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

2- survey\_research

۳. تعداد دانشجویان در این سال تحصیلی ۸۷۸۳ تن شامل ۵۷۹۵ پسر و ۲۹۸۸ دختر، و تعداد اعضای هیئت علمی ۶۰۲ تن شامل ۵۴۱ مرد و ۶۱ زن بود.

۴. حجم نمونه با توجه به فرمول  $n = \frac{z^2 s^2}{d}$ ، با اختیار  $\alpha = 0.05$ ، در سطح اطمینان ۹۵٪ و  $d = 0.08$  برابر با ۲۱۳ نفر برآورد شد (بازرگان، ۱۳۷۴، ص ۹۱).

5. Chohen

۶. این روش برای انتخاب نمونه از جامعه آماری که واریانس آن مشخص است به کار می‌رود. براساس آن حجم نمونه ۲۶۳ تن برآورد می‌شود.

کامل شده و بدون نقص صورت گرفت. توزیع آن به ترتیب ۹۸، ۹۳، ۸۶، ۹۴ دانشجو در گروه‌های فنی - مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی، و کشاورزی بود. در نمونه‌گیری چند مرحله‌ای برای انتخاب نمونه آماری مراحل زیر طی گردید:

۱. همه گروه‌های آموزشی به عنوان طبقه‌ها، بدون نمونه‌گیری جزو نمونه آماری قرار گرفتند؛

۲. چون در زیر مجموعه چهار گروه آموزشی جمعاً ۱۱ دانشکده (به استثنای واحدهای اقماری)، فعالیت داشتند، به ترتیب از گروه فنی مهندسی ۱، از گروه علوم پایه ۲، از گروه علوم انسانی ۳، از گروه کشاورزی ۴ دانشکده‌ها به عنوان خوشه‌های اصلی به طور تصادفی و به روش قرعه‌کشی انتخاب شدند؛ بنابراین دانشکده‌های فنی - مهندسی، علوم پایه، علوم ریاضی، ادبیات و علوم انسانی، علوم تربیتی و روانشناسی، علوم اداری و اقتصاد، و کشاورزی جزو نمونه قرار گرفتند؛

۳. برای انتخاب خوشه‌های کلاسی در هر گروه، در یکی از روزهای فعال آموزشی هفته ماقبل آخر نیمسال تحصیلی، با مراجعه به واحد آموزش دانشکده‌ها از میان کلاس‌های دایره، به طور تصادفی سه کلاس از هر گروه انتخاب شدند. با فرض میانگین ۳۵ دانشجو برای هر کلاس با انتخاب سه کلاس امکان رسیدن به سقف حدود ۱۰۰ دانشجو در هر گروه آموزشی وجود داشت. در گروه آموزشی فنی - مهندسی به سبب نرسیدن به حد نصاب از یک کلاس اضافه، به عنوان چهارمین کلاس، نیز اندازه‌گیری بعمل آمد. نمونه‌گیری براساس سهمیه ۲ کلاس‌های نمونه دارای استاد مرد و ۱ کلاس دارای استاد زن انجام شد. کلاس‌های تک جنسی نیز از نمونه‌گیری حذف شدند. جدول ۱ به تشخیص نمونه آماری کمک می‌رساند.



جدول ۱. توزیع فراوانی دانشجویان و اعضای هیئت علمی نمونه تحقیق برحسب جنس در چهار گروه آموزشی دانشگاه

رشته جنسیت	فنی-مهندسی		علوم پایه		علوم انسانی		کشاورزی		جمع	
	استاد	دانشجو	استاد	دانشجو	استاد	دانشجو	استاد	دانشجو		
مرد	۳	۷۵	۲	۴۹	۲	۴۶	۲	۴۷	۲۱۷	۹
زن	۱	۲۳	۱	۴۴	۱	۴۰	۱	۴۷	۱۵۴	۴
جمع	۴	۹۸	۳	۹۳	۳	۸۶	۳	۹۴	۳۷۱	۱۳

ابزار اندازه گیری، پرسشنامه‌ای بود که دفتر نظارت و ارزیابی دانشگاه در پایان هر نیمسال تحصیلی برای ارزشیابی اعضای هیئت علمی خود در اختیار دانشجویان قرار می‌دهد. با توجه به هدف تحقیق، امکان استفاده از هر نوع پرسشنامه‌ای برای ارزشیابی دانشجویان از نحوه عملکرد مدرسان وجود داشت؛ اما استفاده از پرسشنامه رایج علاوه بر سهولت استفاده، جنبه کاربردی طرح را در شرایطی کاملاً مشابه با شرایط عادی ارتقاء می‌بخشید و امکان ورود متغیر مداخله‌گر را به علت تغییر سؤالات یا ترکیب پرسشنامه را خنثی می‌کرد.

این فرم شامل ۲۲ سؤال در ۷ مقوله است که قبلاً بدان اشاره شد. در مقابل هر سؤال امکان انتخاب یکی از ۵ گزینه بسیار خوب تا بسیار ضعیف وجود دارد. پرسشنامه بی‌نام است و تنها به تعیین وضعیت دانشجو اکتفا می‌کند. به سبب آشنایی اساتید و دانشجویان با این نوع ارزشیابی اجرای پرسشنامه با کمترین مشکل اجرایی صورت گرفت. آنچه در این مرحله بسیار حائز اهمیت است، جمع‌آوری جداگانه فرم‌ها از دانشجویان پسر و دختر است. به این منظور، پرسشگری مأمور جمع‌آوری پرسشنامه‌های دانشجویان پسر و دیگری مسئول جمع‌آوری پرسشنامه‌های دانشجویان دختر گردید.

مهم‌ترین اقدامات آماری که برای تحلیل داده‌ها صورت پذیرفت عبارتند از:

۱. آزمون تی برای تعیین معنی‌داری آماری تفاوت بین نمرات ارزشیابی دانشجویان دختر و پسر به عنوان گروه‌های مستقل؛
۲. تحلیل واریانس یک طرفه برای تعیین معنی‌داری تفاوت نمرات ارزشیابی در گروه‌های چهارگانه آموزشی؛
۳. تحلیل واریانس دو طرفه برای مشخص ساختن معنی‌داری تفاوت نمرات ناشی از ارزشیابی در گروه‌های چهارگانه آموزشی از یک سو، و رابطه‌های چهارگانه ناشی از موافق و مخالف بودن جنسیت ارزشیابی‌کننده با ارزشیابی‌شونده از سوی دیگر؛
۴. آزمون بارتلت باکس<sup>۱</sup> برای فرض ثابت بودن واریانس سطوح مختلف به عنوان یکی از فروض اصلی تحلیل واریانس؛ و سرانجام
۵. آزمون چند دامنه‌ای دانکن<sup>۲</sup> برای تعیین تفاوت میان گروه‌ها یا رابطه‌ها با عنوان تعقیب تحلیل واریانس.

### یافته‌های پژوهش

برای کمی کردن گزینه‌ها از روش نمره‌گذاری زیر استفاده شد:

بسیار خوب = ۲، خوب = ۱، متوسط = صفر، ضعیف = ۱، بسیار ضعیف = ۲

به این ترتیب، اگر دانشجویی در هر ۲۲ سؤال پرسشنامه، استاد خود را بسیار خوب ارزشیابی می‌کرد میانگین نمره او برابر با ۲ و چنانچه در همه موارد او را بسیار ضعیف ارزشیابی می‌کرد میانگین برابر ۲- بود. در مجموع داده‌ها نتایج زیر به دست آمد: میانگین کل ۰/۹۸، میانه ۱/۰۵، و نما ۱/۴۵.

در جدول ۲ چند شاخص آماری و در جدول ۳ حداکثر و حداقل نمره ارزشیابی دانشجویان به تفکیک چهار گروه<sup>۳</sup> ارائه شده است.

1. Burtlett-Box Test

2. Duncan

#. فنی مهندسی = ۱، علوم پایه = ۲، علوم انسانی = ۳، کشاورزی = ۴.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نتایج ارزشیابی بر حسب گروه‌ها

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین‌ها	حدود اطمینان
۱	۹۸	۰/۸۶	۰/۵۷	۰/۰۵۸	۰/۹۸-۰/۷۵
۲	۹۳	۱/۱۷	۰/۵۹	۰/۰۶۱	۱/۳۰-۱/۰۵
۳	۸۶	۱/۰۸	۰/۴۶	۰/۵	۱/۱۸-۱/۹۸
۴	۹۴	۰/۸۴	۰/۶۷	۰/۰۶۹	۰/۹۸-۰/۷۰
کل	۳۷۱	۰/۹۸	۰/۶۰	۰/۰۳۱	۱/۲۵-۰/۹۲
مدل اثرات تثبیت شده					
			۰/۵۸	۰/۰۳	۰/۹۲-۱/۰۴
مدل اثرات تصادفی					
				۰/۰۸	۰/۷۲-۱/۲۴
مدل اثرات تصادفی - تخمین بین مؤلفه واریانس					
					۰/۰۲۳

جدول ۳. حداقل و حداکثر نمره ارزشیابی دانشجویان از اساتید به تفکیک گروه آموزشی

گروه‌ها	حداقل	حداکثر
۱	-۱/۰۵	۲
۲	-۰/۸۶	۲
۳	-۰/۲۴	۱/۸۶
۴	-۱/۴۵	۲
کل	-۱/۴۵	۲

خلاصه نتایج تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که:

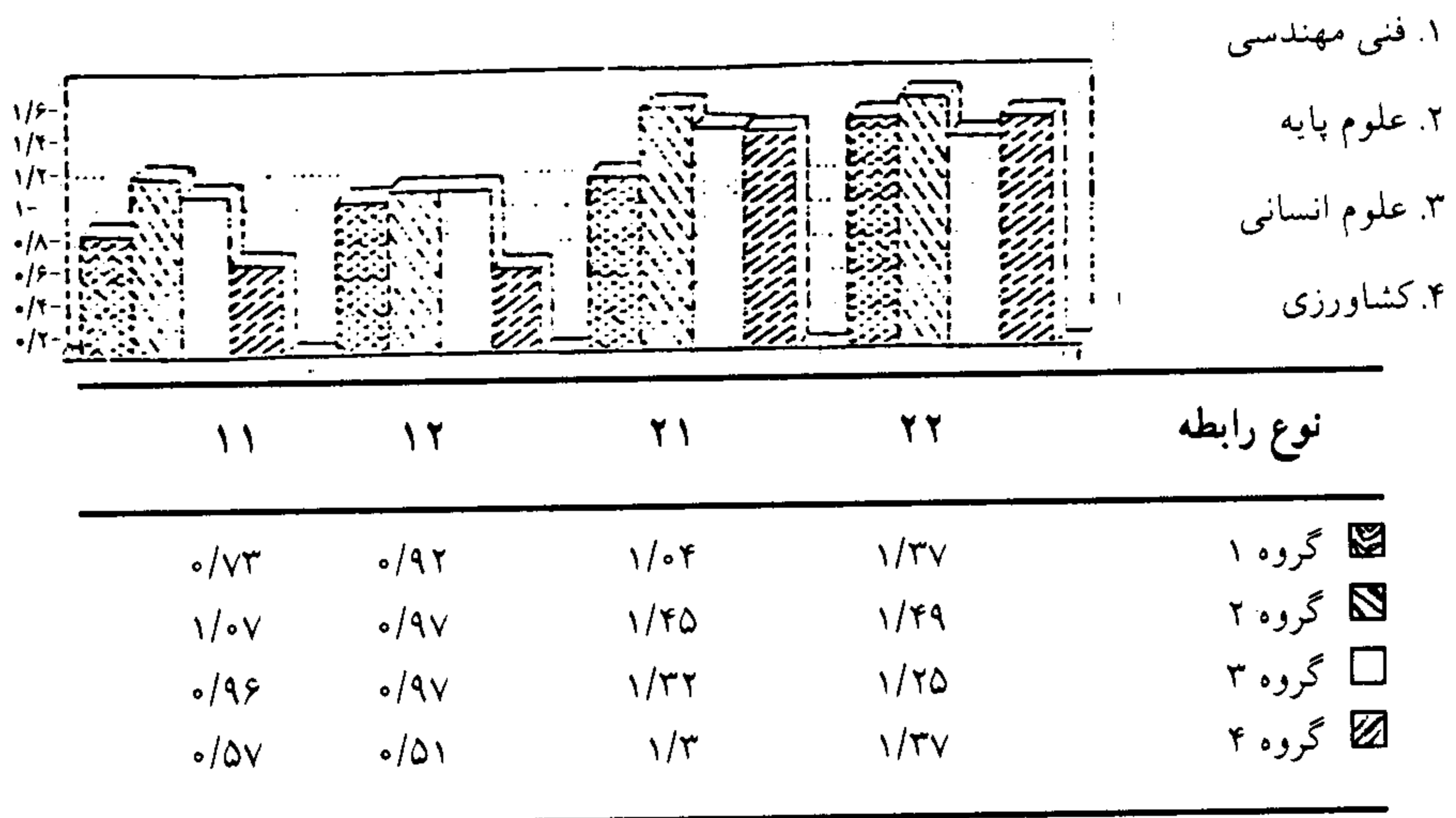
۱. براساس آزمون تی تفاوت معنی‌داری میان نمرات ارزشیابی دانشجویان دختر و پسر از اساتید خود مشاهده نمی‌شود.

۲. براساس تحلیل واریانس میان نمرات ارزشیابی دانشجویان پسر در گروه‌های چهارگانه دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. آزمون دانکن نشان می‌دهد که این تفاوت بین گروه علوم پایه با مهندسی و کشاورزی است.
۳. براساس تحلیل واریانس، میان نمرات ارزشیابی دانشجویان دختر در گروه‌های چهارگانه دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. آزمون دانکن نشان می‌دهد که این تفاوت بین گروه علوم پایه با کشاورزی برقرار است.
۴. هر هیچ‌یک از چهار گروه آموزشی، میان نتایج ارزشیابی دانشجویان دختر و پسر براساس آزمون تی تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید.
۵. براساس تحلیل واریانس در رابطه استاد مرد - دانشجو مرد (۱۱) میان چهار گروه آموزشی تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. تفاوت مشاهده شده میان گروه‌های (۳ و ۴)، (۲ و ۴) و (۲ و ۱) است. در این رابطه بالاترین میانگین نمره ارزشیابی مربوط به گروه علوم پایه و پایین‌ترین مربوط به گروه کشاورزی است.
۶. در مورد استاد مرد - دانشجو زن (۱۲) براساس تحلیل واریانس بین چهار گروه آموزشی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. تفاوت میان گروه‌های (۴ و ۱)، (۴ و ۳)، و (۴ و ۲) برقرار است. در این رابطه نیز بالاترین و پایین‌ترین میانگین به گروه‌های علوم پایه و کشاورزی مربوط می‌شود.
۷. در مورد استاد زن - دانشجو مرد (۲۱)، براساس تحلیل واریانس بین چهار گروه آموزشی، تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. در این میان بالاترین میانگین به گروه علوم پایه و پایین‌ترین به گروه فنی - مهندسی تعلق یافته است.
۸. براساس تحلیل واریانس، در رابطه با استاد زن - دانشجو زن (۲۲) بین چهار گروه آموزشی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در این میان گروه علوم پایه بالاترین میانگین و گروه علوم انسانی پایین‌ترین میانگین را به خود اختصاص داده است.
۹. بیشترین نمره ارزشیابی به ترتیب در رابطه‌های (۲۲)، (۲۱)، (۱۱)، (۱۲) مشاهده گردید.

۱۰. براساس تحلیل واریانس، میان نمره ارزشیابی اعضای هیئت علمی در چهار گروه آموزشی اختلاف معنی داری وجود دارد. آزمون دانکن نشان می دهد که این تفاوت بین جفت گروه های (۱ و ۳)، (۱ و ۲)، (۲ و ۴) و (۳ و ۲) برقرار است.

۱۱. به طور میانگین بیشترین نمره ارزشیابی به ترتیب به رابطه های ۲۲، ۲۱، ۱۱، ۱۲ تعلق یافته است.

۱۲. نمودار زیر میانگین رابطه های چهارگانه را به تفکیک گروه های آموزشی نشان می دهد.



۱۳. در مجموع، نمره ارزشیابی اساتید زن بالاتر از نمره ارزشیابی اساتید مرد بوده است.

۱۴- با توجه به تحلیل واریانس میان نمرات ارزشیابی در زوج رابطه های چهارگانه تفاوت معنی دار مشاهده می شود؛ اما آزمون دانکن نشان می دهد که اختلاف مربوط به زوج - رابطه های (۲۱، ۱۲)، (۲۱، ۱۱)، (۲۲، ۱۲)، و (۲۲، ۱۱) است. به این ترتیب مشخص می گردد که در رابطه اساسی (۱۲، ۱۱) و (۲۱، ۲۲) که جنسیت استاد در آن مشترک، اما جنسیت دانشجو با آن موافق یا مخالف است، تفاوت معنی داری وجود ندارد.

۱۵. با توجه به تحلیل واریانس دو طرفه، در تعیین تأثیر متقابل<sup>۱</sup> بین جنسیت استاد و جنسیت دانشجو تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید. به عبارت دیگر، در ارزشیابی اعضای هیئت علمی توسط دانشجویان جنسیت استاد و دانشجو بر یکدیگر تأثیر نگذاشته‌اند.

### بحث

امروز ارزشیابی‌های رسمی به نوعی مرجعیت فرهنگی تبدیل شده است (گاراوی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷، ص ۲). اعضای هیئت علمی دانشگاه که به‌طور مداوم در معرض ارزشیابی هستند عملکرد کلاسی خود را براساس معیارهای تدریس و آموزش موفق تنظیم می‌کنند، در حالی که این معیارها انعکاسی از ارزش‌های مورد قبول طراحان خاص و در شرایط زمانی و مکانی خاص است. آنها فرصت تغییر یا اصلاح معیارها را براساس اقتضائات موقعیت دارا هستند؛ اما چه بسا این نوع تنظیم رفتار تحت تأثیر متغیرهای مداخله‌گری مانند جنسیت، به نتایج ناخوشایندی منجر شود. انتظارات متفاوت دانشجویان دختر و پسر از مدرس خوب و تدریس موفق می‌تواند به عنوان ذهنیت ارزشیابی‌کننده حداقل بر قابلیت اعتماد نتایج اثر بگذارد.

به هر حال، این مدرس است که مستقیماً با برنامه در ارتباط است و می‌تواند کلیه عناصر برنامه از جمله خویشتن را مورد مطالعه قرار دهد (لا و لهماهیو<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷، ص ۱۱) اما ارزشیابی‌های دیگران نیز برای وی نقش اصلاحی یا تأییدکننده خواهد داشت. مدیران و تصمیم‌گیرندگان باید به این پیش‌فرض اساسی ارزشیابی توجه کنند که هر نوع ارزشیابی، احتمالاً با نتایج واقعی حاصل از اجرای برنامه یا عملکرد نیروهای انسانی فاصله دارد. طبعاً با استفاده از روش علمی می‌توان این فاصله را به حداقل کاهش داد. در عین حال همواره باید تأثیر متغیرهای مداخله‌گر را در نظر داشت.

پژوهش حاضر بر روی یکی از این متغیرها متمرکز شد که در دانشگاه‌ها، به دلیل

1. 2-way interaction

2. Garaway

3. Lau & Lemaheiu

ترکیب مردان و زنان استاد و دانشجو، بسیار رایج است. با مرور یافته‌های تحقیق و به استناد یافته‌های شماره ۱، ۴ و ۹، ۱۱، ۱۴ به ویژه ۱۵، فرضیه نخست تحقیق رد می‌شود، یعنی بین نتیجه ارزشیابی دانشجویان از اعضای هیأت علمی، در صورت مخالف یا موافق بودن جنسیت آنها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. این یافته نیز مانند برخی تحقیقات قبلی نشان داد که تمایزات جنسی در رفتار اجتماعی نقش ناچیزی دارد و احتمالاً تصورات عمومی در این رابطه از افکار قالبی سرچشمه می‌گیرد.

فرضیه دوم تحقیق نیز بر این پیش فرض استوار بود که چون ترکیب دانشجویان در گروه‌های آموزشی دانشگاه از حیث جنسیت یکسان نیست و ساختار متفاوت دانش و محتوای درسی در این گروه‌ها بر ساخت شناختی و عاطفی دانشجویان و سرانجام نحوه قضاوت و ارزشیابی آنها اثر می‌گذارد بنابراین، میانگین نمرات ارزشیابی از اعضای هیأت علمی در میان این چهار گروه دانشجویی با یکدیگر تفاوت معنی‌دار دارد. یافته‌های شماره ۲، ۳، ۵، ۶، و به ویژه ۱۰ فرضیه دوم تحقیق را مبنی بر اینکه هم بین مجموع نمره‌ها و هم در نمره تفکیک شده دختران و پسران این گروه‌ها، تفاوت معنی‌داری وجود دارد مورد تأیید قرار می‌دهد.

بنابراین، با توجه به نتیجه حاصل از فرضیه نخست تحقیق، می‌توان معنی‌داری تفاوت میان گروه‌ها را ناشی از متغیرهای بسیار زیادی دانست که در این میان "ترکیب جنسی" می‌تواند یکی از آنها تلقی شود. بدیهی است که به علت رد فرضیه نخست تحقیق از یک سو و عدم امکان کنترل متغیرهای مداخله‌گر بسیار زیاد در نتایج حاصل از ارزشیابی اعضای هیأت علمی در گروه‌های چهارگانه دانشگاه از سوی دیگر، نمی‌توان این تفاوت را به اثر مستقیم موافق یا مخالف بودن جنسیت ارزشیابی‌کننده و ارزشیابی‌شونده نسبت داد. علاوه بر آن، رد دو رابطه ۲۲ و ۲۱ در یافته‌های ۷ و ۸ تحقیق و معنی‌داری تفاوت به تفکیک هر جنس در یافته‌های ۲ و ۳، به تأیید این نتیجه‌گیری یاری می‌رساند.

## پیشنهادها

۱. براساس رد فرضیه نخست در پژوهش حاضر، می‌توان اثر متغیر جنسیت در نتایج حاصل از ارزشیابی اعضای هیأت علمی را خنثی دانست. به این ترتیب، مسئولان نظارت و ارزیابی آموزشی دانشگاه‌ها با توجه به این نکته که متغیر جنسیت اعتبار و قابلیت اعتماد ارزشیابی‌های آنان را خدشه‌دار نمی‌کند، احتمالاً می‌توانند با همان روش اجرایی قبلی به ارزشیابی از اعضای هیأت علمی مرد و زن خود براساس نظرات دانشجویان دختر و پسر ادامه دهند.

۲. براساس تأیید فرضیه دوم و ضمن نادیده گرفتن اثر جنسیت در ارزشیابی از اعضای هیأت علمی در هر یک از گروه‌های آموزشی دانشگاه، شاید بتوان چنین گفت که متغیرهای متعددی مانند تفاوت در مرتبه علمی اعضای هیأت علمی گروه‌های آموزشی؛ تفاوت در ساختار دانش؛ تفاوت در رفتارهای قالبی ناشی از تصورات همگانی درباره رشته‌ها و ارزش آنها؛ تفاوت در روش‌ها و مهارت‌های تدریس برحسب ماده درسی؛ تفاوت در ساخت نظری و عملی هر درس، و مانند این‌ها موجب شده است که نمرات ارزشیابی در گروه‌ها با یکدیگر تفاوت معنی‌دار داشته باشد. بنابراین، تلاش برای همگونی متغیرهایی که همسان‌سازی آنها منطقی است (مثل مرتبه علمی اساتید) در گروه‌های چهارگانه می‌تواند به حل این مسئله یاری رساند.

علاوه بر این، می‌توان احتمال داد که معنی‌داری تفاوت در نمرات ارزشیابی اعضای هیأت علمی در گروه‌های چهارگانه، ناشی از خطا در تعیین ملاک‌های اصلی و انتخاب سؤالات پرسشنامه‌های ارزشیابی به صورت یکسان، و برای هر چهار گروه مربوط است؛ و این تفاوت به طور واقعی از اختلاف در شایستگی تدریس و عملکرد اساتید سرچشمه نگرفته است. در این صورت یا باید آن ملاک‌ها و سؤالات مرتبط بدان‌ها شناسایی شده و حذف شود یا برای هر کدام از گروه‌های آموزشی فرم‌های ارزشیابی جداگانه تهیه گردد.



## مآخذ

بازرگان، عباس (۱۳۷۴). "نگاهی به روشهای نمونه گیری و تعیین حجم نمونه در پژوهشهای تربیتی". پژوهش در مسایل تعلیم و تربیت. دوره چهارم (بهار)

برکویتنر، لئونارد (۱۳۷۲). روان شناسی اجتماعی. ترجمه محمدحسین فرجاد و عباس محمدی. اصل. تهران: اساطیر.

ترمن، آر (۱۳۷۳). مردم در سازمانها. ترجمه حسین شکرکن. تهران: رشد.

دسلر، گری (۱۳۶۸). مبانی مدیریت. ترجمه داود مدنی. ج ۲. تهران: بی نا.

Arronson, Elliot, Timothy D. Wilson and Akert, Robin, M.(1994). *Social Psychology; The Heart and the Mind*. Harper colins college Publishers.

Church dynamic center. (2003)Staff evaluation benefit.[online] Available:HP:www.churchdynamic. com

Graraway, G. B.(1997)."Evaluation, Validity and Values". *Evaluation and Program Planning*. 20.

Gehrman, Douglas B. (1984). "Beyond Today's Compensation and Performance Appraisal Systems". *Personnel Administration*. 29.

