

پژوهش‌های کاربردی در مدیریت ورزشی  
سال دوم، شماره 2 (6 پیاپی)، پاییز 1392، ص 119-135

## طراحی الگوی تضمین کیفیت آموزش تربیت بدنی در نظام آموزش از راه دور

معصومه حسینی<sup>1\*</sup>، ابوالفضل فراهانی<sup>2</sup>، محمدعلی قره<sup>3</sup>

(تاریخ دریافت: 1391/12/25 تاریخ پذیرش: 1392/4/30)

### چکیده

دانشگاه پیام نور به عنوان یکی از زیر مجموعه های نظام آموزش عالی و بزرگترین مرکز آموزش از راه دور ایران با بیش از یک میلیون دانشجو، به دنبال کسب رضایت ذی نفعان و دستیابی به بالاترین درجه کیفیت در ارائه خدمات آموزشی و تخصصی است. این مقاله با هدف ارائه الگوی تضمین کیفیت آموزش تربیت بدنی، به ارزیابی عملکرد و شناسایی مولفه های موثر در بهبود و تضمین کیفیت این رشته در دانشگاه پیام نور پرداخته است. محقق، با روش میدانی، ضمن بررسی دیدگاه نمونه آماری منتخب به روش کرج سی و مورگان (500 دانشجو-150 دانش آموز آموخته و 66 عضو علمی)، پس از بررسی وضعیت 8 عامل اثرگذار بر کیفیت توسط 32 ملاک و 181 نشانگر و استخراج نتیجه نسبتاً مطلوب، جهت کاهش فاصله شرایط کیفی فعلی از وضعیت مطلوب متصور شده توسط گروه، به دنبال شناسایی نقاط ضعف و مواردی است که نیاز به اصلاح و بهبود دارد و در مرحله دوم، با روش دلفی و اجماع نظر صاحب نظران و استمراج دیدگاه متخصصان این رشته، 8 مولفه تاثیر گذار بر تضمین کیفیت آموزش از راه دور را از خلال مطالعات و تجارب جهانی و نظام های تضمین کیفیت موجود شناسایی و با جمع بندی نتایج این دو نظر سنجی، به طراحی الگوی مفهومی - کاربردی تضمین کیفیت آموزش تربیت بدنی متناسب با نظام آموزش از راه دور دانشگاه پیام نور پرداخته است.

### واژگان کلیدی

الگو، تضمین کیفیت، ارزیابی درونی، اعبارسنجی، رشته تربیت بدنی، آموزش از راه دور

Email: mhosseini\_phd@yahoo.com

1. دانشجوی دکتری مدیریت ورزشی و عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور (نویسنده مسئول)

2. استاد مدیریت ورزشی، دانشگاه پیام نور

3. دانشیار مدیریت ورزشی، دانشگاه پیام نور

## مقدمه

انتظارات جامعه از آموزش عالی تعریف و تدوین شود. (بازرگان، 1388) یکی از راه های ارتقای کیفیت در دانشگاه ها این است که نظرات، خواسته ها و نیازهای جامعه شناخته شود و دانشگاه به طور کلی در آن راستا حرکت و با آن سازگار شود (لی، 2010). هدف از ارتقای کیفیت این است که مشتریان راضی باشند. بنابر این نمی توان سقف مشخصی برای کیفیت تعیین کرد. سقف کیفیت رضایت مشتری است که این امر ثابت نیست و هر روز نیاز و خواسته جامعه تغییر می کنند و بایستی دانشگاه متناسب با تغییر نیاز جامعه حرکت کند (اسکات، 2010). لذا این نکته ظریف و اساسی سرمایه گذاران و تولید کنندگان و عرضه کنندگان خدمات آموزشی را به تفکر در حوزه کیفیت آموزشی و ارتقای خدمات آموزشی وادار کرد و بر این اساس موسسات خدمات آموزشی در دنیا روش های مختلفی را برای دستیابی و حصول به کیفیت مناسب و بهینه سازی امر آموزش آماده و پرداخته اند و ارتقای کیفیت خدمات و محصولات آموزش در صدر اولویتهای آنان قرار گرفت و بهبود مستمر و تضمین کیفیت خدمات دانشگاهی جزء مهمترین وظایف این جوامع شد (بیکت، 2008). مطالعات نشان می دهد که نوع رویکرد ارزیابی مورد استفاده در فرایند فعالیت های نظام آموزشی تاثیر بسزایی دارد. یکی از رویکردهایی که بیشترین کاربرد را در ارزشیابی کیفیت نظام آموزش عالی دارد الگوی اعتبار سنجی است. این الگو از دو قسمت تشکیل شده است: ارزیابی درونی و ارزیابی بیرونی (بازرگان، 1388) تجربیات بین المللی و ملی حاکی از آن است که فرایند ارزیابی درونی، به ویژه در سطح گروه آموزشی، می تواند به عنوان یکی از ساز و کارهای موثر در تضمین کیفیت

مفهوم کیفیت در آموزش عالی مورد بحث های زیادی قرار گرفته و اغلب به وسیله ذی نفعان<sup>1</sup> به منظور مشروعیت بخشیدن و توجیه چشم انداز یا علایق شان مورد استفاده قرار می گیرد. دو دلیل معین برای مشکلات پیش رو در زمان تعریف کیفیت در آموزش عالی وجود دارد:

1- اجماع و توافقی در خصوص اهداف عینی و دقیق آموزش عالی وجود ندارد. اگر چه برخی اهداف شامل پرورش نیروی کار با صلاحیت، آموزش افراد برای یک مسیر شغلی در پژوهش، تدارک و تجهیز مدیریت اثربخش حرفه آموزش و ارتقاء چشم اندازهای زندگی فردی و اجتماعی را می توان برشمرد

2- آموزش عالی همانند هر نوع دیگر آموزش، یک فرایند پیچیده و چند بعدی است که بر مبنای روابط بین و میان مدرسان و فراگیران قرار دارد و از این رو فهم و درک تعامل دروندادها، فرایندها و تعیین برون دادها مشکل است (کریمان، 1390). شبکه بین المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی، کیفیت نظام دانشگاهی را عبارت از میزان تطابق وضعیت موجود با الف) استانداردهای از قبل تعیین شده و ب) رسالت، اهداف و انتظارات تعریف می نماید (سیاری، 1387). با توجه به تعاریف گوناگونی که از کیفیت ارائه شده است بطور کلی، می توان کیفیت در نظام آموزش عالی را بر اساس تطابق عوامل درونداد، فرآیند، برون داد و پیامدهای این نظام با استانداردهای از قبل تعیین شده به منظور بهبود فعالیت های آموزش عالی تعریف کرد اما این استانداردها باید با توجه به رسالتها، اهداف و

---

1. Stakeholders

اعضاء هیات علمی یک گروه آموزشی جهت انجام این امر و فراهم آوردن زمینه بهبود و ارتقا واحد مورد ارزیابی می‌باشد (کریمیان، 1390). ارزیابی با تاکید بر جنبه‌ی نظارتی آن از سالها قبل در کشور انجام می‌شد، اما ارزیابی با رویکرد علمی و به منظور ارتقاء و تضمین کیفیت، از سال 1379 توسط مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی سازمان سنجش آموزش کشور و در قالب رویکردهای ارزیابی درونی و بیرونی به اجرا در آمده است. تجربه ارزیابی مستمر کیفیت در آموزش عالی ایران با تدوین طرح ارزیابی درونی در آموزش پزشکی، برای اولین بار در قالب طرح‌های پژوهشی در شش گروه آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی اجرا شد (بازرگان، 1387). نتایج این طرح نشان داد که انجام ارزیابی درونی در بهبود کیفیت گروه آموزشی نقش قابل ملاحظه‌ای ایفا می‌کند. در دانشگاه پیام نور از سال 1379 دفتر کل نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی در زمینه‌ی ارزیابی درونی گروه‌ها و رشته‌های علمی دانشگاه شروع به فعالیت کرد و تا به امروز در حدود 13 گروه آموزشی در فرایند ارزیابی درونی اعلام آمادگی نموده‌اند و تعداد 8 گروه کار ارزیابی درونی خود را به اتمام رسانده‌اند و بقیه گروه‌ها در مرحله اعلام داوطلبی یا مرحله مقدماتی کار هستند که در ادامه بحث به نتایج برخی از این تحقیقات اشاره‌ای ضمنی می‌شود (الوانی‌زاده، 1391). خرسندی یامچی (1391) در تحقیقی با عنوان «ارزیابی درونی ضرورتی جهت بهبود مستمر کیفیت نظام دانشگاهی» به ارزیابی درونی گروه آموزشی الکترونیک دانشگاه شهید بهشتی با رویکرد سیستمی پرداخته است (خرسندی یامچی، 1391). مختاریان (1389) در پژوهشی تحت عنوان «نقش ارزیابی درونی کیفیت در آموزش از راه دور

دانشگاهی نقش به‌سزایی ایفا نماید. ارزیابی درونی مرحله اول الگوی اعتبار سنجی است که به وسیله‌ی اعضای یک واحد آموزشی یا افراد درگیر در یک برنامه اجرا می‌شود. به عبارت دیگر، نوعی اقدام پژوهی است که از بهبود سازمانی و تغییرات برنامه ریزی شده حمایت می‌کند. نقش ارزیابی درونی تنها تحلیل مسئله و ارائه پیشنهاد نیست، بلکه تصحیح اشتباهات و اجرای راه حل‌های ارائه شده جهت برطرف کردن نقاط ضعف و کمبودها می‌باشد (اسکات، 2010). تحقیقات درباره ایران به این نتیجه رسیده است که رویکرد فلسفی مناسب برای ارزشیابی آموزش عالی ایران، رویکرد انتقادی مبتنی بر انگیزش، دلبستگی، گفتگو، همکاری، توانمندسازی و مشارکت درونزا با هدف تغییر پایدار از طریق بهبود مداوم کیفیت است. هم‌چنین الگوی ارزیابی درونی و بیرونی در مقایسه با الگوهای اعتبار سنجی و ممیزی، گزینه مناسب‌تری برای این جامعه یافته شده است (فراستخواه، 1386). همان‌گونه که در مباحث بالا به‌طور ضمنی اشاره شد، انجام ارزیابی درونی در یک واحد آموزش عالی وسیله‌ای جهت ایجاد تغییرات برای بهبود کیفیت آموزش عالی است. دو هدف اساسی هر روش خودسنجی (ارزیابی درونی) در آموزش عالی عبارتند از:

1) تسهیل بهبود، توسعه و تغییر (2) تامین انتظارات و الزامات برای پاسخگویی حرفه‌ای (سیاری، 1387).

ارزیابی درونی شرایطی را فراهم می‌کند که کیفیت آموزشی تصویر شده و از طریق آن برنامه‌ها، ماموریت، جایگاه، اهداف و نقاط قوت و ضعف مجموعه آموزشی معین می‌شود و به گروه آموزشی امکان می‌دهد برای تضمین و بهبود کیفیت خود، روش‌های مفیدی را اتخاذ نمایند. نکته اصلی در ارزیابی درونی رغبت و همکاری

ارزیابی درونی این رشته در دانشگاه پیام نور نموده است. در اجرای الگوی ارزیابی درونی پس از ابراز تمایل گروه به اجرای ارزیابی درونی، جلسه توضیح و تشریح ارزیابی درونی بین اعضاء هیات علمی برگزار شد و اعضاء از اهداف اجرای طرح آگاه شدند و در آخر الگوی ارزیابی درونی با مراحل زیر اجرا شد:

1- اهداف برنامه آموزشی گروه در 3 حیطه آموزشی، پژوهشی و خدمات تخصصی تدوین گردید.

2- عوامل مورد ارزیابی در گروه با توجه به رویکرد سیستمی فرآیند ارزیابی درونی (عوامل درونداد، فرآیند، برونداد) در 8 زیر مجموعه مشخص شد (دانشجویان، دانش آموختگان، اعضاء هیات علمی، ساختار سازمانی و سازماندهی و مدیریت، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی، فرآیند یادگیری و یاددهی، برنامه های درسی و دوره های آموزشی مورد اجرا، درس و کلاس های عملی) و در خصوص هر عامل، ملاک ها و نشانگرهای ارزیابی مشخص شد و سپس در خصوص هر نشانگر معیارهای قضاوت (انتظارات گروه) در سطوح مطلوبیت مورد نظر مشخص شد.

3- با توجه به منبع جمع آوری اطلاعات سوالات در 3 پرسش نامه (اعضای گروه- دانشجویان و دانش آموختگان) جایگزین شد.

4- نتایج و داده ها از پرسشنامه های مربوط استخراج شده و با الزامات و انتظارات گروه (وضعیت) مطلوب مقایسه و در خصوص شرایط موجود گروه قضاوت شد و در انتها بازخوردهای به دست آمده از تحقیق جهت ارتقاء نقاط قوت و رفع نقایص به اعضاء گروه- دانشکده و دانشگاه همراه با پیشنهادهای بهبود کیفیت ارائه

مورد دانشگاه پیام نور»، فرایند ارزیابی درونی در 9 گروه آموزشی دانشگاه پیام نور را با روش فرا تحلیل بر روی گزارش های از پیش تنظیم شده مورد بررسی قرار داده است و پس از بررسی پیشنهادهای ارائه شده توسط گروه های مجری ارزیابی درونی، پیشنهادهای کلیدی استخراج و در خاتمه چارچوبی در خصوص کار بست پیشنهادهای مذکور برای ارتقاء کیفیت آموزشی و پژوهشی دانشگاه پیام نور ارائه داده است (مختاریان، 1389). امیری (1389) در تحقیق خود با عنوان « تبیین چالش های اجرای ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاه های ایران » ضمن ارائه مفاهیم ارزیابی، ارزیابی درونی، اهداف و فرآیند انجام آن به بررسی چالش های اجرای ارزیابی درونی در گروه های آموزشی از دو منظر درون گروهی و برون گروهی پرداخته است (امیری، 1389). فرج الهی و همکارانش (1384) در طرح ارزیابی درونی گروه علوم تربیتی در کلیه مناطق دانشگاه پیام نور به بررسی عوامل و ملاک ها و معیارهای تاثیر گذار بر آموزش رشته علوم تربیتی در دانشگاه پیام نور پرداخته است (فرج الهی، 1384) و در نهایت مقدسی (1386) با ارزیابی درونی رشته زمین شناسی دانشگاه پیام نور، مشکلات و نقایص و نقاط قوت این رشته را به تصویر کشیده است و در جهت رفع معضلات با ارائه راهکارهای عملی چاره سازی نموده است. هدف اصلی از این طرح، دستیابی به تصویر روشن از فعالیت های علمی و آموزشی گروه علوم تربیتی جهت تعیین نقاط قوت و ضعف گروه و تعیین اهداف و سیاستهای آینده آن می باشد (مقدسی، 1388). محقق نیز در بخش اول تحقیق حاضر با هدف به تصویر کشیدن وضع موجود در رشته تربیت بدنی و شناسایی نقاط قوت و ضعف موجود، اقدام به انجام

شد. (بازرگان، 1387)

اما نکته مهمی که باید بدان توجه شود این است که اقدامات یاد شده همگی در خصوص ارزیابی درونی که به عنوان اولین قدم در تضمین کیفیت به شمار می رود، شکل گرفته است. از آنجایی که الگوی تضمین کیفیت متضمن مولفه‌های متعددی است و ارزیابی درونی تنها یکی از آن مولفه‌هاست، لذا، وجود الگویی که در برگیرنده سایر اجزا، رویه‌ها و کنشهای تضمین کیفیت باشد، به عنوان یک خلا و حلقه مفقوده نظام آموزش از راه دور ایران در حال حاضر است که موضوع دیگر مورد بررسی در این تحقیق است. طراحی یک الگوی تضمین کیفیت برای نظام آموزش از راه دور ایران مستلزم شناسایی مولفه‌ها و ابعاد مختلف تضمین کیفیت بر حسب تجارب جهانی و توسعه آنها بر حسب شرایط این کشور است. در این زمینه، یکی از راههای بومی سازی و الگوپردازی تسهیم دیدگاههای کنشگران متعدد نظام آموزش عالی است که از کلیدی ترین آنان اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها هستند که به مثابه رهبران آن نظام موفقیت هر نوع الگوی تضمین کیفیت در گرو پذیرش، همکاری و همراهی آنان است (محمدزاده، 1386). بازرگان پنج بعد برای الگوهای تضمین کیفیت قایل است که عبارت اند از: 1- منبع تعریف استانداردها یا اهداف (در ارزیابی بیرونی / درونی)؛ 2- شیوه خود ارزیابی (مدیریتی / مشارکتی)؛ 3- ترکیب گروه همگنان برای ارزیابی بیرونی (همگنان تخصصی، ذینفعان دولتی یا غیر دولتی)؛ 4- نحوه انتشار گزارش (انتشار عمومی / محرمانه بودن)؛ 5- نتایج ارزیابی (تایید، رد یا مشروط) (مختاریان، 1389). یادگارزاده و همکارش (1385) در تحقیق با عنوان «اعتبار سنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی سوئیس» با بررسی نظام آموزش عالی

سوئیس به این نتیجه رسیدند که این کشور دارای 12 دانشگاه و مرکز آموزش عالی است که در ایالت‌های مختلف قرار دارند و از استقلال عمل برخوردارند. سیستم اعتبار سنجی و تضمین کیفیت از سال 2000 با تجدید حیات کنفرانس دانشگاه‌های سوئیس نیروی دوباره ای گرفت که فرایند اعتبار سنجی داوطلبانه و طی سه مرحله در سوئیس صورت می گیرد. 1- خود ارزیابی 2- ارزشیابی بیرونی 3- اعطای اعتبار (یادگارزاده، 1385). ماسی و ویلگار<sup>1</sup> (2005) درباره یک نوع شناسی چهارتایی در ارزیابی کیفیت آموزش عالی تحقیق کرده اند. این نوع شناسی از تقاطع دو نوع تاکید در ارزیابی یعنی درونی و بیرونی، و نیز دو کارکرد مورد تاکید یعنی حمایت یا نظارت توضیح داده می شود. نتایج نشان می دهد که الگوهای حمایت گر 1 که تاکید آن‌ها بر ابتکارات ارزیابی درونی در خود موسسات آموزش عالی است بیشترین بهبود را در فرآیند یادگیری و یاددهی ایجاد کرده اند و بر عکس، الگوهای نظارت گرا با تاکید بر ارزیابی بیرونی، کمترین اثربخشی آکادمیک داشته و به راهبردهائی منتهی می شود که مستعد طفره رفتن و شانه خالی کردن اعضای هیات علمی می شود (ماسی و ویلگار، 2006). برنان و شاه<sup>2</sup> (2000) به یک مطالعه ی تطبیقی و به محک زنده درباره ی 29 دانشگاه در 14 کشور دست زده‌اند و به این نتیجه رسیده اند که با وجود کثرت الگوها و تنوع ساز و کارها و شیوه‌ها و فنون ارزیابی آموزش عالی، چارچوبی عمومی و کم و بیش مشترک در این باره، در دانشگاه‌های بزرگ جهان و نیز نظام‌ها و آموزش عالی و جوامع توسعه یافته یا در حال توسعه موفق، شکل گرفته است و در نهایت وجه مشترک

1. Massy William and Andra Wilgar

2. Brennan john and T. Shah

الگوهای مذکور دارای یک سری ویژگی و خصیصه های مشترک هستند، به گونه ای که یک مدل عمومی به عنوان مخرج مشترک آنها قابل استخراج است. مطالعات یاد شده نشان می دهند که اهداف الگوهای تضمین کیفیت متکثر و به صورت یک طیف از اهداف یا کارکردهای «نرم تر» بهبود / اطلاع رسانی (توسعه ای) تا کارکردهای «سخت تر» « قانونی / مالی / برنامه ریزی (قضای) قابل ترسیم است (بیلینگ، 2004). این تنوع که بیشتر ناشی از تفاوت در زمینه های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی بین کشورهاست، سبب می شود تا در هر کشوری، مولفه های تضمین کیفیت وجوه و جوانب متفاوتی داشته باشد. برای دستیابی به تصویری جامع و گویا از مولفه های الگوهای تضمین کیفیت و پوشاندن تنوع آنها و امکان الگو پردازی تضمین کیفیت متناسب با آموزش عالی ایران در تحقیق حاضر سئوالهای پژوهشی زیر پیگیری شده است:

- 1- دیدگاه اعضای هیات علمی در خصوص وجوه مختلف مولفه های الگوی تضمین کیفیت چیست؟
- 2- اولویت بندی وجوه مولفه های الگوی تضمین کیفیت از دیدگاه اعضای هیئت علمی چگونه است؟

ارزیابی در آموزش عالی در کشورهای مورد مطالعه را در چهار سطح بیان نموده اند که عبارتند از: 1- خود ارزیابی در سطح درونی دانشگاه (هیات علمی، دانشجویان و مدیریت) 2- ارزیابی بیرونی در سطح بیرون از دانشگاه مورد ارزیابی (هیات هم تایان و همپیشگان علمی و تخصصی) 3- خط مشی ها و بستر سازی ها و هماهنگی های سطح ملی توسط نهاد ملی 4- گزارش های ارزیابی و پی گیری های نتایج آن ها (برنان و شاه، 2000). تحلیل مقایسه ای نظام های تضمین کیفیت آموزش عالی: وجوه اشتراک و افتراق در تجربه های جهانی تحقیقی است که توسط فراستخواه و همکارانش (1386) انجام شده است. فراستخواه در این تحقیق نظام های تضمین کیفیت 16 کشور را از روش «تحلیل مقایسه ای» با همدیگر به مقایسه گذاشته و وجود اشتراک و افتراق در این نظام ها را در انتهای تحقیق به تصویر کشیده است (فراستخواه، 1388). مهدی (1390) در تحقیقی با عنوان ارائه الگوئی برای تضمین کیفیت آموزش مهندسی در بخش دولتی، طراحی و پیاده سازی شبکه تضمین کیفیت گروه، محور در آموزش مهندسی دولتی ایران را پیشنهاد داده است (مهدی، 1390). مطهری نژاد (1391) در تحقیقی با عنوان «استانداردهای تضمین کیفیت آموزش مهندسی در ایران: رویکرد جهانی»، سه مدل جهانی تضمین کیفیت را مورد بررسی و تحلیل قرار داده است و از وجوه مشترک معیارها و الزامات آن ها، هشت دسته استاندارد را برای تضمین کیفیت آموزش مهندسی در ایران پیشنهاد داده است (مطهری نژاد، 1391). متون پژوهشی در این باره نشان دهنده کثرت و تنوع الگوهای تضمین کیفیت به کار گرفته شده در کشورهای مختلف است. علی رغم این تنوع،

اسناد استفاده شد و در مرحله کمی، عوامل مستخرج در قالب 3 پرسش نامه پاسخ - بسته (با رویکرد سیستمی در قالب عوامل درونداد، فرآیند و برونداد مصوب سازمان سنجش آموزش کشور) برای اعضای هیات علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان ارسال گردید که مشتمل بر 8 عامل بود که عوامل از طریق 32 ملاک و 181 نشانگر مورد بررسی قرار گرفتند. پایانی پرسشنامه‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ در زیرگروه اعضای هیات علمی 0/90، دانشجویان 0/85 و دانش‌آموختگان 0/82 به دست آمد. اعتبار صوری پرسشنامه‌ها نیز به تائید اساتید و متخصصان تربیت بدنی رسید. برای فرآیند تحلیل داده‌ها و قضاوت درباره عوامل، مقایسه‌ای بین کیفیت موجود به دست آمده از عوامل مورد بررسی با استانداردها و انتظارات تبیین شده توسط گروه از طریق طیف سه درجه‌ای مطلوب، نسبتاً مطلوب، نامطلوب، (مستخرج از چارچوب و راهنمای تدوین گزارش ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی گردآوری شده توسط سازمان سنجش آموزش کشور) انجام شد. در نهایت میانگین وزن (ارزش عددی) سطح مطلوبیت عوامل مورد ارزیابی محاسبه و امتیاز کلی کیفیت گروه به دست آمد. در بخش دوم تحقیق (تعیین مولفه‌های تضمین کیفیت) پرسش نامه‌ای با بررسی ادبیات و پیشینه تحقیق موجود در زمینه تضمین کیفیت در آموزش عالی و مصوبات سازمان سنجش آموزش کشور، با 8 مولفه اساسی مورد توافق استاد راهنما و مشاوران تحقیق حاضر و متخصصان امر، به عنوان عوامل موثر در پیشبرد اهداف ارزیابی درونی و بهبود و تضمین کیفیت در گروه انتخاب شدند و توسط 45 وجه یا گویه بررسی و در قالب پرسش نامه‌ای با ضریب آلفای کرونباخ 0/91 بین اعضای هیات علمی برجسته با سابقه کاری و رتبه علمی دانشیار به بالا و گروه همگان همکار و آشنا با مسائل گروه تربیت بدنی دانشگاه پیام نور توزیع شد. در این بخش جهت سنجش داده‌ها از روش «دلفی برای استفاده کارشناسان» استفاده

در ادامه پس از مطالعه ادبیات تحقیق و مطالعات مشابه و اجماع نظر اساتید و متخصصان رشته تربیت بدنی، هشت مولفه برای منظومه تضمین کیفیت در نظر گرفته شد. در انتهای تحقیق اگرچه داده‌های مربوط به هر یک از 2 بخش تحقیق (بخش ارزیابی درونی، بخش مولفه‌های تضمین کیفیت) به طور جداگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است، با این حال جهت استخراج یک الگوی تضمین کیفیت مناسب، یافته‌های حاصل از این 2 بخش طی فرآیند استنتاج و تفسیر با یکدیگر ادغام شده است.

### روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر، با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی - تحلیلی و از نظر هدف و جهت گیری از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد. هدف کلی پژوهش توصیفی - اکتشافی است. زیرگروه‌های جامعه آماری مورد مطالعه در بخش اول تحقیق (ارزیابی درونی) شامل دانشجویان ترم چهارم به بالا در مقطع کارشناسی به تعداد 5000 نفر - دانش‌آموختگان در چهار سال گذشته از سال 87 تا سال 90 به تعداد 972 نفر و اعضای هیات علمی گروه تربیت بدنی به تعداد 66 نفر در دانشگاه‌های پیام نور مجری رشته تربیت بدنی کشور، بود. در تعیین اندازه نمونه در خوشه‌های دانشجویان و فارغ‌التحصیلان از جدول تعیین اندازه نمونه از یک جامعه مورد نظر ارائه شده بوسیله کرج سی و مورگان استفاده شد که بر طبق این جدول نمونه آماری دانشجویان 357 نفر و نمونه آماری دانش‌آموختگان 275 نفر می‌باشد و در زیرگروه اعضای هیات علمی به دلیل حجم کم جامعه، حجم نمونه و جامعه یکسان فرض شد. بخش اول تحقیق حاضر یک طرح 2 مرحله‌ای کیفی - کمی اکتشافی بود که هدف میانی اول را پوشش می‌داد در مرحله کیفی، برای تدوین و تامین انتظارات گروه یا استانداردها (برای مقایسه در مرحله ارزیابی درونی) از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند با مدیریت سابق گروه تربیت بدنی و اساتید برجسته رشته و تحلیل محتوای

شده است.

کیفیت کلی رشته تربیت بدنی دانشگاه پیام نور در وضعیت

جدول 1. ضریب کندال در اجماع نظر خبرگان

12	N تعداد
0/702	W ضریب کندال
930/294	خی دو
39	درجه آزادی
0/001	بازه اطمینان

نسبتاً مطلوب در جدول چهارم به تصویر کشیده شده است. برای بررسی میزان مطلوبیت درون داده‌های رشته تربیت بدنی که شامل اعضای هیات علمی، دانشجویان، اهداف و ساختار سازمانی - امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی است با توجه به ملاک‌ها و نشانگرهای تعریف شده، میزان مطلوبیت عوامل مذکور به شرح زیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که اطلاعات نشان می‌دهد که میزان مطلوبیت درون داده‌های رشته تربیت بدنی به طور کلی در وضعیت " نسبتاً مطلوب " می‌باشد.

نتیجه‌ی نهائی، جمع بندی دیدگاه‌های مطرح شده درخصوص مولفه‌های تضمین کیفیت بود. در این نظر سنجی دیدگاه صاحب‌نظران گروه درباره نهاد مسئول تضمین کیفیت در آموزش از راه دور، اهداف تضمین کیفیت، روش‌های ارزیابی، منشأ تعریف کیفیت در آموزش از راه دور ایران و نحوه‌ی گزارش دهی تضمین کیفیت و در آخر فعالیت‌های پی‌گیر و مرتبط بر نتایج تضمین کیفیت طراحی و تدوین شد و نتایج استخراج شده، در جهت بهبود کیفیت و حفظ کیفیت مطلوب گروه به کار گرفته شد. در این بخش، تحلیل داده‌ها برای متغیرهایی با مقیاس فاصله ای بر اساس محاسبه میانگین و ضریب صورت گرفته است.

#### یافته‌های تحقیق

ارزیابی درونی: نتایج در قالب 3 جدول مربوط به عوامل درون‌داد - فرآیند - برون‌داد رشته تربیت بدنی خلاصه شده و در نهایت با جمع بندی نتایج این 3 جدول،

جدول 2. خلاصه نتایج کلی ارزیابی درونی عوامل درون داد رشته تربیت بدنی

ردیف	عامل	دیدگاه	امتیاز وضعیت	سطح مطلوبیت وضعیت	سطح مطلوبیت کلی عامل
1	اهداف، ساختار سازمانی و مدیریت	هیات علمی	1/84	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب
2	هیات علمی	هیات علمی	2/19	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب
		دانشجویان	1/95	نسبتاً مطلوب	
3	دانشجویان	دانشجویان	2	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب
4	امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی	هیات علمی	1/7	نامطلوب	نامطلوب
		دانشجویان	1/3	نا مطلوب	
جمع کل مطلوبیت درون دادها		نسبتاً مطلوب			

رشته تربیت بدنی و میزان تحقق اهداف از طریق اجرای این

برای بررسی میزان مطلوبیت برنامه‌های فرآیندهای



از طریق پرسش نامه های اعضای هیات علمی - دانشجویان و دانش آموختگان جمع آوری و پس از تحلیل داده ها نتایج زیر به دست آمد.

برنامه ها با در نظر گرفتن نگرش سیستمی به فرآیند نظام آموزش عالی، داده های مربوط به 3 عامل که شامل: عامل یاددهی، یادگیری، عامل برنامه های درسی و دوره های آموزشی مورد اجرا و عامل دروس و کلاسهای عملی است

جدول 3. خلاصه نتایج کلی ارزیابی درونی عوامل فرآیند رشته تربیت بدنی

ردیف	عامل	دیدگاه	امتیاز وضعیت	سطح مطلوبیت وضعیت	سطح مطلوبیت کلی عامل
1	فرآیند یاددهی - یادگیری	هیات علمی	2/25	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب
		دانشجویان	2/14	نسبتاً مطلوب	
2	برنامه های درسی و دوره های آموزشی مورد اجرا	هیات علمی	2/21	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب
		دانشجویان	1/93	نسبتاً مطلوب	
		دانش آموختگان	2/61	مطلوب	
3	دروس و کلاس های عملی	هیات علمی	2	نسبتاً مطلوب	نامطلوب
		دانشجویان	1/7	نامطلوب	
		دانش آموختگان	1/63	نامطلوب	
جمع کل مطلوبیت فرآیند					نسبتاً مطلوب

به التزامات گروه مورد قضاوت قرار گرفت که نتایج به دست آمده نشان دهنده وضعیت "نسبتاً مطلوب" برون داد رشته تربیت بدنی می باشد.

برای تعیین میزان تطابق محصول و نتایج نهایی گروه با الزامات و انتظارات از پیش تعیین شده توسط کمیته ارزیابی، ملاک ها و نشانگرهای عامل دانش آموختگان که محصول نهایی یا برون داد رشته می باشد بررسی و با توجه

جدول 4. خلاصه نتایج کلی ارزیابی درونی عامل برون داد رشته تربیت بدنی

عامل	دیدگاه	امتیاز وضعیت	سطح مطلوبیت وضعیت	سطح مطلوبیت کلی عامل
دانش آموختگان	دانش آموختگان	2/25	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب

"نسبتاً مطلوب" برخوردار می باشد.

نتایج جداول فوق نشان می دهد که رشته تربیت بدنی در عوامل درون داد، فرآیند و برون داد از وضعی

جدول 5. خلاصه نتایج کلی ارزیابی درونی عوامل درون داد - فرآیند و برون داد رشته تربیت بدنی

ردیف	عامل	امتیاز عامل	سطح مطلوبیت کلی عامل
1	درون داد	2/01	نسبتاً مطلوب
2	فرآیند	2/15	نسبتاً مطلوب
3	برون داد	2/25	نسبتاً مطلوب

نسبتاً مطلوب	سطح مطلوبیت کلی گروه تربیت بدنی
--------------	---------------------------------

نتایج ارزیابی درونی، کیفیت کلی رشته تربیت بدنی به تصویر کشیده است. دانشگاه پیام نور را در وضعیت "نسبتاً مطلوب"

جدول 6. الویت بندی نقاط ضعف عوامل مورد بررسی در رشته تربیت بدنی

ردیف	عامل	نقاط ضعف
1	اهداف و سازماندهی و مدیریت و تشکیلات	1/1- عدم تعیین اهداف صریح و روشن برای گروه 2/1- کمبود مدیر گروه در سطح کلان دانشگاه جهت مشارکت در اهداف کلی گروه 3/1- فقدان جلسات مدون و منسجم و عدم تعامل اعضای هیات علمی با یکدیگر در فعالیت ها 4/1- عدم مشارکت اعضاء هیات علمی در برنامه ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیتهای گروه
2	اعضای هیات علمی	1/2- ترکیب نامناسب اعضای هیات علمی از نظر مرتبه علمی و سابقه کار و مکبود نیرو در مقایسه با تعداد دانشجو 2/2- فعالیت کم و حضور کم رنگ اعضاء در برنامه های پژوهشی و تعامل ناکافی آنها با دانشجویان 3/2- نبود شرایط و تسهیلات لازم برای شرکت بیشتر اعضاء گروه در دوره های دانش افزائی و فرصت های مطالعاتی
3	دانشجویان	1/3- توان و مهارت عملی و علمی پائین و بی علاقهگی اکثر دانشجویان ورودی به این رشته در مقطع کارشناسی
4	دانش آموختگان	1/4- نگرانی از آینده شغلی و عدم وجود زمینه های مناسب جذب دانش آموختگان نخبه در مقاطع عملی بالاتر 2/4- ناتوانی در مشاغل کلیدی مانند دبیری، مربیگری و داوری به دلیل عدم وجود سرفصل دروس عملی مربوطه 3/4- عدم آگاهی دانشگاه از آینده دانش آموختگان بدلیل فقدان انجمن دانش آموختگان در این رشته
5	دوره های آموزشی و برنامه های درسی	1/5- عدم وجود کلاس های کارآفرینی - پروژه - تمرین دبیری و مربیگری - در برنامه های درسی مورد اجرا 2/5- عدم وجود دوره های کارآموزی در سازمان های ورزشی برای دانشجویان مقطع کارشناسی 3/5- ناتوانی فارغ التحصیلان در مهارت های عملی و الزامات شغلی به دلیل کمبود و فقدان دروس ضروری عملی در برنامه های درسی
6	فرآیند یاددهی یادگیری	1/6- اشکالات اساسی در کتاب های دوره کارشناسی از نظر خود آموزی 2/6- عدم تناسب حجم کتاب ها با واحدهای درسی 3/6- کیفیت پائین کلاس های رفع اشکال گروهی 4/6- عدم همسوئی محتوای کتاب ها با آخرین دستاوردهای علمی 5/6- اشکال در روش های سنجش پیشرفت تحصیلی 6/6- کمبود مواد و وسایل کمک آموزشی
7	امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی	1/7- کمبود فضای آموزشی و پژوهشی و فضای سایت در مقایسه با تعداد دانشجو 2/7- کمبود آزمایشگاه های تخصصی برای دروس پایه (آناتومی - حرکات اسلامی و ...) 3/7- کمبود مجلات و کتاب های تخصصی متناسب با دوره ها و گرایش های موجود 4/7- کمبود امکانات رفاهی در اکثر واحدها و مراکز (بوفه - نمازخانه - خوابگاه)
8	کلاس ها و دروس عملی	1/8- کیفیت نامطلوب تدریس در کلاس های عملی 2/8- فضای نامناسب کلاس های عملی 3/8- عدم رعایت اصول ایمنی برای دانشجویان مسن تر 4/8- مشکلات تردد برای کلاس های عملی 5/8- کمبود وسایل و تجهیزات ورزشی

تعیین مولفه‌های تضمین کیفیت: در تحقیق حاضر 8 مولفه و 45 وجه برای تضمین کیفیت در نظر گرفته شده است این مولفه‌ها به همراه وجوه و جوانب مربوط به آنها

پس از اجماع نظر پاسخ دهندگان در جداول بعدی تلخیص شده‌اند.

جدول 7. وجوه و مولفه‌های الگوی تضمین کیفیت مورد بررسی در رشته تربیت بدنی

مولفه‌ها	وجوه (جوانب)
1- نهاد مسئول در سطح دانشگاه	1/1- شورا یا کمیته علمی یا آموزشی در 2/1- کمیته تخصصی منصوب به وسیله رئیس دانشگاه 3/1- دفتر نظارت و ارزیابی دانشگاه 4/1- مدیریت آموزشی دانشگاه 5/1- بازرسان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
2- نحوه مشارکت در ارزیابی	1/2- تشویق‌های مالی و تسهیلات 2/2- داوطلبانه 3/2- اجباری
3- الف: مبنای تعریف کیفیت ب: گروه ذینفعان	1/الف- انتظارات ذینفعان 2/الف- استانداردهای از پیش تعیین شده 1/ب: اعضای هیات علمی صاحب نظر 2/ب: دانشجویان ممتاز 3/ب: بازار کار 4/ب: انجمن‌های علمی-تخصصی 5/ب: دانش‌آموختگان برجسته 6/ب: عامه هیات علمی 7/ب: عامه دانش‌آموختگان 8/ب: عامه دانشجویان 9/ب: دولت
4- روشهای ارزیابی	1/4- ارزیابی درونی به تنهایی 2/4- پیمایش‌های دانش‌آموختگان 3/4- پیمایش‌های کارفرمایان 4/4- اعزام هیئتهای نظارت از وزارت علوم 5/4- ارزیابی بیرونی به تنهایی 6/4- ارزیابی درونی و بیرونی 7/4- پیمایش‌های دانشجویان 8/4- آزمونهای دانش، مهارتهای دانشجویان
5- حوزه تاکید یا تمرکز	1/5- فرآیند یاددهی - یادگیری 2/5- فرآیند مدیریتی 3/5- تحقیق و پژوهش 4/5- ارائه خدمات به جامعه
6- هدف (کارکرد)	1/6- بهبود مستمر کیفیت 2/6- محک زنی و رتبه بندی گروه‌ها 3/6- پاسخگویی به جامعه 4/6- پاسخگویی به دولت 5/6- اطلاع رسانی به ذینفعان
7- گزارش دهی	1/7- محرمانه 2/7- دسترسی محدود 3/7- انتشار عمومی
8- فعالیتهای پیگیری	1/8- رویکردهای تشویقی 2/8- انعکاس در برنامه های آتی دانشگاه 3/8- تخصیص بودجه 4/8- رتبه بندی گروه‌ها و رشته‌ها 5/8- اعتباربخشی 6/8- تعطیلی گروه‌ها و رشته‌های آموزشی با کیفیت پایین

جدول 8. الویت بندی وجوه منتخب تضمین کیفیت از نظر خبرگان رشته تربیت بدنی

ردیف	مولفه‌ها	وجوه
1	نهاد مسئول در سطح دانشگاه	شورا یا کمیته علمی یا آموزشی در گروه
2	نحوه جذب مشارکت در فعالیتهای ارزیابی	تشویق‌های مالی و تسهیلاتی
3	مبنای تعریف کیفیت و گروه ذینفعان	انتظارات اعضای علمی صاحب نظر
4	روشهای ارزیابی	ارزیابی درونی به تنهایی
5	حوزه تاکید یا تمرکز	فرآیند یاددهی - یادگیری
6	هدف (کارکرد)	بهبود مستمر کیفیت
7	گزارش دهی	محرمانه
8	فعالیتهای پیگیری	رویکردهای تشویقی و انعکاس در برنامه های آتی دانشگاه

دانشگاه در فراهم آوردن شرایط مساعد جهت ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر اعضاء و امکان حضور آنها در جوامع علمی و همایشهای ملی و بین المللی و فرصت های مطالعاتی در کشورهای پیشرفته باشد که توصیه می شود دانشگاه در فراهم آوردن چنین شرایط مساعدی فعالتر از قبل عمل نماید. در خصوص دانشجویان نتایج تحقیق نشان داد که اکثر دانشجویان از ماهیت رشته تربیت بدنی، شرایط بازار کار بی اطلاعند، جهت رفع نقایص موجود انتظار می رود دانشگاه فعالیت هایی را در قالب جلسات مشاوره و راهنمایی حضوری و مجازی، برگزاری جلسات اطلاع رسانی دانشجویان جدیدالورود و گزینش عملی و ارزیابی های سخت گیرانه تر جهت جذب دانشجویانی با پتانسیلها و مهارتهای ورزشی بالاتر و امکان سازی بسترهای مناسب جهت ادامه تحصیل و جذب در بازار کار برای دانشجویان برجسته علمی و عملی، در برنامه های آتی خود بگنجانند. این نتایج با نتایج تحقیق فرج الهی (1384) و مقدسی (1386) و امیری (1389) هم راستاست. از مهمترین عواملی که اکثر پاسخ دهندگان از آن نارضایتی داشته و در بررسیهای به عمل آمده در شرایط کیفی نامطلوب ارزیابی شده، عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی می باشد. نتایج حاصل از تحقیقات در رشته ها و گروه های دیگر دانشگاه پیام نور مانند مختاریان (1389) و فرج الهی (1384) و مقدسی (1386)، این عامل را در وضعیت کیفی نا مناسب ارزیابی کردند. شاید یکی از دلایل منطقی در توجیه این نارضایتی ها در بیشتر گروه ها و رشته ها، این باشد که با توجه به توسعه دانشگاه پیام نور و پذیرش دانشجو با تعداد قابل توجهی در اکثر واحدها و مراکز آموزشی در کمتر از سه سال، طبعاً امکان تجهیز

با اجماع نظریاسخ دهندگان، الویت های اول انتخاب شده در مولفه های مورد بررسی در جدول 8 به اختصار آمده است.

### بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از بررسی عوامل درونداد در ارزیابی درونی رشته تربیت بدنی: یافته ها نشان می دهد که اهداف در رشته تربیت بدنی مانند سایر رشته های دانشگاه به طور آشکار و واضح بیان نشده است. هم چنین ساز و کار و دستور العمل مشخصی جهت ارزیابی فعالیتهای اعضای رشته به طور مدون و تدوین شده وجود ندارد و اکثر اعضای هیات علمی در تصمیم گیری ها و برنامه ریزی های آموزشی و پژوهشی رشته دخالت ندارند. این نتایج با تحقیقات سایر دانشگاه ها چون امیری (1389) در تناقض است. به نظر می رسد یکی از دلایل عمده تناقض و وجود برخی کاستی ها و مشکلات مربوط به عامل اهداف و مدیریت و سازماندهی در رشته تربیت بدنی، عدم واگذاری اختیارات لازم از طرف دانشگاه پیام نور به گروه ها می باشد تا با توجه به آشنایی دقیقی که با شرایط و امکانات گروه دارند به هدف گذاری و سازماندهی برنامه ها و فرآیندهای گروه پردازند. لذا به دانشگاه پیشنهاد می شود با واگذاری اختیارات کافی به گروه ها و انتصاب مدیران گروه توانمند و باتجربه و سوابق علمی بالا، در تبیین اهداف و پیشبرد رسالتهای این رشته گامهای موثرتری بردارند. از طرفی از آنجا که اکثر اعضای هیات علمی رشته سابقه کاری کمتر از 10 سال داشته و دارای مرتبه علمی پایین (مربی و استادیار) و سوابق پژوهشی کمتر از حد انتظار گروه هستند به نظر می رسد لازمی برخورداری گروه ها از اعضای علمی با توان و مرتبه علمی بالاتر، پشتیبانی

سطح یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان صرفاً در قالب امتحانات تمام تستی پایان ترم، می‌باشد. همچنین دانشجویان کلاسها و دروس عملی مورد اجرا در رشته تربیت بدنی را از نظر کیفیت در سطح نامطلوب ارزیابی نمودند و از جنبه‌های اساسی که اکثر دانشجویان معترض بودند همانا کیفیت پایین سطح تدریس اساتید علمی بخصوص اساتید مدعو، امکانات ورزشی کم و نوعاً بی کیفیت، کمبود سرفصل‌های مصوب دروس عملی چون دبیری، مربیگری و داوری متناسب با نیازهای جامعه و بازار کار می‌باشند. از نظر دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی مورد اجرا اکثر پاسخ دهندگان رضایت نسبی داشتند. نتایج این تحقیق با تحقیقاتی که در سطح دانشگاه پیام نور صورت گرفته است مانند مقدسی (1386) و مختاریان (1389) که بر روی 9 گروه آموزشی انجام شده است همخوانی دارد و با نتایج تحقیقات سایر دانشگاه‌ها مانند خرسندی (1391) در تضاد است. علت تضاد در نتایج حاصل از بررسی فرآیند یاددهی - یادگیری در نتایج این تحقیقات شاید به دلیل تفاوت در ماهیت آموزش حضوری و غیر حضوری باشد. چرا که دانشگاه‌هایی که با سیستم آموزش سنتی و به صورت حضوری خدمات رسانی می‌کنند، به دلیل تعاملات بسیار زیاد بین اساتید و دانشجویان، میزان ساعات کلاسی بیشتر، حجم کتابهای کمتر، دخالت کامل استاد در نمره دهی به دانشجویان و استفاده از روشهای مختلف ارزشیابی دانشجویان (کار کلاسی، کار گروهی، ترجمه و مقاله و تحقیق و ..) امکان انعکاس بهتر و سنجش شایسته‌تر از توانمندی‌ها و سطح یادگیری و نقاط ضعف دانشجویان وجود دارد و به همین دلیل دانشجویان از فرآیند یاددهی - یادگیری نارضایتی کمتری دارند، اما عدم وجود چنین امکاناتی در دانشگاه پیام نور نه به جهت کوتاهی و فقدان

مراکز برای خدمات دهی به خیل کثیر دانشجویان در زمان کوتاه، خصوصاً رشته‌هایی چون تربیت بدنی با ماهیت عملی و نیازهای گسترده، برای مسئولین و رئسای دانشگاه در سطح کلان چه از نظر بودجه و منابع انسانی و چه از نظر محدودیت زمانی میسر نبوده است. از طرف دیگر از آنجا که فضاهای آموزشی اکثر واحدها و مراکز دانشگاه پیام نور استیجاری است، در معدودی از مراکز تامین بودجه جهت تجهیز کتابخانه‌ها و سایت امکان پذیر است و در بیشتر مواقع با وجود بودجه کافی و در دسترس، به دلیل موقتی بودن اسکان اکثر واحدهای آموزشی در ساختمانهای استیجاری، تجهیز این واحدها برای مدت زمان کوتاه مقرون به صرفه نمی‌باشد. با وجود تمام این محدودیتها از دانشگاه انتظار می‌رود حداقل امکان کتابها و نشریات علمی و پژوهشی معتبر و به روز را در اختیار دانشجویان و اعضای علمی قرار دهد و با در اختیار قرار دادن پایگاه‌های اطلاعاتی و علمی سایر کشورها و امکان استفاده از این پایگاه‌ها توسط دانشجویان حتی در منزل (با توجه به ماهیت از راه دور نظام آموزشی دانشگاه پیام نور) در پیشرفت و ارتقای علمی دانشجویان و خصوصاً اعضای علمی تلاش نماید.

نتایج حاصل از بررسی عوامل فرآیندی در ارزیابی درونی رشته تربیت بدنی: از مهمترین فرآیندهای مورد ارزیابی، فرآیند یاددهی - یادگیری بود. از نتیجه ارزیابی با کیفیت کمتر از حد انتظار (نسبتاً مطلوب) چنین استنباط شد که از معضلات اساسی در وضعیت منابع درسی از دیدگاه دانشجویان همانا عدم تناسب حجم کتابها، کیفیت پایین کلاسهای رفع اشکال گروهی و عدم همسویی محتوای کتابها با آخرین دستاوردهای علمی و کمبود وسایل کمک آموزشی و از همه مهمتر نارضایتی از روشهای سنجش

فرآیندها و بهینه سازی شرایط و متناسب نمودن درونداها با شرایط جدید. به همین منظور به تصمیم گیرندگان و سیاست گذاران دانشگاه پیشنهاد می شود با تهیه و تدوین ساز و کارهای مناسب و عملی در جهت بازنگری مداوم از دوره های آموزشی در زمینه متناسب نمودن آنها با نیازهای فرد، جامعه و بازار کار بکوشند و با گنجاندن سرفصل هایی چون مربیگری و داوری، کارگاه های آموزشی و پژوهشی، کلاسهای دبیری و آموزش نحوه کلاس داری در دروس عملی، درافزایش توان علمی و مهارتی دانش آموختگان این رشته عملی و کاربردی، گام های مثبتی بردارند.

نتایج حاصل از بخش تعیین مولفه های تضمین کیفیت در دانشگاه پیام نور: همانگونه در مندرجات جدول 8 مشخص شده است اجماع نظر خبرگان و گروه همگنان رشته تربیت بدنی دانشگاه پیام نور بر این مسئله اشاره دارد که یک شورا یا کمیته ارزیابی درونی منتخب از بین گروه تربیت بدنی با اعمال تشویقهای مالی و تسهیلاتی دانشگاه به صورت خودجوش و داوطلبانه از طریق ارزیابی درونی می بایست فعالیتهای رشته را خصوصاً در فرآیند یاد دهی - یادگیری مورد بررسی قرار داده و کیفیت عوامل تعیین شده از طرف کمیته را با انتظارات تدوین شده توسط اعضای علمی برجسته و توانمند رشته مقایسه کرده و از خلال این مقایسه و قضاوت، نقاط قوت و ضعف رشته را شناسایی و جهت رفع معایب و بهبود و ارتقای سطح کیفیت فعالیتهای رشته، بازخوردهای ارزیابی را در فعالیتهای برنامه های آتی دانشگاه بگنجانند تا از این طریق بتوانند بهبود مستمر کیفیت درونداها و فرآیندها و خصوصاً برونداهای رشته تربیت بدنی را تضمین نمایند و دانشگاه نیز موظف است با ارائه

در سیستم، بلکه به لحاظ ماهیت آموزش از راه دور و دانشجو محور و کتاب محور بودن سیستم آموزشی دانشگاه پیام نور به جای سیستم سنتی و وابستگی مطلق به استاد می باشد که بالطبع فقط دانشجویانی در این سیستم موفق و راضی خواهند بود که دارای توان علمی و سابقه درسی قوی و متکی به آموزه های خود باشند. اما با توجه به نارضایتی دانشجویان از نوع تدریس اساتید مدعو به گروه پیشنهاد می شود که اگر به دلیل کمبود عضو علمی به ناچار نیازمند استفاده از مدرسان مدعو در اداره کلاسها هستند با گزینش علمی و اخلاقی سخت گیرانه، اساتید توانمند و شایسته را جذب نموده و حداقل امکان برگزاری دروس پایه و تخصصی رشته را اجباراً به اعضای علمی گروه واگذار نمایند.

نتایج حاصل از بررسی عوامل بروندادی در ارزیابی درونی رشته تربیت بدنی: نتایج حاصل از بررسی عامل دانش آموختگان گروه نشان داد که وضعیت کیفی سطح علمی و مهارتی آنان در وضعیت نسبتاً مطلوب و پایین تر از حد انتظارات تعیین شده است. نتایج حاصل با تحقیقات خرسندی (1391) و اکثر تحقیقات مربوط به دانشگاه پیام نور خصوصاً در رشته های کاربردی و عملی مثل روانشناسی و زمین شناسی و کتابداری (شریف مقدم، 1391) که در منابع تحقیق به آنها اشاره شده است همسو می باشد. از آنجا که هدف غایی و نتیجه نهایی از کاربست درونداها و اجرای برنامه ها و فرآیندهای گروه، دستیابی به سطح مطلوبی از برونداها (دانش آموختگان) است، قدر مسلم چنین مطلوبیتی در گرو داشتن درونداهای مطلوب و فرآیندها و برنامه های با کیفیت است و این مهم محقق نخواهد شد مگر با تجدیدنظر در

چنین وسعت و دامنه فعالیت در رشته‌ها آیا می‌توان انتظار داشت که گروه‌ها به صورت یکپارچه و منسجم و هماهنگ با هم و تحت لقای رهبریت یک مدیر گروه انجام وظیفه نمایند؟ چنین وسعت ارتباطی علنا غیرممکن است. از طرف دیگر امکانات و تجهیزات موجود در واحدها و مراکز مانند کتابخانه‌ها و سایتها و نشریات و ... نه تنها در اختیار و سلطه گروه‌ها و رشته‌ها نیست بلکه بعضاً خود مراکز و واحدها هم در کنترل و نظارت این امکانات اختیاری ندارند و اکثر امکانات یا استیجاری اند و یا در یک الی دو مرکز بزرگ استان‌ها متمرکز هستند. حال نارضایتی دانشجویان از امکانات و تجهیزات دانشگاه‌ها آیا می‌تواند منعکس کننده کیفیت عملکرد گروه یا رشته تربیت بدنی باشد؟ مع‌هذا ساده لوحی محض است اگر با وجود چنین شرایطی انتظار داشته باشیم یک گروه همگن خارج از این سیستم غیرمتمرکز بتواند شرایط را به درستی درک کرده و قضاوت معقولانه و نزدیک به واقع داشته باشد. در سیستمی که ارزیابی درونی بیشتر وسیله‌ای است برای انعکاس معضلات دانشگاه و نه گروه، آیا نیازی به اعزام یک گروه خارج از دانشگاه و صرف هزینه و زمان زیاد برای اطمینان از نتایج ارزیابی است که گروه در بد و خوب جلوه دادن آن هیچ سودی نداشته و متضرر هم نمی‌شود؟

با جمع بندی کلی از نتایج بخش ارزیابی درونی و بخش تعیین مولفه‌های تضمین کیفیت در تحقیق حاضر، پیشنهاد می‌شود به جای تمرکز بر ارزیابی درونی رشته تربیت بدنی دانشگاه پیام نور در کل کشور، و انعکاس نتایجی که اطمینان از درست بودنشان تقریباً غیرممکن است، دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی با ارسال کارشناسان خود به مراکز استان‌ها و بررسی عوامل یاد

رویکردهای تشویقی به گروه‌ها و رشته‌هایی که دارای سطح کیفیت بالایی هستند، موجبات تشویق آنها و ترغیب سایر رشته‌ها و گروه‌ها بر انجام ارزیابی درونی فعالتهایشان را فراهم آورد. نتایج این تحقیق با نتایج فراستخواه (1386)، مهدی (1390)، مطهری نژاد (1391)، بلینگ (2004)، برنان و شاه (2000) و دیدگاه اکثر نظریه پردازان و کارشناسان ادبیات تحقیق همسویی دارد ولی تنها تضاد مشخصی که بین یافته‌های این تحقیق و سایر تحقیقات و نظریه‌ها به چشم می‌خورد در روش ارزیابی پیشنهادی از طریق اجماع نظر اساتید برجسته و صاحب نظر رشته تربیت بدنی می‌باشد که برخلاف دیگران که روش ارزیابی درونی و سپس ارزیابی بیرونی را از بهترین متدها در انعکاس واقعی کیفیت گروه‌ها تصور می‌کنند، بر این باورند که ارزیابی درونی به تنهایی می‌تواند منعکس کننده کیفیت واقعی رشته باشد. دلیل و توجیه آنها در انتخاب روش ارزیابی درونی به تنهایی این است که آنها بیان می‌کنند از آنجا که در سیستم دانشگاه پیام نور، رشته‌های درسی مانند سایر دانشگاه‌های دولتی دارای گروه‌ها با چارچوبها و قوانین مشخص و حتی مکان و دانشکده‌ی معینی نمی‌باشند و گاه‌ا اعضای گروه جزء در مواردی چون گردهمایی‌های کلان دانشگاه که سالی یک بار هم اتفاق نمی‌افتد، همدیگر را ملاقات نکرده و فاقد جلسات گروهی منسجم و از پیش تعیین شده اند، چگونه می‌توان فعالتهای چنین گروهی را در سطح واحدها و مراکز کل کشور ارزیابی نمود؟ چگونه می‌توان عملکرد 66 عضو علمی این رشته را در سطح کشور ارزیابی کنیم در حالی که مطمئن نیستیم نتایج حاصله به واقع منعکس کننده عملکرد اعضای علمی گروه است نه اساتید مدعو؟ چرا که اکثر دانشجویان عضو علمی دانشگاه را نمی‌شناسند و با

اول و فرآیندهای مدیریتی و تحقیق و پژوهش در الویت های بعدی باشد. این رسالت از طریق فراهم ساختن زمینه های لازم برای جلب مشارکت گروه ها و رشته ها در انجام ارزیابی درونی در قالب تشویقهای مالی و تسهیلاتی و تخصیص امتیاز علمی میسر خواهد شد. ضمناً نظام تضمین کیفیت در دانشگاه از راه دور (دانشگاه پیام نور) باید بهبود کیفیت (کارکردهای نرم ارزیابی) را از طریق اطلاع رسانی محرمانه، هدف نخست خود قرار داده و با بکارگیری رویه های تشویقی برای گروه های دارای سطح کیفیت نزدیک به حد مورد انتظار و انجام رویه های حمایتی برای گروه های دارای کیفیت پایین جهت رفع معضلات، و ملحوظ ساختن نتایج ارزیابی ها در برنامه های توسعه و بهبود آتی دانشگاه، تضمینی مطمئن برای انعکاس واقعی سطح کیفیت از طرف گروه ها و رشته ها را فراهم آورد.

در خاتمه باید گفته شود از آنجا که الگوی طراحی شده در این تحقیق مبتنی بر دیدگاه اعضای هیات علمی برجسته و صاحب نظر رشته تربیت بدنی دانشگاه پیام نور است، لذا، ضمن بررسی دیدگاه اعضای هیات علمی سایر رشته ها باید دیدگاه سایر کنشگران و ذینفعان و مسئولان ستادی و صاحب نظران آموزش عالی نیز، مورد مطالعه و نظر سنجی قرار گیرد.

شده، مسئول ارزیابی کیفیت کلی رشته تربیت بدنی و اعلام نتیجه نهایی باشد و رئیس دانشگاه و هیات امناء دانشگاه را مجاب کند در رفع معایب و نقایص اساسی و مرتبط با رشته تربیت بدنی که در اکثر استان ها به چشم می خورد در ردیف بودجه و فعالیتهای آتی تمهیدات لازم را منظور نمایند. در واقع نهاد یا دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی به دلیل قدرت اجرایی و تسلط اداری که دارند، بهتر و سریعتر از گروه ها و رشته ها می توانند رئسای دانشگاه را در رفع معضلات و تخصیص بودجه و امکانات مادی و انسانی مجاب نمایند. با توجه به نتایج و دلایل عنوان شده محقق در انتهای تحقیق حاضر یک الگوی مفهومی - کاربردی برای تضمین کیفیت عملکرد رشته تربیت بدنی متناسب با نظام آموزش از راه دور و سیستم غیرمتمرکز دانشگاه پیام نور ارائه داده است که در ادامه بحث به آن اشاره می شود.

الگوی مفهومی - کاربردی تضمین کیفیت آموزش تربیت بدنی آموزش از راه دور (دانشگاه پیام نور) نهاد تضمین کیفیت در دانشگاه پیام نور در دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی تشکیل شود و دارای دفاتر و کارشناسانی در مراکز استان ها باشد. وظیفه این نهاد در سطح دانشگاه بهبود کیفیت از طریق توجه به فرآیندهای یاددهی - یادگیری به عنوان قلب تپنده دانشگاه در درجه

### منابع

- امیری، عبدالرضا و همکاران (1389) "تبیین چالش های اجرای ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاه های ایران، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاه"، موسسه انتشارات دانشگاه تهران، ص 191
- بازرگان، عباس (1388) "ظرفیت سازی برای تضمین کیفیت آموزش مهندسی در ایران: ضرورت ملی و فرصت سازی برای عرضه آموزش مهندسی فرامللی"، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، شماره 43، ص 29



- بازرگان، عباس (1388) "از ارزیابی درونی در آموزش پزشکی تا نهاد ملی برای تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران: چالش‌ها و چشم‌اندازها"، دو فصلنامه گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، شماره 11، ص 81
- خرسندی یامچی، اکبر و همکاران (1391) "ارزیابی درونی ضرورت پاسخگویی دانشگاه‌ها: مطالعه موردی گروه مهندسی الکترونیکی دانشگاه شهید بهشتی"، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، شماره 53، ص 131
- سیاری، مجید و همکاران (1387) "شبکه جهانی تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی"، تهران، نشر مهر سبحان، ص 29-11
- شریف مقدم، هادی و همکاران (1391) "ارزیابی درونی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه پیام نور"، طرح پژوهشی، دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی دانشگاه پیام نور، ص 56
- فراستخواه، مقصود و همکاران (1386) "تحلیل مقایسه‌ای نظام‌های تضمین کیفیت آموزش عالی در جهان: وجوه اشتراک و افتراق در تجربه‌های جهانی"، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره 44، ص 1
- فراستخواه، مقصود (1387) "دانشگاه ایرانی و مسئله کیفیت: جستارگشایی برای نظام تضمین کیفیت آموزش عالی"، تهران، نشر آگاه، ص 23-40
- فرج‌الهی، مهram و همکاران (1384) "ارزیابی درونی گروه علوم تربیتی در کلیه مناطق دانشگاه پیام نور"، طرح پژوهشی، دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی دانشگاه پیام نور، ص 47
- کریمیان، حیدر و همکاران (1390) "ارزیابی درونی رهیافتی مناسب برای بهبود کیفیت نظام آموزش عالی"، فصلنامه راهبردهای آموزش، شماره 12، ص 77
- محمدزاده، سعید و همکاران (1386) "الگوی برای تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران: دیدگاه اعضای هیات علمی کشاورزی و منابع طبیعی"، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره 45، سال سیزدهم، ص 85
- مختاریان، فرانک و همکاران (1389) "نقش ارزیابی درونی کیفیت در آموزش از راه دور: مورد دانشگاه پیام نور، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاه"، موسسه انتشارات دانشگاه تهران، ص 237
- مطهری نژاد، حسین و همکاران (1391) "استانداردهای تضمین کیفیت آموزش مهندسی در ایران: رویکردی جهانی"، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، شماره 54، ص 63
- مقدسی، سیدجواد (1388) "طرح ارزیابی درونی گروه زمین‌شناسی دانشگاه پیام نور"، دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی دانشگاه پیام نور، ص 34
- مهدی، رضا (1390) "ارائه الگویی برای تضمین کیفیت آموزش مهندسی در بخش دولتی، پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی"، موسسه چاپ کیوان، ص 83

الوانی زاده (1390) "گزارش طرح های ارزیابی درونی گروه های آموزشی دانشگاه پیام نور"، دفتر نظارت و ارزیابی سازمان مرکزی

یادگارزاده، کورش و همکاران (1385) "اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی سوئیس"، دو فصلنامه مدیریت فردا، شماره 14، ص 43

Becket, N & Brooks, quality management in higher education: what quality are we actually enhancing, journal of hospitality, Leisure, Sport & tourism education, VOL,7, No.1..2008 89-101

Billing David, International camparisons and trends in external quality assurance of higher education: commonality or dirersity? higher education, 47:2004-113-137

Brennan,John and T. shah .Managing quality in higher education: An international perspective on institutional assessment and change.Buckingham: open university press.2000.7(1).4-19

Li chia, Yiu , accreditation and quality assurance of higher education in switzerland, Europe, centre for socio-economic development.2010

Massy William, F.and Andrea K. wilgar . A note on education quality work.national center for postsecondary improvement. Stanford unicersity.vol .25.no 2.2006. 44-47

Scott, Petter. UK Higher education in twenty first century; a changing picture, quality matters series, London, QAA.2010.