

---

## ارزیابی سرفصل دروس تخصصی دوره دکترای مدیریت ورزشی ایران از دیدگاه اساتید و دانشجویان

---

سیدمحمدحسین حسینی روش<sup>۱\*</sup>، حسین پیمانی زاد<sup>۲</sup>، حسن فهیم دوین<sup>۳</sup>،  
محمدرضا اسماعیل زاده قندهاری<sup>۴</sup>

ص.ص: ۴۰-۲۵

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۳/۲۲

تاریخ تصویب: ۹۷/۰۹/۱۰

### چکیده

هدف از این پژوهش اجرای ارزیابی کیفیت درونی سرفصل دروس دوره دکترای مدیریت ورزشی از دیدگاه استادان و دانشجویان با توجه به عناصر ده گانه اگر به منظور تلاش برای بهبود و ارتقای کیفیت آن بود. روش تحقیق مورد استفاده از لحاظ هدف تحقیق کاربردی و از لحاظ نحوه گرد آوری داده ها توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری مورد مطالعه شامل دانشجویان دوره دکترای مدیریت ورزشی (دارای قبولی در امتحان جامع و در مرحله رساله)، ۴۵ نفر و اعضای هیأت علمی با مرتبه دانشیاری و استاد تمامی ۲۵ نفر بوده است. ابزار اصلی جمع آوری اطلاعات پرسشنامه محقق ساخته بود که سؤالات آن بر مبنای مؤلفه های تی تک نمونه ای و آزمون فرید من و تحلیل واریانس چند متغیره است. همچنین جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم افزار اس پی اس اس استفاده شد. کیفیت درونی سرفصل دروس رشته مدیریت ورزشی در سطح نا مطلوب ارزیابی شد، به طوری که از دیدگاه اساتید عناصر منطق یا چرایی و عنصر مکان مناسب بودند و عناصر هدف، محتوا، فعالیت های یادگیری، روش های تدریس، مواد و منابع، گروه بندی، زمان و ارزشیابی نا مناسب و از دیدگاه دانشجویان نیز عناصر منطق یا چرایی، هدف، فعالیت های یادگیری، گروه بندی، مکان، زمان و ارزشیابی در حد متوسط و عناصر محتوا، روش های تدریس و مواد و منابع هم نامناسب بودند. همچنین واحد های درسی رشته مدیریت ورزشی نیز متناسب ارزیابی شد، به طوری که واحد درسی بازاریابی ورزشی دارای کیفیت بهتر و در اولویت اول و

---

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد

<sup>۲</sup> دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد

<sup>۳</sup> دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد

<sup>۴</sup> استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد

\* ایمیل نویسنده مسئول: Hhoseinir@yahoo.com

---

نیز واحد درسی مسائل اخلاقی در مدیریت ورزشی دارای کیفیت پایین تر و در انتهای اولویت واقع شد. بازنگری و طراحی سرفصل دروس دوره دکترای مدیریت ورزشی به منظور ارتقای کیفیت درونی برنامه درسی آن نتیجه گیری شد.

**واژه های کلیدی:** مدیریت ورزشی، سرفصل دروس، ارزشیابی، کیفیت درونی



## مقدمه

آموزش عالی با پیشینه ای به قدمت بیش از هشت صد سال به عنوان نهادی کلیدی مورد توجه خاص ملت ها و دولت هاست (۱۲). در قرن بیست و یکم دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی همچنان به عنوان یکی از اشکال اساسی سرمایه گذاری در نیروی انسانی در جوامع مختلف اهمیت و جایگاه ویژه و برجسته ای را به خود اختصاص داده اند (۵). این اهمیت ناشی از آن است که دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی در آموزش و تربیت شهروندانی فرهیخته و ایجاد جامعه ای سالم و پویا در همه ابعاد و جوانب نقشی بی بدیل دارند (۱۵).

مطالب مذکور بدان معناست که علاوه بر توجه و حساسیت به دانشگاه ها و کارکردها و مأموریت های آن، برخی ملاحظات و واقعیت های اجتماعی از جمله پیدایش نیازهای جدید و تقاضاهای نوپدید، تحولات علمی و پیشرفت های تکنولوژیک، افزایش درخواست ورود به دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی و نیاز مبرم به دانش آموختگان و نیروهای متخصص نیز نقش مهمی در برجسته ساختن جایگاه و مراکز نهاد های آموزش عالی داشته اند (۱). از این منظر، هم می توان گفت که رشد سریع علوم و فناوری موجب ایجاد تغییر و تحولات عمده ای در کلیه ابعاد جامعه شده و آن ها را با چالش های فراوانی روبرو ساخته است (۱۳). بالطبع علم مدیریت ورزشی نیز از علومی است که طی چند دهه اخیر شاهد پیشرفت های وسیعی بوده است. گسترش چشمگیر دانش بشری، افزایش توانمندی های انسان، ارتقای فناوری های نوین، مسائل چالش برانگیزی را فراوری عالمان قرار داده و بدون شک همه افراد بشر را به نوعی تحت تأثیر خود قرار داده اند (۲۵). شناخت عمیق و دقیق این مسائل توجه بیشتر اندیشمندان حوزه های گوناگون را برانگیخته است. بر این اساس اندیشمندان حوزه های مختلف درصد بر آمدند تا با ارائه راه کارهای مناسب برای رفع مشکلات موجود یا لاقل کاهش آن ها تلاش کنند (۱۴). به این ترتیب علوم ورزشی با عنوان تخصصی میان رشته ای به ویژه در کشورهای پیشرفته که بیشتر با این مسائل سروکار داشتند، شکل گرفت و در حال حاضر توجه زیادی را به خود معطوف داشته است (۱۰).

با توجه به مطالب یاد شده لازم است که دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی به عنوان مصادیقی از نظام های اجتماعی همواره از طریق ارزیابی عملکرد خود و ارائه بازخوردهای لازم زمینه و امکان اصلاح و ارتقای کارکردهای خود را فراهم کنند تا در جهان پرشتاب و سرشار از تغییر و تحول امروزی دوام و استمرار داشته باشند (۱۶). در واقع اگر بپذیریم که همه نظام ها از جمله نظام های آموزشی و دانشگاه ها با گذشت زمان میل به بی نظمی، رکورد، فروپاشی، کهولت و مرگ (آنتروپی) دارند، باید مجموعه ای از روش ها و سازوکارهایی را بکار گیریم تا ضمن مقابله با پدیده مذکور، امکان رشد و بهبود سازمانی مداوم

دانشگاه ها ایجاد شود (۲۴). بنابراین انجام دادن فعالیت ها و اقدامات لازم برای ارزیابی عملکرد و سنجش میزان کیفیت خدمات و تولیدات ارائه شده توسط آن ها ضرورتی تام دارد، زیرا ارزشیابی یکی از مهم ترین ابزارها برای توسعه راهبردی در محیط های آموزش عالی است (۲۲). از دیدگاه بازرگان و همکاران (۳) چنانچه دانشگاه ها بخواهند مأموریت های خود را به طور مطلوب انجام دهند، لازم است اطمینان ذی نفعان خود را درباره این موضوع که کوشش های دانشگاهی از کیفیت مطلوبی برخوردار است، جلب کنند و از سازوکارهای لازم برای بهبود کیفیت استفاده کنند. طبعاً در این مسیر ارزیابی کیفیت درونی برنامه های درسی و آموزشی ارائه شده در دانشگاه ها از اهمیت بسیاری برخوردار است (۲۱).

ارزیابی کیفیت درونی از جمله مهمترین فعالیت های مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه و در ارتباط با ساختار سازی ارزیابی کیفیت دانشگاهی است. ارزیابی کیفیت درونی فرایند جمع آوری اطلاعات از طریق اعضای هیأت علمی، دانشجویان، دانش آموختگان، کارفرمایان و تهیه گزارش از نقاط ضعف و قوت گروه آموزشی و برنامه درسی است. محصول مهم ارزیابی کیفیت درونی که طی این فرایند حاصل می شود؛ آگاهی از فرصت ها، بهبود کیفیت افراد و مجموعه گروه آموزشی و برنامه درسی آنان است (۴).

از دیدگاه تافلر<sup>۱</sup> کلیت نظام آموزش عالی تحت تأثیر تصور ما نسبت به آینده قرار دارد و اگر تصور ما از آینده با واقعیت موجود آن منطبق نبوده و از یک مبنای علمی و عینی برخوردار نباشد، نظام آموزش عالی نیز به بیراهه خواهد رفت و مطمئناً خواهد توانست رسالت خود را به درستی انجام دهد که معنای آن اتلاف منابع و امکانات خواهد بود (۲۳). چاره اندیشی بر اصلاح هر نظام بدون شناخت از درون و برون و تغییرات آن انجام پذیر نمی باشد، این به معنای ارزیابی مداوم است، لذا برای سازماندهی و ارتقای وضعیت آموزش و نظام آموزشی ارزیابی مستمر از فعالیت های آموزشی که لازمه آن اطلاع از وضعیت موجود، شناخت شرایط مطلوب و ارائه راهبردهای واقع گرایانه توسط متولیان حقیقی آموزش است، ضروری می نماید (۲۰). اجرای صحیح این مهم روشی مناسب در ارزیابی را می طلبد که بتواند شناخت مشکلات، نارسائی ها و نیز توانایی ها و نقاط قوت را به همراه ایجاد انگیزه تلاش برای حل مشکلات، رفع نارسایی ها، افزایش کارایی در توانمندی ها و نقاط قوت با استفاده از منابع و امکانات موجود نوید دهد تا وضعیت موجود برای آینده مطلوب به شکلی واقعی زیربنای قرار گرفته و برنامه ریزی، طراحی و سیاستگذاری نظام در جهت افزایش تحقق اهداف نظام آموزش حرکت نماید (۳).

<sup>۱</sup>. Tafler

امروزه ارزیابی برنامه های نظام آموزش عالی بسیار مهمی است که به صورت منظم و علمی در اکثر رشته های دانشگاهی صورت پذیرفته است درحالی که ارزیابی جزء جدانشدنی در آموزش و زمینه ساز تحولی شگرف است (۱۸). در این میان مدیریت ورزشی که دانشی میان رشته ای است و دانشی نو و جوان در ایران محسوب می شود از این قاعده مستثنی نبوده است (۱۰). علیرغم تحقیقات گسترده در برنامه های درسی و انتشارنقدها و بازبینی های مفید و متعدد درباره آن، هنوز سئوالهای زیادی درباره ماهیت، اهداف و نتایج این برنامه ها باقی مانده است (۱۷). عدم پاسخگویی روشن و شفاف به این سئوالها، موجب می شود بسیاری از ویژگی ها، مهارت ها و توانایی هایی که باید در برنامه درسی لحاظ شود مورد غفلت قرار گیرد. تحقیقات نشان داده است که بعضی از دروسی که در برنامه درسی وارد شده، نتوانسته است به افزایش مهارت های عملکردی فراگیران کمک کند (۵). در ایران مطالعات اندکی در ارتباط با برنامه درسی مدیریت ورزشی صورت گرفته است. آنچه که مسلم است یکی از بهترین راه های بررسی یک برنامه، ارزیابی آن برنامه می باشد. بی تردید، در برنامه ریزی های درسی، ارزیابی برنامه درسی می تواند به عنوان یک ابزار مناسب و قابل استناد توسط برنامه ریزان مورد استفاده قرار گیرد. تلاش در جهت تقویت مبانی درسی باید بنیادها، انتظارات (مجریان و مخاطبان) در جهت گیری های اجتماعی متوازن و متناسب باشد (۶). دستیابی به این توازن و تناسب با ارزیابی کیفیت برنامه درسی امکان پذیر خواهد بود (۲).

بنابراین فرایند ارزشیابی برنامه درسی شامل تشخیص نقاط قوت و ضعف طرح هاست (۱۱). یکی از نتایج ارزشیابی این است که می توان به کمک آن تعیین نمود که برنامه های درسی از چه جهاتی به اصلاح، تغییر یا تکمیل نیاز دارند. با ارزشیابی برنامه درسی است که معلوم می شود هر یک از عناصر برنامه با توجه به شرایط یادگیرنده و امکانات و محدودیت های دیگر تا چه حد تناسب و قابلیت اجرا داشته است (۱۹). دوره دکترای تخصصی علوم ورزشی، دوره ای نوپا در کشور ما می باشد و برنامه درسی آن بیشتر الگو گرفته شده از سایر کشورهاست و توسط صاحب نظران کشورمان طراحی شده است، لیکن در طراحی این برنامه درسی از متخصصین برنامه درسی استفاده نشده است و سئوالهای زیادی در خصوص جامعیت و کیفیت عناصر این برنامه مطرح است. همچنین تاکنون مطالعه ای برای بررسی اجزای این برنامه صورت نگرفته است. از طرف دیگر با توجه به تغییرات مستمر و شتابنده علوم ورزشی، مسائل و چالش های جدیدی نیز در عرصه علوم ورزشی و موضوعات مرتبط با آن مطرح می شود که عدم بروزرسانی و بازنگری برنامه درسی، آن را به مرور زمان به یک برنامه منسوخ شده تبدیل می کند و بدیهی است اجرای چنین برنامه ای بدون بازنگری عمیق آن علاوه بر این که می تواند منجر به هدر رفتن هزینه های انسانی و مالی بسیاری شود، هدف نهایی این برنامه درسی یعنی تربیت متخصصینی کارآمد در زمینه تربیت بدنی

حاصل نخواهد شد (۱۰). لذا با توجه به این مهم پژوهشگر بر آن است به ارزیابی کیفیت درونی سرفصل دروس دوره دکترای تخصصی مدیریت ورزشی مقطع دکتری بپردازد. هدف اصلی از پژوهش انجام شده پاسخگویی به این دو سؤال است که: با توجه به عناصر ده گانه<sup>۱</sup> اگر از دیدگاه استادان و دانشجویان، کیفیت درونی سرفصل دروس دوره دکترای مدیریت ورزشی چگونه است؟ و کیفیت درونی واحدهای درسی رشته مدیریت ورزشی (با توجه به عناصر ده گانه اگر) چگونه است؟

## روش

مطالعه حاضر، پژوهشی از نوع توصیفی - پیمایشی و براساس آخرین بازنگری سرفصل دروس دوره دکترای مدیریت ورزشی در سال ۱۳۹۳ وزارت علوم بود. براین اساس سرفصل های مصوب و برنامه درسی تدوین شده که از سال ۱۳۹۵ اجرایی شده، مورد بررسی قرار گرفت و دیدگاه ذینفعان این برنامه ارزیابی شد. جامعه آماری شامل افرادی است که با این برنامه درسی و سرفصل دروس به طور مستقیم در ارتباط بوده و به عنوان دانشجویان مدرس با آن سروکار داشته و محتوای آن را مطالعه نموده اند، بنابراین ۷۰ نفر شامل اساتید و اعضای هیأت علمی دوره دکترای مدیریت ورزشی دانشگاه های ایران و دانشجویان دکتری مدیریت ورزشی، که ۴۵ نفر آنان دانشجوی (دانشجویان دارای نمره قبولی در امتحان جامع و در مرحله رساله) و ۲۵ نفر نیز اساتید با مرتبه دانشیاری و استاد تمامی بودند (که در دوره دکتری مدیریت ورزشی به عنوان مدرس اشتغال داشتند)، که به دلیل تعداد کم جامعه آماری از روش سرشماری و نمونه برداری و پاسخگو استفاده گردید. ابزار جمع آوری اطلاعات پرسش نامه محقق ساخته بود که بر اساس ده عنصر برنامه درسی (منطق، اهداف، محتوا، راهبردهای یادگیری، فعالیت های یادگیری، مواد و وسایل، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا)، سؤال هایی به صورت بسته پاسخ براساس مقیاس لیکرت تنظیم شد که بخش اول آن شامل ۲۵ سؤال بود که با مطالعه مبانی نظری موجود در زمینه برنامه ریزی درسی، عوامل مؤثر در بهبود کیفیت برنامه درسی را شناسایی می کرد. مولفه های عناصر ده گانه اگر با نظر اساتید و مطالعه کتب و منابع برنامه ریزی درسی در آن گنجانده شد، به طریقی که مولفه های مورد توجه و مؤثر هر یک از ده عناصر را بر صورت جزئی و به صورت ریزمولفه ها شناسایی و در پرسش نامه لحاظ گردید. و بخش دوم آن نیز شامل ۱۰ سؤال که به ارزیابی واحدها و دروس رشته مدیریت ورزشی پرداخته بود، که دروس تخصصی و دارای بیشترین اشتراک در بین گرایش های مختلف مدیریت ورزشی مشخص گردید و برای ارزیابی کیفیت سرفصل های این دروس که مصوب وزارت علوم و در میان همه

<sup>۱</sup>. Akker

دانشگاه های کشور مشترک می باشد، بصورت پاسخ بسته و طیف لیکرت در اختیار اساتید و دانشجویان قرار گرفت و از آن ها خواسته شد که به سرفصل های دروس مشخص شده در پرسش نامه امتیاز داده و میزان موافقت و یا مخالفت خود را با محتوای سرفصل ها اعلام نمایند. برای گردآوری داده ها و تکمیل پرسش نامه ها توسط اساتید و دانشجویان به روش مراجعه حضوری برای افراد در دسترس و ارسال پرسشنامه الکترونیکی و ارسال ایمیل از طریق شناسایی اساتید در سایت دانشگاه های سراسر کشور و همچنین ارتباط از طریق مدیران گروه های آموزشی رشته مدیریت ورزشی استفاده شد. برای تعیین روایی صوری چندین نسخه از پرسش نامه در اختیار استادان و صاحب نظران در حوزه برنامه ریزی درسی و مدیریت ورزشی قرار داده شد و بر اساس پیشنهاد های آنان تصمیمات لازم صورت گرفت و جهت تعیین ضریب پایانی قبل از اجرای نهایی پرسش نامه برای اطمینان حاصل نمودن از قابلیت اجرای آن به « اجرای آزمایشی » پرسش نامه مبادرت گردید. در روش اجرای آزمایشی پرسش نامه، ۳۵ نفر از آزمودنی ها پرسش نامه را پر کردند و سپس با استفاده از روش آلفای کرونباخ مقدار پایانی پرسشنامه ۸۵٪ محاسبه گردید. با توجه به این که آلفا در فاصله (۰-۱) می باشد مقدار بدست آمده از لحاظ پایانی در سطح بالایی باشد. در تحلیل اطلاعات از نرم افزار آماری SPSS استفاده شد. داده ها با محاسبه های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و روش های آمار استنباطی، تحلیل واریانس چند متغیره و تی تک گروهی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. لازم به ذکر است در این پژوهش، مبنای مطلوبیت وضعیت به دست آمده در سطح معنا دار  $t$  مؤلفه ها، بالا بودن میانگین تجربی از میانگین نظری و واقع شدن میزان تی محاسبه شده در آزمون های دو دامنه، بزرگ تر بودن از مقدار بحرانی  $t$  می باشد. شرط معنا داری مقدار  $t$  (۱/۹۶) می باشد. میانگین نظری هر گویه ۶۰٪ در نظر گرفته شده است، لذا با توجه به آنچه که گفته شد، میانگین به دست آمده از پاسخ افراد نمونه در هر مؤلفه بزرگ تر از عدد میانگین فرضی باشد و مقدار تی به دست آمده نیز در سطح معنا داری قرار گرفته باشد، آن مؤلفه مورد بررسی به عنوان یکی از مؤلفه های مورد توجه قلمداد می گردد و در غیر این صورت میزان توجه به این مؤلفه در حد پایین ارزیابی می گردد. پرسش نامه های توزیع شده نیز توسط ۱۶ نفر اساتید و ۳۴ نفر دانشجویان تکمیل و عودت یافت.

### یافته ها

جدول ۱ نشان می دهد میانگین نمره کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکترای مدیریت ورزشی از دیدگاه اساتید ۲/۵۹۷۴ و از دیدگاه دانشجویان ۲/۷۱۵۷ بود که هر دو میانگین از سطح کفایت مطلوب کم تر بود.

جدول ۱- شاخص های آمار توصیفی برای متغیر کیفیت درونی برنامه درسی دکتری مدیریت ورزشی

متغیر		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد
کیفیت درونی	استاد	۱۶	۲/۵۹۷۴	۰/۳۳۷۶۶	۰/۰۸۴۴۲
	دانشجو	۳۴	۲/۷۱۵۷	۰/۶۲۶۷۰	۰/۱۰۷۸۴

همچنین جدول ۲ نشان میدهد t به دست آمده از دیدگاه اساتید ۴/۷۶۹- و از دیدگاه دانشجویان ۲/۶۴۵- بود که با توجه به این که از مقدار بحرانی t (۱/۹۶) کوچک تر بودند، بنابراین کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکتری مدیریت ورزشی در حد نا مطلوب ارزیابی شد.

جدول ۲- مقایسه میانگین جامعه و میانگین نمونه در مولفه کیفیت درونی برنامه درسی

Test value=3						متغیر	
فاصله اعتماد ۹۵٪ از میانگین		تفاوت از میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	T	اساتید	کیفیت درونی
بیشینه	کمینه						
-۲۲۲۷	-۵۸۲۵	-۰/۴۰۲۶۰	/۰۰۰	۱۵	-۴/۷۶۹		
-۰/۰۶۵۶	۰/۵۰۳۰	-۰/۲۸۴۳۱	۰/۰۱۲	۳۳	-۲/۶۴۵	دانشجویان	

جدول ۳ نشان می دهد عناصر منطق و مکان از دیدگاه اساتید که عنصر منطق با دارا بودن میانگین ۳/۴۷ و نمره t ۳/۹۲ و عنصر مکان با میانگین ۳/۲۵ و نمره t ۵/۸۰ دارای کیفیت درونی مطلوب ارزیابی شدند و عناصر زمان با دارا بودن میانگین ۱/۷۵ و نمره t ۵/۸۳ و فعالیت های یادگیری با دارا بودن میانگین ۱/۹۶ و نمره t ۶/۹۸ و هدف با دارا بودن میانگین ۲/۳۷ و نمره t ۹/۳۰ و ارزشیابی با میانگین ۲/۵۰ و نمره t ۶/۶۰ دارای کیفیت درونی نا مطلوب ارزیابی شدند . همچنین از دیدگاه دانشجویان نیز عنصر مکان با میانگین ۳/۲۹۴ و نمره t ۲/۳۵ دارای کیفیت مطلوب و عناصر محتوا با میانگین ۲/۵۲ و نمره t ۳/۴۴ و عنصر روش های تدریس با میانگین ۲/۴۵ و نمره t ۳/۹۴ و عنصر مواد و منابع با میانگین ۲/۶۱ و نمره t ۲/۴۶ از کیفیت نامطلوب برخوردار بودند و سایر عناصر نیز از دیدگاه دانشجویان در حد متوسط ارزیابی شدند.



## جدول ۳- مقایسه میانگین نمونه و میانگین جامعه در مولفه کیفیت عناصر ده گانه اگر

Test Value = ۳							متغیر	
فاصله اعتماد ۹۵٪ از میانگین		تفاوت از میانگین	میانگین	سطح معناداری	درجه آزادی	T		
بیشینه	کمینه							
۰/۲۵۶۸	۰/۸۶۸۲	۰/۴۳۵۷	۳/۴۳۷۵	۰/۰۰۱	۱۵	۳/۹۲۲	استاد	منطق
۰/۷۸۲	-۰/۴۸۴۶	-۰/۲۰۵۸۸	۲/۷۹۴۱	۰/۱۴۲	۳۳	-۱/۵۰۳	دانشجو	
-۰/۴۸۱۸	-۰/۷۶۸۲	-۰/۶۲۵۰۰	۲/۳۷۵۰	...	۱۵	-۹/۳۰۳	استاد	هدف
۰/۰۷۱۷	-۰/۴۴۴۳	-۰/۱۸۶۲۷	۲/۸۱۳۷	۰/۱۵۱	۳۳	-۱/۴۶۸	دانشجو	
-۰/۴۳۱۷	-۰/۶۵۱۶	-۰/۵۴۱۶۷	۲/۴۵۸۳	۰/۰۰۰	۱۵	-۱۰/۴۹۸	استاد	محتوی
-۰/۱۹۲۸	-۰/۷۴۸۴	-۰/۴۷۰۵۹	۲/۵۲۹۴	۰/۰۰۲	۳۳	-۳/۴۴۷	دانشجو	
-۰/۷۱۶۵	-۱/۳۴۶۰	-۱/۰۳۱۲۵	۱/۹۶۸۸	۰/۰۰۰	۱۵	-۶/۹۸۳	استاد	فعالیت های یادگیری
۰/۵۵۳۶	۰/۰۲۴۲	۰/۲۶۴۷۱	۳/۲۶۴۷	۰/۰۷۱	۳۳	۱/۸۶۴	دانشجو	
-۰/۱۸۷۴	-۰/۶۴۶۰	-۰/۴۱۶۶۷	۲/۵۸۳۳	۰/۰۰۲	۱۵	-۳/۸۷۳	استاد	روش های تدریس
-۰/۲۶۵۷	-۰/۸۳۲۳	-۰/۵۴۹۰۲	۲/۴۵۱۰	۰/۰۰۰	۳۳	-۳/۹۴۳	دانشجو	
-۰/۶۶۳۶	-۱/۱۴۸۹	-۰/۹۰۶۲۵	۲/۰۹۳۸	۰/۰۰۰	۱۵	-۷/۹۶۲	استاد	مواد و منابع
-۰/۰۶۶۶	-۰/۶۹۸۱	-۰/۳۸۲۳۵	۲/۶۱۷۶	۰/۰۱۹	۳۳	-۲/۴۶۳	دانشجو	
-۰/۶۰۸۶	-۱/۱۴۱۴	-۰/۸۷۵۰۰	۲/۱۲۵۰	۰/۰۰۰	۱۵	-۷/۰۰۰	استاد	گروه بندی
۰/۱۲۴۳	-۰/۵۳۶۱	-۰/۲۰۵۸۸	۲/۷۹۴۱	۰/۲۱۴	۳۳	-۱/۲۶۸	دانشجو	
۰/۴۷۴۸	۱/۰۲۵۲	۰/۷۵۰۰۰	۳/۲۵۰۰	۰/۰۰۰	۱۵	۵/۸۰۹	استاد	مکان
۰/۵۴۸۶	۰/۰۳۹۶	۰/۲۹۴۱۲	۰/۲۹۴۱	۰/۰۲۵	۳۳	۲/۳۵۱	دانشجو	
-۰/۷۹۳۷	-۱/۷۰۶۳	-۱/۲۵۰۰۰	۱/۷۵۰۰	۰/۰۰۰	۱۵	-۵/۸۲۹	استاد	زمان
۰/۶۳۲۶	-۰/۰۴۴۴	۰/۲۹۴۱۲	۳/۲۹۴۱	۰/۰۸۶	۳۳	۱/۷۶۸	دانشجو	
-۰/۳۳۸۷	-۰/۶۶۱۳	-۰/۵۰۰۰۰	۲/۵۰۰۰	۰/۰۰۰	۱۵	-۶/۶۰۶	استاد	ارزشیابی
۰/۲۷۰۳	-۰/۳۲۹۱	-۰/۰۲۹۴۱	۲/۹۷۰۶	۰/۸۴۳۰	۳۳	-۰/۲۰۰	دانشجو	

جدول ۴ نیز نتایج آزمون فریدمن در مورد اولویت بندی کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکترای مدیریت ورزشی را با توجه به دیدگاه اساتید و دانشجویان نشان می دهد داده های جدول نشان می دهد که اولویت بندی کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکترای مدیریت ورزشی دانشگاه های ایران از دیدگاه استادان و دانشجویان باتوجه به عناصر ده گانه برنامه درسی اکرا با مقدار خی دو (۲۵/۸۵۷) در سطح

معنا داری  $\alpha = 0/05$  در رتبه های متفاوت قرار دارند و به ترتیب اولویت در این زمینه عنصر مکان، عنصر ارزشیابی و عنصر زمان در اولویت اول قرار دارد و در انتهای این اولویت بندی نیز عنصر مواد و منابع واقع شده است .

جدول ۴- اولویت بندی کیفیت درونی برنامه درسی از دیدگاه اساتید و دانشجویان با توجه به عناصر ده گانه برنامه درسی اگر

ردیف	متغیر	رتبه بندی	درجه اهمیت
۱	عنصر منطق یا چرایی	۵/۳۲	ششم
۲	عنصر هدف	۵/۴۹	پنجم
۳	عنصر محتوی	۴/۸۷	هشتم
۴	عنصر فعالیت های یادگیری	۵/۷۸	چهارم
۵	عنصر روش تدریس	۵/۴۹	پنجم
۶	عنصر مواد و منابع	۴/۲۹	نهم
۷	عنصر گروه بندی	۵/۱۸	هفتم
۸	عنصر مکان	۶/۹۱	اول
۹	عنصر زمان	۵/۸۱	سوم
۱۰	عنصر ارزشیابی	۵/۸۶	دوم
خی دو		درجه آزادی	سطح معناداری
۲۵/۸۵۷		۹	۰/۰۰۲

داده های جدول ۵ نشان می دهد که چون مقدراتی در سطح  $\alpha = 0/05$  در مؤلفه های مطرح شده معنا دار نیست، لذا تفاوت معنا داری بین میانگین نظری و تجربی وجود ندارد . بنابراین از نظر افراد نمونه کیفیت درونی برنامه درسی واحدهای درسی رشته مدیریت ورزشی ایران تا حدودی متناسب ارزیابی می گردد.

جدول ۵- کیفیت درونی واحدهای درسی دکتری مدیریت ورزشی

Test value=3			انحراف معیار	میانگین	تعداد	شاخص متغیر
sig	df	T				
۰/۲۸۱	۴۹	-۱/۰۹۱	۰/۵۳۶۹۲	۲/۹۱۷۱	۵۰	مدیریت مالی در ورزش
۰/۹۳۷	۴۹	۰/۰۸۰	۰/۵۰۴۸۴	۳/۰۰۵۷	۵۰	بازاریابی ورزشی
۰/۹۲۲	۴۹	۰/۰۹۸	۰/۸۲۱۸۴	۳/۰۱۱۴	۵۰	گردشگری ورزشی
۰/۱۹۸	۴۹	-۱/۳۰۵	۰/۴۹۵۵۱	۲/۹۰۸۶	۵۰	مسائل اخلاقی در مدیریت

ورزشی						
۰/۳۵۲	۴۹	-۰/۹۳۹	۰/۵۱۶۴۸	۲/۹۳۱۴	۵۰	مدیریت پیشرفته در ورزش
۰/۴۲۵	۴۹	-۰/۸۰۴	۰/۴۵۲۴۵	۲/۹۴۸۶	۵۰	مدیریت منابع انسانی در ورزش
۰/۵۰۰	۴۹	۰/۶۸۰	۰/۴۴۵۴۹	۳/۰۴۲۹	۵۰	سمینار در مدیریت ورزشی

داده های جدول ۶ نشان می دهد که اولویت بندی برنامه درسی واحدهای درسی رشته مدیریت ورزشی دانشگاه های ایران مقدار تی دو ( ۱۵/۷۹۲ ) در سطح معنا داری  $\alpha = ۰/۰۵$  از نظر کیفیت درونی در رتبه های متفاوت قرار دارند و به ترتیب اولویت در این زمینه واحد درسی بازاریابی ورزشی در اولویت اول قرار دارد و در انتهای این اولویت بندی نیز واحد درسی مسائل اخلاقی در مدیریت ورزشی واقع شده است سایر موارد نیز بین این دو طیف قرار دارد .

#### جدول ۶- اولویت بندی کیفیت واحدهای درسی

ردیف	متغیر	رتبه بندی	درجه اهمیت
۱	مدیریت مالی در ورزش	۳/۶۲	ششم
۲	بازاریابی ورزشی	۴/۵۸	اول
۳	گردشگری ورزشی	۴/۱۳	سوم
۴	مسائل اخلاقی در مدیریت ورزشی	۳/۵۴	هفتم
۵	مدیریت پیشرفته در ورزش	۳/۷۳	پنجم
۶	مدیریت منابع انسانی در ورزش	۳/۸۹	چهارم
۷	سمینار در مدیریت ورزشی	۴/۵۱	دوم
خی دو		درجه آزادی	سطح معنا داری
۱۵/۷۹۲		۶	۰/۰۰۲

#### نتیجه گیری

نتایج حاصل از ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی با توجه به عناصر ده گانه اگر نشان داد که عنصر منطق یا چرایی برنامه درسی دوره دکترای مدیریت ورزشی از دیدگاه اساتید دارای کیفیت مطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شده بود. به عبارت دیگر به چرایی این عنصر رأی مثبت دادند. عنصر دیگر هدف بود که بر اساس داده های به دست آمده از دیدگاه اساتید نامطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شد نتیجه گرفته شد، عدم جامعیت اهداف برنامه درسی مدیریت ورزشی، مبتنی نبودن اهداف بر نیازهای جامعه، نیازهای دانشجویان و نیازهای مدیریت ورزشی، مبهم بودن اهداف یک بعدی بودن آن ها، محدود شدن اهداف برنامه درسی مدیریت ورزشی به مباحث تئوری، عدم توجه لازم به اهداف رفتاری می توانند دلایلی باشند که عدم مطلوبیت اهداف برنامه درسی رشته

مدیریت ورزشی نقش داشته باشند. در بعد اهداف یزدانی (۱۰) و ملا محمدی (۹) پژوهش هایی در زمینه برنامه درسی انجام دادند که یزدانی در تحقیق خود بیان کرده است که مطلوبیت هدف در برنامه درسی رشته تربیت بدنی با توجه به عناصر ده گانه اگر از دیدگاه دانشجویان نا مطلوب و از دیدگاه اساتید مطلوب می باشد. عنصر محتوا که هم از دیدگاه اساتید و هم از دیدگاه دانشجویان نامناسب ارزیابی شده بود. دلیل این نا مطلوب بودن این است که محتوای برنامه درسی دوره دکترای مدیریت ورزشی با نیازهای دانشجویان و همچنین مبانی ارزشی و فرهنگی جامعه تناسب کافی ندارد. در بعد محتوا معروفی (۷) در تحقیق خود نشان داد محتوا در برنامه های درسی از کیفیت ضعیفی برخوردار است، و یزدانی (۱۰) که به ارزیابی برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی تربیت بدنی پرداخت و به این نتیجه دست یافت که عنصر محتوا از کیفیت لازم برخوردار نیست. داده های به دست آمده نشان داد که عنصر روش های تدریس از دیدگاه اساتید نامطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شده بود که ضعف در آموزش، عدم تناسب روش با اهداف آموزشی، ضعف در بکار گیری از فنون نوین و فعال تدریس، نامناسب بودن محیط آموزشی برای یادگیری عمیق، عدم تنوع روش های تدریس، تعاملی نبودن ارتباط با دانشجویان، روش های تدریس از دیدگاه دانشجویان، می تواند از علل این عدم مطلوبیت باشد. یزدانی (۱۰) نیز در تحقیق خود عنصر روش های تدریس را ضعیف ارزیابی نمود. عنصر گروه بندی نیز که از دیدگاه اساتید نامطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شده بود، می توان دلایل آن را عدم استفاده از فعالیت های یاددهی و یادگیری گروهی از قبیل: مباحثه، بحث در گروه های کوچک، برگزاری ژونال کلاب، برگزاری کنفرانس، تشکیل کمیته های اخلاقی را نام برد. در بعد گروه بندی نتایج تحقیق معروفی (۷) که بیان کرده است گروه بندی در برنامه درسی آموزش بزرگسالان در سطح متوسط قرار دارد دارای نتیجه مشابهی می باشد. عنصر مواد و منابع نیز به دلیل این که رشته مدیریت ورزشی در ایران رشته ای نو می باشد، بنابراین طبیعی است که با کمبود منابع و کتب مدیریت ورزشی رو به رو باشیم به همین دلیل بیشتر از منابع غربی استفاده می شود. همچنین شرایط مناسب برای استفاده از تجارب بین المللی فراهم نیست و با کمبود وسایل سمعی و بصری و فیلم های آموزشی به خصوص تجهیزات رایانه ای در آموزش مدیریت ورزشی از دیگر ضعف ها در زمینه منابع و امکانات آموزشی است که کیفیت این عنصر را نا مطلوب می سازد. در بعد مواد و منابع آموزشی یزدانی (۱۰)، به این نتیجه رسید که دیدگاه دانشجویان نسبت به مواد و منابع آموزشی مثبت نمی باشد. عنصر فعالیت های یادگیری نیز از دیدگاه اساتید نا مطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شد. از دلایل احتمالی نتایج پژوهش از دیدگاه اساتید و دانشجویان می توان گفت: چون یادگیری مدیریت ورزشی به کلاس درس محدود شده است و فعالیت ها

و فرصت های یادگیری خاصی در زمینه موضوعات مدیریت ورزشی در اختیار دانشجویان گذاشته نمی شود. همچنین از فعالیت های یادگیری متنوع از قبیل: جلوه های بصری، تمرینات عملی، ایفای نقش، برگزاری سمینار، برگزاری ژورنال کلاب، استفاده نمی شود. لذا اساتید و دانشجویان نسبت به این عنصر رضایت کافی ندارند. در بعد فعالیت های یادگیری نتیجه تحقیق ملا محمدی (۹) که در پژوهش خود به ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه ریزی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد پرداخته است، نیز نتایج مشابهی به دست آورد. زمان در برنامه درسی مدیریت ورزشی نیز از دیدگاه اساتید نا مطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شد. شاید نتایج تحقیق ناشی از این مسأله باشد که زمان اختصاص یافته به آموزش مدیریت ورزشی که دانشجویان با مفاهیم، اصطلاحات، مبانی، اصول و تئوری های حرفه ای آشنا می شوند و مقدمه ای برای آموزش تخصصی می باشد و در مرحله بعد نیز به آن ها فرصت داده شود تنگناها و مسائل مهارت های حرفه ای در محیط های عملی را نیز تجربه کنند و درک، فهم و مهارت های حرفه ای خودشان را توسعه دهند. بنابراین زمان اختصاص یافته به آموزش مدیریت ورزشی، نامناسب است و طی این زمان نمی توان انتظار تغییر در رفتار حرفه ای و یا نگرش حرفه ای دانشجویان داشت. در بعد مولفه زمان امینی (۱) نیز به نتایج مشابهی دست یافت. در نهایت عنصر ارزشیابی از دیدگاه اساتید نا مطلوب و از دیدگاه دانشجویان متوسط ارزیابی شد، نتایج تحقیق ناشی از نا مناسب بودن شرایط اجرایی ارزشیابی، ضعف در ارزشیابی عملکرد حرفه ای، استفاده از روش های ارزشیابی غیر علمی، نداشتن شاخص های مشخص برای ارزشیابی حرفه ای، ارزشیابی یک بعدی، محدودیت منابع جهت ارزشیابی، جدی نگرفتن ارزشیابی حرفه ای توسط اساتید، نداشتن نظام ارزشیابی مناسب می باشد. در بعد ارزشیابی نتایج تحقیق یزدانی (۱۰) نیز بر این مسئله صحنه گذاشته است.

همان گونه که در یافته های حاصل از پژوهش ملاحظه شد، کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکترای مدیریت ورزشی از مطلوبیت لازم برخوردار نبوده است. با تحلیل داده های بدست آمده می توان نتیجه گرفت برنامه درسی تجویز شده جاری، بدون توجه به نظرات و دیدگاه های استفاده کنندگان از این برنامه ها ( اساتید و دانشجویان ) و بدون توجه به شرایط و موقعیت های فرهنگی ، اجتماعی و مذهبی کشور بوده و نتیجه اجرای چنین برنامه ای این بوده است که متناسب با نیازها نبوده و فاصله ی زیادی بین برنامه درسی رسمی و برنامه درسی اجرا شده، ایجاد کرده است و از کیفیت پایینی برخوردار است.

در پایان پیشنهاد می گردد که برنامه ریزان دوره دکترای مدیریت ورزشی موارد در تدوین برنامه درسی رشته مدیریت ورزشی به نظرات و دیدگاه های استفاده کنندگان از این برنامه ها (اساتید و

دانشجویان) توجه کنند، شرایط و موقعیت های فرهنگی، اجتماعی و مذهبی کشور لحاظ شود تا در نتیجه با نیازها فاصله ای نداشته باشد و محتوایی ارائه شود که منجر به پرورش اخلاق حرفه ای باشد. راهبردهای یاددهی/یادگیری بر اساس روش حل مسأله و روش های فعال تدریس مانند ایفای نقش و شبیه سازی باشد تا یادگیری معنا دار و پایدار دانش مدیریت ورزشی ایجاد گردد و در نتیجه دانشجویان انگیزه درونی برای یادگیری مباحث حرفه ای، درک صحیح مطالب حرفه ای و توانایی مقایسه نظرات مختلف حرفه ای، استنتاج، استدلال و نتیجه گیری را به دست آورند. از شیوه های مختلف ارزشیابی استفاده شود، در واقع ارزشیابی فرایندی مستمر و جامع باشد. فراهم کردن شرایط لازم جهت افزایش تعامل دانشجویان با اعضای هیأت علمی و مشارکت آنها در فرایند یاددهی و یادگیری. با توجه به این که درس بازاریابی ورزشی در بررسی های انجام گرفته در امتیاز و رتبه اول قرار گرفته است، بررسی محتوا و چگونگی ارائه این درس کمک کننده جهت افزایش کیفیت ارائه واحدهای درسی دیگر خواهد بود.

#### فهرست منابع

- ۱- امینی، محمد؛ گنجی، محمد؛ یزدخاستی، علی. (۱۳۹۱). "ارزیابی کیفیت برنامه آموزشی دوره های مهندسی از دیدگاه دانشجویان. دوره آموزشی مهندسی ایران". چاپ سوم، انتشارات دانشگاه تهران، ص ۵۵.
- ۲- باقری، علی. (۱۳۹۰). "مدیریت واولویت ها". نشرمدیریت و مجله تاریخ مدیریت. ص ۵.
- ۳- بازرگان، علی (۱۳۹۰). "ارزیابی داخلی در آموزش تا موسسه ملی برای اطمینان از کیفیت در آموزش عالی در ایران: چالش ها و دیدگاه ها". مجله مطالعات و توسعه مرکز آموزش مدیریت، شماره دهم، ص ۱۲۲-۱۱۰.
- ۴- خاقانی زاده، محمود؛ ملکی، حسن؛ عباسی. (۱۳۹۲). "چالش های برنامه درسی مدیریت بر اساس تجربیات استادان مدیریت" مطالعه کافی مدیریت و مجله تاریخ مدیریت. شماره ۲۲، ص ۱۴۷-۱۳۳.
- ۵- زالی، علی. (۱۳۸۹). "تکامل آموزش درمدیریت". فصلنامه مدیریت. شماره ۱۳، ص ۷۸-۶۳.
- ۶- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۴). "دستورالعمل های برنامه ریزی آموزشی". چاپ ششم، انتشارات دانشگاه تهران، ص ۱۴۷-۱۳۶.
- ۷- معروفی، یحیی؛ کیامنش، آرمان؛ مهرمحمدی، محمد. (۱۳۸۸). "ارزیابی کیفیت آموزش در آموزش عالی: مطالعه برخی از دیدگاه ها". سه ماهنامه مطالعات برنامه آموزشی. شماره سوم، ص ۵۵-۳۷.
- ۸- محمدی، رضا. (۱۳۹۰). "ارزیابی داخلی گروهی از علوم پایه دانشکده صنایع امیر کبیر"، نشریه مطالعات علوم پایه، شماره نهم، ص ۲۲۳-۲۱۰.
- ۹- ملامحمدی، علی. (۱۳۹۰). "کیفیت درونی ارزیابی برنامه آموزشی دوره برنامه ریزی آموزشی دانشگاههای ایران"، نشریه پژوهش دربرنامه ریزی درسی، شماره ۱۱، ص ۱۲۲-۱۱۰.

- ۱۰- یزدانی، حمید. (۱۳۹۱). "ارزیابی کیفی داخلی و خارجی برنامه آموزشی تحصیلات تکمیلی رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی"، نشریه علوم حرکتی و ورزش، شماره سوم، ص ۱۳۳-۱۲۰.
- 11- Alvin, T. (2000). Education for Future. The Role of Future in Education, Journal of Higher Education Policy Issues: 23(2), 272- 285
- 12- Bagillon, R. (1996). Thinking about a medical school core curriculum for medical ethics and law, Imperial College of Science, Technology, and Medicine, University of London, Journal of medical ethics, 22.323-324.
- 13- Bonnie, S. (2008). Ethical Issues in Modern Medicine. McGraw Hill. Neuro psychopharmacology Review, 33(1), 2008, 56-72.
- 14- Brody, V; Jones, I. and Doberty, M. (2005). Analysing student perception of transferable skills via undergraduate degree programmes. Active Learning in Higher Education. 6(2), 132-144
- 15- Burns N, Grove S. (2003). Understanding nursing research: Building an Evidence-based Practice. The Journal of Educational Research, 101(4), 247-253.
- 16- Christakis, DA. Feudtner, C. (1993). Ethics in a short white coat: the ethical dilemmas that medical students confront. A historical sketch of research on teaching since 1989. Educational Researcher, 18, 4-10.
- 17- Cline, F. (1990). "The use of research model as a guide for educational program". The Quarterly of Education and Training. 1.
- 18- Envin, D; Allen, T (2002). Qualitative Analysis: Practice and innovation Australia. The need for a business orientation. Quest, 39, 207-216.
- 19- Gillon, R. (1996). Thinking about a medical school core curriculum for medical ethics and law. Technology, and Medicine, University of London, Journal of medical ethics, 22. 223-224.
- 20- Lui, A. (1997). Schools educational programming: Issues and Controversies, New York: McGraw-Hill.
- 21- Newby, P. (1999). Culture and quality in higher education. Journal of Higher Education Policy. September 1999, Volume 12, Issue 3, 182-197.
- 22- Newby, P. (1999). Culture and quality in higher education. Journal of Higher Education Policy. September 1999, Volume 12, Issue 3, 261-275.
- 23- Plomer, A. (2005). The Law and Ethics in Medical Researches. Sina Legal and Cultural Institute. Cavendish Publishing, 2005, pp. 158.

24- Toynton, R. (2005). Degrees of disciplinary in equipping mature students in higher education for engagement and success in lifelong learning. *Active Learning in Higher Education*. 6(1). 105-117.

25- Warren, D. (2002). *Curriculum design in a context of widening participation in higher education*. London: Arts and Humanities in Higher Education. 1(1). 85-99.