

حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در نظام آموزش عالی

روح‌اله باقری‌مجد^۱، دکتر عبدالله پارسا^۲، دکتر بهناز مهاجران^۳، دکتر علیرضا قلعه‌ای^۴، دکتر علیرضا حسین‌پور^۴

bmajd2012@gmail.com

نویسنده مسوول: ارومیه، دانشگاه ارومیه

پذیرش: ۹۳/۶/۲۴

دریافت: ۹۲/۱۱/۱۱

چکیده

زمینه و هدف: آگاهی اساتید و مدیران دانشگاه از جو سازمانی، ارزیابی را انعکاس می‌دهد که بیش ارزشمند از حمایت محیطی از یادگیری دانشجویان را فراهم می‌کند. هدف تحقیق بررسی حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در دانشگاه شهید چمران اهواز بود.

روش بررسی: روش تحقیق مورد نظر پیمایشی بود و در جامعه‌ی اعضای هیات علمی شهید چمران اهواز با انتخاب نمونه‌ی تصادفی و مشارکت ۱۰۰ نفر از اعضای هیات علمی در تکمیل پرسشنامه حمایت سازمانی پترسون ۱۹۹۹ و ۲۰۰۳ با پایایی ۰/۹۸ و روایی متخصصان انجام شد.

یافته‌ها: نتایج تحقیق نشان داد که در بخش اول رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان (فعلی و قبلی) بر استفاده سازمانی (اعمال سازمانی) معنی دار ($R^2=0/37, T=3/15, P<0/01$) بوده است و اثرات ارزیابی فقط برای دانشجویان فعلی در هر دو بخش اثرات درونی ($P<0/01$)، $R^2=0/30, T=4/10$ و بیرونی ($R^2=0/18, T=3/44, P<0/01$) معنی دار بوده است. در بخش دوم رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان (فعلی و قبلی) بر حمایت سازمانی در مورد دانشجویان فعلی روی تأکیدات سازمانی ($R^2=0/12, T=2/54, P<0/01$) ارزشیابی طرح و طرح‌ریزی آموزشی ($R^2=0/10, T=2/70, P<0/01$) معنی دار و دانشجویان هر دو بخش فعلی و قبلی بر اهداف ارزیابی به ترتیب ($R^2=0/21, T=2/78, P<0/01$) و ($R^2=0/21, T=2/10, P<0/05$) و رشد حرفه‌ای ($R^2=0/34, T=3/31, P<0/01$) و پاداش اعضای هیات علمی به ترتیب $P<0/05$ و $P<0/05$ و $P<0/05$ معنی دار بود و در بخش سوم حمایت سازمانی و مدیریتی بر استفاده سازمانی و اثرات ارزیابی در بخش‌های تأکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، ارزشیابی طرح، رشد حرفه‌ای و پاداش اعضای هیات علمی بر اعمال سازمانی ($R^2=0/74, P<0/05$) و اثرات درونی به جز طرح ریزی آموزشی ($R^2=0/62, P<0/05$) معنی دار بود و بخش‌های تأکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، رشد حرفه‌ای و پاداش اعضا هیات علمی بر اثرات بیرونی ($R^2=0/68, P<0/05$) معنی دار بود.

نتیجه‌گیری: در زمینه‌ی سازمانی سه عامل حمایت سازمانی و مدیریتی از ارزیابی، رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجو و استفاده سازمانی و اثرات ارزیابی به عنوان بخش‌های مهم و اثرگذار در سازمان است.

واژگان کلیدی: حمایت سازمانی، عملکرد یادگیری دانشجویان، اعضای هیات علمی

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه ارومیه

۲- دکتری مدیریت آموزشی، دانشیار دانشگاه شهید چمران اهواز

۳- دکتری مدیریت آموزشی، استادیار دانشگاه ارومیه

۴- دکتری برنامه ریزی درسی، استادیار دانشگاه ارومیه

مقدمه

ارزیابی یادگیری دانشجویان در آموزش عالی، کلیه‌ی مراحل آکادمیک، دولت‌ها، سازمان‌های اعتبار سنجی و عموم را در بر می‌گیرد دولت‌ها و صنعت به صورت پنهانی اظهار می‌دارند که فارغ‌التحصیلان به آسانی به شغل دست نمی‌یابند (۱). دولت و قانونگذاران می‌توانند سازمان‌های آموزش عالی را وادار به مسوولیت‌پذیری نتایج یادگیری و شاخص‌های اثربخش سازمانی فارغ‌التحصیلان بکنند (۴-۲). در سال ۲۰۰۵ دپارتمان رسمی آموزش مسوولیت ارزیابی نتایج از برنامه‌های ارزیابی یادگیری دانشجویان از طریق سازمان اعتبارسنجی به منظور ترفیع مبتنی بر سیستم ارزیابی استاندارد در آموزش عالی را به انجام رساند (۵). در بررسی‌های انجمن‌های مدارس جنوبی و دانشکده‌ها تاکید بر روی نتایج یادگیری استاندارسازی نیازها بود در واقع اهداف آن افزایش کیفیت برنامه‌ی آموزش عالی و نیازهای سازمانی که تمرکز بر روی نتایج یادگیری دانشجویان و حمایت محیطی از یادگیری دانشجویان بوده است (۶).

از طرفی نظام آموزش عالی از عوامل اصلی تحقق سیاست‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها به شمار می‌رود. تامین و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآزموده به عنوان اساس توسعه‌ی پایدار کشورها، تولید دانش و دانش پژوهی و انجام تحقیقات بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای توسط دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی انجام می‌گیرد بنابراین نظام آموزشی عالی با برون‌داده‌ها و پیامدهای خود عملاً در راه توسعه‌ی کشور گام بر می‌دارد (۷).

یکی از راهکارهای پذیرفته شده در این خصوص، ایجاد سیستم مناسب و کارآمد ارزیابی متناسب با ویژگی‌ها، شرایط و زمینه‌ی خاص نظام به منظور آگاهی از وضعیت موجود و بهبود و ارتقای آن است. ایجاد یک نظام ارزیابی کارآمد می‌تواند به کارآمدتر کردن نظام آموزشی و شفاف

ساختن فعالیت‌های آن کمک کند ازسوی دیگر با استفاده از اطلاعات ارزیابی می‌توان اطمینان لازم رادرخصوص میزان تحقق رسالت و اهداف نظام به‌دست آورد (۸).

تصمیم‌گیری در مورد چگونگی ارزیابی دانشجویان مورد توجه ملت‌ها طی دهه‌های اخیر بوده و به همین منظور تلاش مجدانه برای پاسخگو ساختن سازمانها نسبت به عملکرد خود در توسعه‌ی آموزش صورت گرفته است (۹). در این میان محققان بر اهمیت فرایند برنامه‌ریزی در شکل‌گیری و اقدامات حمایتی از عملکردهای ارزیابی دانشجویان و افزایش احتمالی ارزیابی به منظور تولید اثرات مثبت سازمانی تأکید می‌نمایند (۱۰ و ۲).

یکی از اقدام‌های ارزشمند، مطرح شدن موضوع ارزیابی عملکرد دستگاه‌های اجرایی کشور و تصویب آیین‌نامه‌ی ارزیابی عملکرد دستگاه اجرای کشور در هیات وزیران در تاریخ ۱۳۸۱/۱۰/۱۸ به استناد اصل ۳۱ قانون اساسی است. از اهداف اصلی این فعالیت کلیدی، ارتقای کارایی و اثربخشی و تحکیم اصول شفافیت، مسوولیت‌پذیری و پاسخگویی را می‌توان برشمرد. نظام آموزش عالی نیز برای حفظ موجودیت خود باید همواره اصل پاسخگویی در قبال منابع عمومی را مد نظر داشته باشد و لذا برای پاسخگویی لازم است فعالیت‌های انجام شده را مورد ارزشیابی قرار دهد. ارزشیابی درواقع وسیله‌ی پاسخگویی است (۱۱). و از طریق آن می‌توان از منابع موجود و در دسترس برای تحقق هدف‌های مطلوب و مورد نظر بیشتر بهره برد.

پترسون در ۲۰۰۳ و ۱۹۹۹ ایده‌ی اصلی حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در آموزش عالی را و به دنبال آن براین و برایدج در ۲۰۱۰ حمایت سازمانی و مدیریتی از ارزیابی یادگیری دانشجویان در نظام آموزش عالی با رویکرد بررسی تاریخچه تهدیدآمیز دانشگاه و

دانشکده را مطرح کرده‌اند. که چارچوب بررسی‌های مورد نظر شامل موارد ذیل می‌باشد.

زمینه‌های سازمانی؛ زمینه‌های سازمانی خود شامل چند محیط است که در برگیرنده‌ی اثرات بیرونی روی ارزیابی دانشجویان، رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجو، حمایت سازمانی و مدیریتی از ارزیابی دانشجو و استفاده سازمانی و اثرات ارزیابی دانشجو می‌باشد که با یکدیگر در تعامل هستند. که هر یک در ادامه به طور جداگانه شرح داده شده‌اند.

اثرات بیرونی ارزیابی روی دانشجو؛ در این بخش به عوامل بالقوه‌ای اشاره می‌شود که روی رویکردهای سازمانی و اقدامات حمایتی و استفاده از اثرات ارزیابی دانشجو تاثیر می‌گذارند، مانند تلاش‌های ملی، انجمن‌های منطقه‌ای، بخش خصوصی و انجمن حرفه‌ای آموزش عالی.

رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجو؛ رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجو به جنبه‌های محتوایی و فنی ارزیابی دانشجو اشاره دارد. در این حوزه جنبه‌های معینی از عملکرد دانشجو و کارکردهایی را که موسسه به عنوان بخشی از تلاش‌های ارزیابی دانشجو بر می‌گزیند و ابزارهای سنجش آن را معرفی می‌کند، در نظر گرفته می‌شود (۱۴-۱۲).

این جنبه‌ها بر مبنای نوع، میزان و زمان ارزیابی دانشجو مقایسه شده‌اند و در داخل این ابعاد ۱۴ بعد متفاوت در ارزیابی دانشجویان تعریف شده‌اند (۱۵). شواهدی دال بر معناداری سازمانی رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجو وجود دارد (۱۶). و همچنین شواهدی از تفاوت‌ها در محتوی رویکردهای ارزیابی دانشجو بر حسب نوع سازمانی وجود دارد (۱۷). و همچنین زمان بندی ارزیابی دانشجو (هنگام ورود دانشجویان به موسسه، در زمان‌های مختلف طی ثبت نام دانشجویان یا بعد از خاتمه‌ی تحصیل دانشجو در موسسه و یا در ترکیبی از این مراحل زمانی) در نظر گرفته شده است. با ارزیابی در مراحل چندگانه و جمع آوری و آمیختن داده‌ها با یکدیگر

انتظار می‌رود توان بالقوه بیشتری برای تاثیر گذاری بیشتر روی عملکرد دانشجو یا مدرسه ایجاد شود (۱۲ و ۸).

حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان؛ این حیطه، مورد الگوی حمایتی سازمان شامل خط مشی‌ها و اقدامات مدیریت ارزیابی، ارزشیابی طرح یا فراگرد، ارزشیابی اهداف سازمانی، بازنگری و طرح ریزی ارزشیابی آموزشی و پاداش اعضای هیات علمی مورد بررسی قرار می‌گیرد. این فعالیت‌ها با هدف بسط، توسعه و ارتقای ارزیابی عملکرد دانشجویان صورت می‌پذیرد. به طور کلی پیشینه‌ی قبلی رابطه‌ی معناداری را در رابطه با حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان ارایه داده است (۱۶ و ۱۴).

خط مشی و اقدامات مدیریت ارزیابی؛ این خط مشی و اقدامات به عنوان یک ابزار قوی مطرح هستند که از طریق آن‌ها موسسات از اثربخشی تلاش‌های خود در ارزیابی دانشجو حمایت کرده و آن‌ها را افزایش می‌دهند (۱۸). خط مشی‌ها و اقدامات مرتبط با تخصیص منابع، رشد حرفه‌ای، ارزشیابی و پاداش‌های هیات علمی و طرح ریزی آموزشی را می‌توان اشاره کرد.

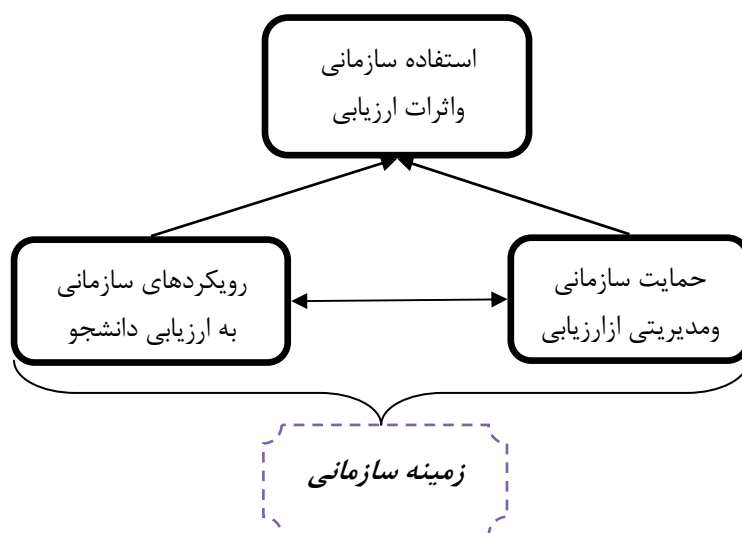
مسئولیتی که امروزه آموزش عالی در مقابل سطوح آموزشی دیگر و در کل نظام آموزشی برعهده دارد سیاست‌گذاری و تدوین خط مشی جامع برای توسعه‌ی جامعه است در همگام با تقاضا برای ارتباط و مناسبت بیشتر آموزش عالی با شرایط و نیازهای موجود، تقاضا برای بهبود کیفیت نیز افزایش می‌یابد با توجه به اهمیت کیفیت آموزش عالی، کیفیت برنامه‌ها مطالعاتی و تحقیقاتی می‌تواند تاثیر قطعی بر نظام یاددهی و یادگیری نظام آموزشی داشته باشد (۱۹).

ارزشیابی فراگرد ارزشیابی؛ محققین ارزشیابی را به عنوان یکی از مهم‌ترین جنبه‌های فعالیت ارزیابی دانشجو معرفی کرده‌اند (۱۰ و ۲). ارزیابی از عملکرد سازمانی، فرایند یا فعالیت‌ها در آموزش عالی همیشه نوعی تقویت کردن می‌باشد. یک

بهبود عملکرد دانشجویان و موسسات باشد (۲۱). حیطه‌ی اثرات اطلاعات ارزیابی دانشجویان شامل دو بخش: استفاده در تصمیم‌گیری آموزشی و اثرات سازمانی می‌باشد. عامل نهایی کارایی یک رویکرد ارزیابی که آیا این رویکرد در بهبود یادگیری و رشد دانشجو منجر شده است یا خیر (۱۰ و ۲).

ارزیابی خوب نگرش قابل توجهی را به وسیله‌ی سازمان‌ها که ارزیابی رسمی یا غیر رسمی که در برنامه و فرایندهای ارزیابی دانشجویان داشتند نشان می‌دهد (۱۳ و ۱۲).

اثرات ارزیابی دانشجویان؛ مطالعات آموزش عالی بر این باور تاکید دارند که ارزیابی عملکرد نباید به عنوان پایان کار تلقی شده بلکه باید به عنوان ابزاری برای



شکل ۱: الگوی فرضی حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در آموزش عالی

پنداشته می‌شود، اهداف به عنوان مهم‌ترین معادل ارزیابی می‌باشد و باید برای دانشجو تشریح شود تا دانشجو از عملکرد خود نقطه عطفی برای نوع نگرش خود داشته و خود را با آنچه در مقابل آن قرارداد هماهنگ کند تا بتواند به عنوان عاملی تاثیرگذار در دادن اطلاعات برای تصمیم‌گیری طرح‌های آموزشی و بازنگری برنامه‌های آموزشی باشد. با اتکا بر احساس حمایت، افراد سازمان به عنوان عضو فعال سازمان به ایفای نقش می‌پردازند و احساس خشنودی و رضایتمندی خواهند کرد. به دنبال این احساس برخی می‌کوشند تا با کسب آموزش‌های لازم و مورد علاقه خود، بتوانند نقش‌های خود را در سازمان به خوبی ایفا کنند و به دنبال آن

در بررسی جامع از ادبیات موضوع، مطالعاتی به صورت منسجم در حوزه حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در کشور انجام نشده است البته تحقیقات مرتبط با این حوزه به انجام رسیده است (۲۴-۲۰ و ۱۵-۱۲).

همچنین مرور در ادبیات مدیریت ارزیابی، آموزش و فرهنگ سازمانی در اثرات ارزیابی یادگیری تاکید دارد (۲۸-۲۵، ۱۰). گرچه یک سری از اساتید به عقاید سنتی نتایج آموزش، یادگیری و موفقیت دانشجویان تاکید دارند (۳۱-۲۸). می‌توان گفت ارزیابی استراتژی‌های برنامه‌ریزی، اطلاعات مورد نیاز نسبت به افزایش عملکرد سازمان را ارایه می‌دهد (۳۲). در خصوص اهمیت تحقیق لازم به ذکر است که باتوجه به آنچه

اثرات ارزیابی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز موثر است. سه فریضه پژوهش می‌باشد.

روش بررسی

تحقیق توصیفی-پیمایشی حاضر با مشارکت نمونه‌ای ۱۰۰ نفره از اعضای هیات علمی دانشگاه شهید چمران که به شیوه‌ی تصادفی ساده با خطای ۰/۰۱ برگزیده شده‌اند و با روش آماری رگرسیون به انجام شد. از پرسشنامه حمایت سازمانی پترسون (۱۳) که با هدف سنجش حمایت موسسات آموزش عالی از ارزیابی دانشجویان کارشناسی طراحی شده است استفاده شده است. ضریب آلفای کرانباخ کل این ابزار ۰/۹۸ صدم محاسبه شده است و برای روایی آن از نظر متخصصین هیات علمی استفاده شده است. جدول ۱ مربوط به پایایی پرسشنامه تحقیق به تفکیک مقیاس فرعی آن است.

ایفای نقش خود را در راستای سازمان متبوعشان جهت می‌دهند و بدین وسیله حمایت سازمان را جبران نمایند (۱۳، ۱۴).

با توجه به عوامل مطرح شده اصول شفافیت، مسوولیت‌پذیری و پاسخگویی تحقیق به دنبال شناسایی عواملی موثر بر حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در دانشگاه شهید چمران اهواز با اهدافی شامل رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان، حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان و اثرات ارزیابی دانشجویان می‌باشد.

فرضیات پژوهش رویکردهای سازمانی در ارزیابی دانشجویان بر استفاده سازمانی و اثرات این ارزیابی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز موثر است؛ رویکردهای سازمانی در ارزیابی دانشجویان بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان موثر است و حمایت سازمانی و مدیریتی بر استفاده سازمانی و

جدول ۱: پایایی پرسشنامه‌ی تحقیق به تفکیک مقیاس فرعی آن

ملاک‌ها	خرده مقیاس‌ها	آلفای کرانباخ
رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان	نوع و میزان ارزیابی دانشجویان	۰/۹۰
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان	تأکیدات سازمانی	۰/۷۱
	اهداف از ارزیابی دانشجویان	۰/۸۵
	ارزشیابی طرح یا فراگرد ارزیابی دانشجویان	۰/۸۳
	خط مشی مرتبط با رشد حرفه‌ای	۰/۸۹
	بازنگری و طرح ریزی آموزشی	۰/۹۰
اثرات ارزیابی دانشجویان	ارزشیابی و پاداش اعضا هیات علمی	۰/۸۷
	تصمیم‌گیری (اعمال سازمانی)	۰/۹۴
	اثرات سازمانی (اثرات درونی و بیرونی)	۰/۹۲
	کل	۰/۹۸
کل	کل	

یافته‌ها

تحقیق مورد نظر با توجه به تحلیل آماری رگرسیون به انجام رسیده است که نتایج با توجه به فرضیات تحقیق در ذیل ارایه شده است؛

۱. رویکردهای سازمانی در ارزیابی دانشجویان بر اثرات ارزیابی دانشجویان دانشگاه شهید چمران موثر است.

با توجه به جدول ۲ رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر اثرات ارزیابی دانشجویان (اعمال سازمانی) معنی‌دار بوده است که برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/30$, $r^2=0/356$, $p<0/001$) و برای دانشجویان قبلی ($B=0/36$, $r^2=0/356$, $p<0/001$) معنی‌دار بوده است.

رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات

بر اثرات ارزیابی دانشجویان (اثرات درونی)، درباره‌ی دانشجویان فعلی با ($B=0/42$, $r^2=0/295$, $p<0/001$) معنی‌دار بوده و درباره دانشجویان قبلی با ($B=0/18$, $r^2=0/295$, $p>0/001$) معنی‌دار نبوده است. همچنین رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر اثرات ارزیابی دانشجویان (اثرات بیرونی)، درباره‌ی دانشجویان فعلی با ($B=0/38$, $r^2=0/18$, $p<0/001$) معنی‌دار بوده و درباره دانشجویان قبلی با ($B=0/07$, $r^2=0/18$, $p>0/001$) معنی‌دار نبوده است.

۲. رویکردهای سازمانی در ارزیابی دانشجویان بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان موثر است.

جدول ۲: رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان بر اثرات ارزیابی دانشجویان

متغیر وابسته	متغیرهای مستقل	ضرایب استاندارد شده	ضریب ضرایب	ضریب تعیین	مقدار t	سطح معنی-داری
		خطای معیار (Std.Err)	ضریب رگرسیونی (b)	(R ²)	استاندارد شده (Beta)	
اثرات ارزیابی از دانشجویان، تصمیم‌گیری (اعمال)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات	0/329	0/105	0/356	0/309	3/15
	دانشجویان قبلی	0/365	0/097		0/369	3/76
اثرات ارزیابی از دانشجویان، اثرات سازمانی (اثرات درونی)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات	0/449	0/110	0/295	0/421	4/10
	دانشجویان قبلی	0/210	0/118		0/183	1/78
اثرات ارزیابی از دانشجویان، اثرات سازمانی (اثرات بیرونی)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات	0/421	0/123	0/180	0/381	3/44
	دانشجویان قبلی	0/085	0/132		0/071	0/64

جدول ۳: رویکردهای سازمانی از ارزیابی دانشجویان بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان

متغیر وابسته	متغیرهای مستقل	ضرایب استاندارد شده		ضریب تعیین	ضرایب استاندارد شده (Beta)	مقدار t	سطح معنی-داری
		ضریب	خطای معیار (Std.Err)				
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (تاکیدات سازمانی)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۰۷۶	۰/۰۳۰	۰/۱۲۱	۰/۲۹۲	۲/۵۴	۰/۰۱
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۰۲۱	۰/۰۲۸	۰/۰۸۷	۰/۰۸۷	۰/۷۷	۰/۴۴
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۳۰۸	۰/۱۱۱	۰/۲۱۵	۰/۳۰۰	۲/۷۸	۰/۰۰۰
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۲۱۶	۰/۱۰۳	۰/۲۲۶	۰/۲۲۶	۲/۱۰	۰/۰۴
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۱۲۶	۰/۰۴۷	۰/۱۰۰	۰/۳۱۲	۲/۷۰	۰/۰۰۰
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۰۰۳	۰/۰۴۴	۰/۰۰۷	۰/۰۰۷	۰/۰۶۳	۰/۹۵
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۴۴۰	۰/۱۳۳	۰/۳۳۶	۰/۳۳۰	۳/۳۱	۰/۰۰۰
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۴۰۷	۰/۱۲۳	۰/۳۲۹	۰/۳۲۹	۳/۳۰	۰/۰۰۰
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۳۷۴	۰/۱۵۷	۰/۲۷۰	۰/۲۷۰	۲/۳۸	۰/۰۱
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۲۰۱	۰/۱۴۶	۰/۱۴۳	۰/۱۵۶	۱/۳۸	۰/۱۷
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۳۳۰	۰/۱۳۱	۰/۲۴۲	۰/۲۴۲	۲/۵۲	۰/۰۱۴
حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف)	رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان	۰/۵۷۴	۰/۱۲۲	۰/۳۸۲	۰/۴۵۲	۴/۷۰	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۳ رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (تاکیدات سازمانی) برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/29$, $r^2=0/121$, $p<0/01$) معنی دار و برای دانشجویان قبلی ($B=0/08$, $r^2=0/121$, $p>0/05$) معنی دار نبوده است و رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (اهداف ارزیابی) برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/30$,

$r^2=0/215$, $p<0/01$) معنی دار و برای دانشجویان قبلی ($B=0/22$, $r^2=0/215$, $p<0/05$) معنی دار بوده است و رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (ارزشیابی طرح یا فراگرد ارزیابی) برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/31$, $r^2=0/10$, $p<0/01$) معنی دار و برای دانشجویان قبلی ($B=0/07$, $r^2=0/10$, $p>0/05$) معنی دار نبوده است و رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان

اطلاعات بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (رشد حرفه‌ای هیات علمی) برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/33$, $r^2=0/33$, $p<0/001$) معنی دار و برای دانشجویان قبلی ($B=0/32$, $r^2=0/33$, $p<0/001$) معنی دار بوده است و رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (طرح‌ریزی آموزشی) برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/27$, $r^2=0/14$, $p<0/01$) معنی دار و برای دانشجویان

قبلی ($B=0/15$, $r^2=0/33$, $p>0/05$) معنی دار نبوده است همچنین رویکرد سازمانی به ارزیابی دانشجویان نوع و میزان اطلاعات بر حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (پاداش اعضای هیات علمی) برای متغیر دانشجویان فعلی ($B=0/24$, $r^2=0/38$, $p<0/01$) معنی دار و برای دانشجویان قبلی ($B=0/45$, $r^2=0/38$, $p<0/001$) معنی دار بوده است. ۳. حمایت سازمانی و مدیریتی بر استفاده سازمانی و اثرات ارزیابی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز موثر است.

جدول ۴: حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان بر اثرات ارزیابی دانشجویان

متغیر وابسته	متغیرهای مستقل	ضرایب استاندارد شده		ضریب تعیین (R^2)	ضرایب مقدار t	سطح معنی داری
		ضریب خطای معیار (Std.Err)	ضریب رگرسیونی (b)			
اثرات ارزیابی از دانشجویان، تصمیم‌گیری (اعمال سازمانی)	حمایت سازمانی از ارزیابی	۰/۵۸۶	۰/۲۷۴	۰/۷۴۲	۰/۱۴۲	۰/۰۳
	اهداف ارزیابی	۰/۱۲۷	۰/۰۶۱		۰/۱۲۵	۰/۰۴۱
	ارزشیابی طرح	۰/۱۲۵	۰/۰۶۱		۰/۱۷۱	۰/۰۴۳
	رشد حرفه‌ای هیات علمی	۰/۲۵۷	۰/۰۸۶		۰/۳۱۳	۰/۰۰۴
	طرح‌ریزی آموزشی	۰/۰۴	۰/۰۰۷		۰/۰۳۰	۰/۰۵۷۸
	پاداش اعضا هیات علمی	۰/۲۶۵	۰/۰۶۳		۰/۳۲۰	۰/۰۰۱
اثرات ارزیابی از دانشجویان، تصمیم‌گیری (اثرات درونی)	حمایت سازمانی از ارزیابی	۰/۹۱۶	۰/۳۶۰	۰/۶۲۴	۰/۲۳۵	۰/۰۱۳
	اهداف ارزیابی	۰/۱۷۵	۰/۰۸۳		۰/۱۸۲	۰/۰۳۶
	ارزشیابی طرح	۰/۱۲۰	۰/۰۶۰		۰/۱۶۸	۰/۰۴۰
	رشد حرفه‌ای هیات علمی	۰/۱۵۵	۰/۰۸۰		۰/۲۰۰	۰/۰۵
	طرح‌ریزی آموزشی	۰/۶۳۳	۰/۴۲۴		۰/۱۴۷	۰/۱۳۹
	پاداش اعضا هیات علمی	۰/۳۲۲	۰/۰۸۴		۰/۳۸۲	۰/۰۰۱
اثرات ارزیابی از دانشجویان، تصمیم‌گیری (اثرات بیرونی)	حمایت سازمانی از ارزیابی	۰/۹۴۷	۰/۳۱۶	۰/۶۸۷	۰/۲۴۱	۰/۰۰۳
	اهداف ارزیابی	۰/۴۰۸	۰/۰۷۱		۰/۴۳۱	۰/۰۰۱
	ارزشیابی طرح	۰/۰۰۷	۰/۱۰۴		۰/۰۰۸	۰/۹۵۰
	رشد حرفه‌ای هیات علمی	۰/۲۲۷	۰/۰۷۶		۰/۲۸۴	۰/۰۰۳
	طرح‌ریزی آموزشی	۰/۳۰۳	۰/۳۳۹		۰/۰۷۰	۰/۳۷۳
	پاداش اعضا هیات علمی	۰/۹۴۷	۰/۳۱۶		۰/۲۴۱	۰/۰۰۳

با توجه به جدول ۴ حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (تاکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، ارزشیابی طرح، رشد حرفه‌ای هیات علمی، طرحریزی آموزشی، پاداش اعضا هیات علمی) بر اثرات ارزیابی دانشجویان (اعمال سازمانی) برای متغیر پاداش اعضا هیات علمی ($B=0/32$, $r^2=0/74$, $p<0/001$) بیشترین معنی داری و برای متغیر طرحریزی آموزشی با سطح ($B=0/03$, $r^2=0/74$, $p>0/05$) معنی دار نبوده است همچنین حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (تاکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، ارزشیابی طرح، رشد حرفه‌ای هیات علمی، طرحریزی آموزشی، پاداش اعضا هیات علمی) بر اثرات ارزیابی دانشجویان (اثرات درونی) برای متغیر پاداش اعضا هیات علمی ($B=0/38$, $r^2=0/62$, $p<0/001$) بیشترین معنی داری و برای متغیر طرحریزی آموزشی با سطح ($B=0/14$, $r^2=0/62$, $p>0/05$) معنی دار نبوده است و حمایت سازمانی از ارزیابی دانشجویان (تاکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، ارزشیابی طرح، رشد حرفه‌ای هیات علمی، طرحریزی آموزشی، پاداش اعضا هیات علمی) بر اثرات ارزیابی دانشجویان (اثرات بیرونی) برای متغیر اهداف ارزیابی ($B=0/43$, $r^2=0/68$, $p<0/001$) بیشترین معنی داری و برای متغیر ارزشیابی طرح با سطح ($B=0/08$, $r^2=0/68$, $p>0/05$) معنی دار نبوده است.

بحث

این مطالعه به بررسی حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان در دانشگاه شهید چمران اهواز پرداخته شده است که این تحقیق مطابق با تحقیق پترسون (۱۵ و ۱۳) براین و برایدج (۱۴) بوده است، مشاهده شده است که در بخش اول رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان (فعلی و قبلی) درباره‌ی دانشجویان فعلی در ارزیابی و نوع اطلاعات در مورد دانشجویان قبلی بر استفاده سازمانی (اعمال سازمانی) معنی دار بوده است و اثرات ارزیابی فقط برای دانشجویان فعلی در هر

دو بخش اثرات درونی و بیرونی معنی دار بوده است. که این اطلاعات درباره دانشجویان فعلی بیشتر در طی دوره جمع‌آوری می‌شود درحالی‌که برای دانشجویان قبلی بیشتر پایان دوره بوده است که خود این مطلب نشان دهنده‌ی اهمیت ارزیابی عملکرد به دلیل اجرا شدن بیشتر این فراگرد در حال حاضر، در طی دوران جمع‌آوری می‌شود که می‌تواند برای خود دانشجویان در حال تحصیل مثرثمر واقع شود که نتایج این تحقیق با تحقیقات همچون (۱۲، ۱۴). همخوان است از طرفی ارزیابی عملکرد پایان دوره این مفهوم را می‌رساند باید توجه داشت ارزیابی دانشجویان نباید پایان کار تلقی شده بلکه باید عاملی برای پیشرفت سازمان و آموزش آن باشد (۳۸ و ۱۳).

در بخش دوم رویکردهای سازمانی به ارزیابی دانشجویان (فعلی و قبلی) بر حمایت سازمانی در مورد دانشجویان فعلی روی تاکیدات سازمانی، ارزشیابی طرح یا طرحریزی آموزشی معنی دار و دانشجویان هر دو بخش فعلی و قبلی بر اهداف ارزیابی، رشد حرفه‌ای اعضا هیات علمی و پاداش اعضای هیات علمی معنی‌دار بوده است (۴۰). یکی از آثار بیان رسالت دانشگاه اتخاذ تصمیم درست و جهت‌گیری کلی دانشگاه می‌داند در تدوین اهداف لازم است قوت‌ها و ضعف‌های دانشگاه و نیز فرصت‌ها و تهدیدات بیرونی بررسی شود. به نحوی که ارزیابی باید به عملکرد دانشگاه در کلیه‌ی زمینه‌ها بپردازد. از طرفی می‌توان گفت رفتارهای فردی که از الزامات اساسی نقش و شرح شغل کارکنان نمی‌باشند و به طور مستقیم و صریح به وسیله سیستم‌های پاداش سازمانی و سیستم‌های ارزیابی عملکرد سازمانی شناسایی نشده‌اند، در مجموع، اثر بسیار چشمگیری بر اثربخشی سازمانی دارند (۴۰ و ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۲۷، ۳۵) می‌توان گفت که داده‌های حاصل از عملکرد می‌تواند ما را در شناخت و دستیابی به اطلاعات مفید برای انتخاب تصمیمات مختلف در یادگیری و هدایت دانشجویان یاری نماید. بخش سوم حمایت سازمانی و مدیریتی بر استفاده سازمانی و اثرات ارزیابی در بخش‌های

تاکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، ارزشیابی طرح، رشد حرفه‌ای و پاداش اعضای هیات علمی بر اعمال سازمانی، اثرات درونی معنی دار بوده است و بخش‌های تاکیدات سازمانی، اهداف ارزیابی، رشد حرفه‌ای و پاداش اعضای هیات علمی بر اثرات بیرونی معنی‌دار بوده است. که با بعضی از تحقیقات (۱۴، ۱۶، ۳۴، ۴۲-۱۳) همخوانی دارد به‌طوری‌که گوده در ماتریس متغیرهای درونی و بیرونی موثر بر دانشگاه، حجم ماتریس متغیر بیرونی را بیشتر در نظر گرفته است این امر از بعد حجمی (تعداد عوامل) قابل قبول است ولی از بعد اثرگذاری بر عملکرد سازمان نمی‌تواند مصداق همیشگی باشد زیرا عامل درونی نیز ممکن است در عملکرد سازمان آثار عمیقی داشته باشد (۳۹)

نتیجه گیری

می‌توان گفت عوامل یک سازمان همیشه بر اساس میزان ارزشی که سازمان برای آن‌ها و ایجاد رفاه، آسایش و امنیت آن‌ها قایل است، اعتقاد و علاقه‌ی خاصی به سازمان پیدا می‌کنند. این اعتقاد و باور تحت عنوان درک حمایت سازمانی معرفی شده است. به عبارت بهتر، درک حمایت سازمانی، اعتقاد و ادراکی است که یک فرد دارد، مبنی بر اینکه رفاه و آسایش او و میزان مشارکت او در موفقیت سازمان، برای سازمان حایز اهمیت است (۳۳). کاربرد نظریه تبادل اجتماعی اشاره به این موضوع دارد که افراد هنگامی که از فعالیت‌ها و اقدامات هر موجودیتی سود و منفعت کسب کنند، خود را متعهد و ملزم به ادای دین می‌دانند و سعی در جبران و واکنش متقابل دارند. اگر کارکنان و دست‌اندرکاران یک سازمان، حمایت‌های دریافتی از سازمان خود را مناسب و مطلوب احساس کنند، این احتمال وجود دارد که برای ادای دین خود به سازمان، اقدام به رایه رفتارهای مفید مانند رفتارهای مشتری‌محور، رفتارهای خدمات‌محور کنند که این خود باعث بهبود عملکرد سازمان می‌شود (۳۴). از طرفی یک

ارزیابی یادگیری موثر باید در پی اصلاح اولویت‌های سازمانی، تبلیغات، اهداف استراتژیک، تقسیم اهداف و اهداف یادگیری دوره‌ها باشد (۳۵). آگاهی استادان دانشگاه و مدیران از جو سازمانی، ارزیابی را انعکاس می‌دهد که بینش ارزشمند از حمایت محیطی از یادگیری دانشجویان را فراهم می‌کند (۶). در مجموع دانشمندان از کمبود پژوهشگران و مطالعات تجربی در مورد تاریخچه تهدیدآمیز دانشگاه و دانشکده ارایه داده‌اند (۳۷ و ۳۶).

بر این اساس در می‌توان گفت با حمایت از ارزیابی عملکرد دانشجویان دانشگاه، تغییرات مثبت، از جمله خلاقیت و نوآوری در اتخاذ شیوه‌های نوین سازگار با وضعیت دانشگاه به وجود آورد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاداتی توصیه می‌گردد که؛

۱. ایجاد زمینه‌ای جهت ارزیابی مستمر از عملکرد درونی و بیرونی با توجه به رویکرد سیستمی در زمان قبل از ورود دانشجویان به دانشگاه، فرایند آموزش و در پایان دوره، همچنین به کارگیری رویکرد برنامه ریزی استراتژیک (خرد، کلان و فراسوی کلان) در جلب حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان؛

۲. زمینه‌ای جهت ارتقای رضایت شغلی، تعهد سازمانی، مسئولیت‌پذیری و اعتماد به نفس، بهبود روحیه علمی، آزادی علمی و استقلال شغلی اعضا هیأت علمی در دانشگاه به منظور افزایش مشارکت آنان در بهبود مؤثر حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان؛

۳. همچنین استفاده از مکانیزم‌های تشویقی و تقدیر از خدمات مطلوب علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی و دانشجویان، توجه به میزان حقوق، ارتقای و استخدام اعضای هیات علمی، میزان تسهیلات رفاهی و تشکیل کارگاه‌های آموزشی، خدمات مشاوره‌ای و سمینارها در دانشگاه به منظور افزایش مشارکت اعضای هیأت علمی و جلب حمایت سازمانی از ارزیابی عملکرد دانشجویان توصیه می‌گردد.

References

- 1- Christ W G. Developing the assessment plan. In W. G. Christ (Ed.), *Assessing Media Education* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. (2006); [cited 2011.3 .5], Available from: www.tandfonline.com/doi/pdf/
- 2- Banta TW, Lund JP, Black KE, Oblander FW (Eds.). *Assessment in practice: Putting principles to work on college campuses*. San Francisco: Jossey-Bass. 1996.
- 3- Ewell P T. An emerging scholarship: A brief history of assessment. In TrudyW. Banta and Associates (Ed.), *Building a scholarship of assessment* . San Francisco: Jossey-Bass. (2002b); (pp. 3-25).
- 4- Lubinescu ES, Ratcliff JL, Gaffney MA. Two continuums collide: Accreditation and assessment. *New Directions for Higher Education*. 2001;1(13),3(5-21).
- 5- Miller CM, Malandra G. Accountability/assessment. 2006; [cited 2008.4 .5], Available from <http://www.ed.gov/about/inits/list/whhbcu/edlite-list.html>.
- 6- SACS. QEP Handbook (handbook). Atlanta: Southern Association of Colleges and Schools. 2008; [cited 2011Des 13]. Available from: www.sacscoc.org/
- 7- Mohammadi R. A practical guide to self-assessment in higher education in Iran: National and international experiences, Tehran, Publications of National Education Assessment. . 2005. (Persian)
- 8- Bazargan A. Educational Evaluation, concepts, methods and application process. Tehran, Samt Peress. 2005; P44-55. (Persian)
- 9- Ewell PT. Strengthening assessment for academic quality improvement. In M. W. Peterson, D. D. Dill, L. A. Mets, & Associates (Eds.), *Planning and management for a changing environment: A handbook on redesigning postsecondary institutions*. San Francisco: Jossey-Bass. 1997; pp. 360-381.
- 10- Banta TW. Hallmarks of effective outcomes assessment. San Francisco: Jossey-Bass. 2004; [cited 2012.3 .3], Available from: www.learningoutcomeassessment.org/papers.htm
- 11- Mohammadi R, shareiati s, Parand k, Pourabas A. Design and implementation of the performance evaluation system of macro -, Research and Technology. *Journal of Research and Planning in Higher Education* . 2007;3(46)91-124. (Persian)
- 12- Peterson, M. W; Augustine, C; & Einarson, M. K. Organizational practices enhancing the influence of student assessment information in academic decisions. Paper presented at the Association for Institutional Research Annual Confere . 1999.
- 13- Peterson, M. W., & Vaughan, D. S. Promoting academic improvement: Organizational and administrative dynamics that support student assessment. In T.W. Banta & Associates (Eds.), *Building a scholarship of assessment*. San Francisco: Jossey-Bass. 2002; [cited 2010.6 .5]. Available from: www.

edc.polyu.edu.hk/documents/OBE_7_Allen.PDF

14- Brian K. Bridges Examining Institutional Support for Student Learning Assessment at Historically Black Colleges and Universities. Vice Provost for Diversity, *Access and Equity Ohio University*. 2010; 1918:13-21.

15- Peterson MW, Einarson MK, Trice AG, Nichols AR. An analytic framework of institutional support for student assessment. Stanford, CA: Stanford University, National Center for Postsecondary Improvement. 1997.

16- Grunwald H, Peterson MW. Factors that promote faculty involvement and satisfaction with institutional and classroom student assessment. *Research in Higher Education*. (2003); 44(2), 173-204.

17- Steele JM, Malone FE, Lutz D. A .Second report of ACT's research on postsecondary assessment needs. Iowa City, IA: American College Testing Program. 1997.

18- Ewell PT. Implementing assessment: Some organizational issues. In TW Banta (Ed.), *Implementing outcomes assessment: Promise and perils*. San Francisco: Jossey-Bass. 1988.

19- Bahrami M. Necessary to revise the mission and structures of higher education, *Journal rahiaft*. 1990; 2(11)84-89.(Persian)

20- Banta TW, Associates (Eds.). *Making a difference: Outcomes of a decade of assessment in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass. 1993.

21- Peterson MW, White TH. Faculty and

administrators' perceptions of their environment: Different views or different models of organization? *Research in Higher Education*. 1992;33(2): 177-203.

22- Peterson MW, Einarson M. What are colleges doing about student assessment? Does it make a difference? *The Journal of Higher Education*. 2001; 72(6),629-669.

23- Peterson MW, Matney MM, Brugler S G, Perorazion TE. Iowa State University: A case study on institutional internal dynamics and climate for student assessment and academic innovation (case study). Ann Arbor, Michigan: University of Michigan. 2000; [cited 2007.4.5], Available from www.stanford.edu/group/ncpi/.../assessment_toolkit1/resources.htm

24- Dey E, Cook BJ, Ziskin M, Vaughan DS. Western Washington State University: A case study of institutional dynamics and climate for student assessment and academic innovation (case study): University of Michigan. 2000; [cited 2010.4.6], Available from [:www.gradworks.umi.com/3412347.pdf](http://www.gradworks.umi.com/3412347.pdf)

25- American Association for Higher Education. Principles of good practice for assessing student learning (paper). Washington, D. C.: American Association for Higher Education. 1992; [cited 2012.3.5], Available from: www.learningoutcomeassessment.org/papers.htm

26- Loacker G, Mentkowski M. Creating a culture where assessment improves learning. In TW Banta , Associates (Eds.). *Making a difference*.

Outcomes of a decade of assessment in higher education. San Francisco: Jossey-Bass. 1993; [cited 2007.3 .5], Available from http://depts.alverno.edu/ere/ere_office/marcia_mentkowski.htm

27- Palomba CA, Banta TW. Assessment essentials: Planning, implementation, and improving assessment in higher education. San Francisco: Jossey-Bass. 1999; [cited 2011.4 .5]. Available from: <https://oira.syr.edu/assessment/assesspp/Overview.htm>

28- Kuh G, Kinzie J, Schuh J, Whitt E. Student success in college: Creating conditions that matter. San Francisco: Jossey-Bass. 2005; [cited 2010.4.5], Available from: www.sc.edu/fye/resources/assessment/essays/Kuh-1.19.06.html

29- Spellings M. HBCUs: Fulfilling the covenant in our nation's higher education community. Paper presented at the National Black Colleges and Universities Conference Week, Washington, D. C. 2007 ; [cited 2012 Des 14]. Available from: mdcompact.org/Wingspread_05_Final_Monograph.pdf.

30- Gallien LB, Peterson MS. Instructing and mentoring the African American college student. Boston: Pearson Education, diversity in higher education, emerald books. 2005; volume 6, 17-35.

31- Jones BA. Toward strategic planning: Issues and status of Black Colleges. In MC. Brown & K. Freeman (Eds.), Black Colleges: New perspectives on policy and practice. published by state university of new York press, Albany. 2004; pp. 149-159.

32- Middaugh MF. Closing the loop: Linking planning and assessment In Planning for higher education: Society for University and College Planning. 2009; [cited 2010.3 .6], Available from: www.scup.org/phe.html.

33- Ingham MK. Citizenship, support, and fit: Exploring the generalizability of these concepts to the occupational domain, [Dissertation]. Temple University. 2008.

34- Huang JH, Jin BH, Yang C. Satisfaction with business-to-employee benefit systems and organizational citizenship behavior, *International Journal of Manpower*. 2004; 25(2):1-17.

35- Burnett MN. Assessment Why you should care and what you should know about it. Paper presented at the Future Minority Studies: Professional Workshop for HBCU faculty. 2007.

36- Brown MC, Yates YM. Toward an empirical corpus of literature on Historically Black Colleges and Universities. *American Journal of Education*. 2005; 112(1), 129-137.

37- Brown MC, Freeman K. Black Colleges: New perspectives on policy and practice. Westport, CT: Praeger. 2004; [cited 2011.4 .3], Available from: www.nea.org/assets/img/PubThoughtAndAction/TAA_07_12.pdf

38- Marvin W. Peterson and Catherine H. Augustinence, Seattle, WA. external and internal influences on institutional approaches to student assessment: accountability or improvement? *Research in Higher Education*. 2000; 41(4):17-35.

- 39- Yamani douzi sorkhabi, M. Planification du developpment universitire theories et experiences. University Shahid Beheshti Press, Tehran. 2003. (Persian)
- 40- Chen Z, Eisenberger R, Johnson KM, Sucharski IL, Aselage J. Per ceived organizational support and extra- role performance: Which leads to which? *Journal of Social Psychology*. 2009; 149(1): 119-124.
- 41- Arasteh H. Development prospects of higher education in Iran 1404. *Jornal Rahiaft*, 2003; 3 (1)32-42.(Persian)
- 42- Saketi P. new challenging of the academic curriculum. Panel Challenges of Higher Education in Iran, Tehran, university of shahid beheshti Peress. 2002;P 34-46.(Persian)

Organizational Support to Evaluate the Performance of Students in Higher Education

Bagheri Majd R¹, Parsa A², Mohajeran B¹, ghalaei A¹, Hoseinpour A¹

¹Dept of Science Education ,Urmia University,Urmia,Iran

²Dept of Science Education ,Ahvaz University,Ahvaz,Iran

Corresponding Author: Bagheri majd R, Science Education , Urmia University of Education Scinces ,Urmia, Iran

Email: bmajd2012@gmail.com

Received: 31 Jan 2014 **Accepted:** 11 Mar 2014

Background and Objective: Teachers' and administrators' knowledge of the organizational climate, reflects assessment that provides valuable insights of environmental support for student learning. The goal of the study was organizational support of students performance evaluating at the University of Shahid Chamran of Ahvaz.

Materials and Methods: The survey was conducted with random selection and participation of 100 of faculty members who completed questionnaires of organizational support.

Results : The results indicated that there was a significant difference between first organizational approaches to assessing students (current and before) on organizational use (organizational application) ($R^2=0/37$, $T=3/15\&3/76$ $P<0/01$), and there was a significant difference between assessment impact for current students in both internal ($R^2=0/30$, $T=4/10$, $P<0/01$) and external sections ($R^2=0/18$, $T=3/44$, $P<0/01$). In the second part organizational approaches to the assessment of students (current and before), emphasis on organizational support ($R^2=0/121$, $T=2/54$, $P<0/01$), organizational assessment and planning, instructional design ($R^2=0/10$, $T=2/70$, $P<0/01$) purposes of assessment ($R^2=0/21$, $T=2/78$, $P<0/01$) ($R^2=0/21$, $T=2/10$, $P<0/05$), professional development ($R^2=0/34$, $T=3/31\&3/30$, $P<0/01$), and faculty members incentives were significant. ($R^2=0/38$, $T=2/52\&4/70$, $P<0/05$). The third part, managerial and organizational support of organizational use and evaluation effects of institutional emphases, assessment in goals, design assessment, development and reward faculty members ($R^2=0/74$, $P<0/05$), significant internal effects ($R^2=0/62$, $P<0/05$) and significant external effects ($R^2=0/68$, $P<0/05$) on emphases of the organization, objectives, assessment, development professional, and faculty members reward.

Conclusion: Results showed that there existed a significant relationship between organizational support, organizational work, and organizational assessment.

Keywords: Organizational support, Student learning assessments impact, Faculty member