

شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی

مهدی سلیمی^۱، لیلا مصلحی^۲

۱. استادیار، دانشکده تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه اصفهان*

۲. دانشجوی دکتری، دانشکده تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه تهران

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۱/۲۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۸/۱۶

چکیده

هدف از پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی بود. جامعه آماری پژوهش، تمام دانشجویان دانشگاه اصفهان (N=۱۲۵۶۷) را شامل گردید که بر اساس جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه ۳۷۵ نفر محاسبه و نمونه آماری نیز به صورت تصادفی طبقه‌ای بر اساس جنسیت گزینش شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای که از طریق مطالعات کتابخانه‌ای و بهره‌گیری از نظرات پنج تن از استادان مدیریت ورزشی با استفاده از تکنیک دلفی استفاده شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه با استفاده از نظرات خبرگان، و پایایی آن از طریق آزمون آلفای کرونباخ تأیید شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها از آزمون بارتلت و تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده شد. یافته‌های حاصل از تحلیل عاملی تأییدی بیانگر برازش مطلوب مدل بود و در نهایت، مدل ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی در قالب ۳۴ شاخص و پنج مؤلفه مهارت‌های تدریس (چهارده شاخص)، مهارت‌های ارتباطی (پنج شاخص)، مهارت‌های فردی (چهار شاخص)، اصول و قوانین آموزشی (چهار شاخص) و نظارت و ارزشیابی (هفت شاخص) طراحی گردید. مدل نهایی در قالب مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارائه شده می‌تواند به‌عنوان یک ابزار دانش‌محور جامع، پایا و روا، برای ارزیابی عملکرد استادان تربیت‌بدنی عمومی در مراکز آموزش عالی به کار رود.

واژگان کلیدی: ارزشیابی، استادان، تربیت‌بدنی عمومی

مقدمه

تربیت بدنی فرایندی آموزشی است که در آن از فعالیت جسمانی به عنوان راهی برای کسب مهارت، آمادگی، دانش و نگرش مثبت در راستای رشد مطلوب، سلامت عمومی و به حداکثر رساندن فرصت‌ها برای اجرای فعالیت‌های بدنی استفاده می‌شود (افضل پور، زرنگ و خوشبختی، ۱۳۸۶). سلامت جسمانی یکی از مهم‌ترین اهداف تربیت بدنی است و حرکت و بازی پیش‌نیازی برای حفظ وحدت بین اجزا و کل آدمی تلقی می‌شود (طاهریان، ۱۳۸۹). تأثیرپذیری افراد از تربیت بدنی در نظام آموزشی، از دبستان شروع و با گذراندن دوره‌های راهنمایی و متوسطه در دانشگاه به تکامل می‌رسد. در دانشگاه لازم است در کنار فراگیری تحصیلات عالی، به قابلیت جسمانی دانشجویان که آینده‌سازان کشور هستند نیز توجه شود. در این راستا بعد از انقلاب فرهنگی، دروس تربیت بدنی یک و دو جزو واحدهای رسمی دانشجویان قرار گرفت (بنیان و کاشف، ۱۳۸۳) که این دروس بر اساس مصوبه شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در تاریخ ۱۳۹۲/۶/۱۰ به دروس تربیت بدنی (جایگزین درس تربیت بدنی یک)، ورزش یک (جایگزین درس تربیت بدنی دو)، تربیت بدنی ویژه، و ورزش ویژه تغییر یافتند. در همین مصوبه، آشنایی با مفاهیم تربیت بدنی و علوم ورزشی و نقش آن در زندگی فردی و اجتماعی، فراگرفتن شیوه‌های حفظ و نگهداری سلامت و تناسب بدن، فراگرفتن اصول حرکات بدنی، آشنایی و کسب قابلیت‌های مربوط به حرکات پایه ورزشی و ایجاد فرصت مناسب ورزشی، به عنوان اهداف کلی درس تربیت بدنی تعیین شدند. آشنایی و یادگیری فنون و مقررات یکی از ورزش‌های گروهی یا انفرادی متداول در کشور، با توجه به امکانات دانشگاه و علاقه‌مندی دانشجو و ایجاد فرصت مناسب برای کسب تجارب فردی و گروهی نیز به عنوان اهداف کلی درس ورزش یک تعریف شدند. اهداف کلی درس تربیت بدنی ویژه و ورزش ویژه برای دانشجویان دارای شرایط خاص در جهت خودکفایی جسمانی و بازگشتن به مسیر اصلی زندگی، همان اهداف درس تربیت بدنی و ورزش یک تعریف شده‌اند.

دانشگاه آخرین مکانی است که یک جوان در آنجا آمادگی‌ها و توانایی‌های خود را برای زندگی و شغل بعد از دانشگاه کامل می‌کند و بخش مهمی از این آمادگی، آمادگی جسمانی و در شرایط مطلوب‌تر در کنار آن آمادگی مهارت‌های ورزشی است (سیارنژاد و مظفری، ۱۳۸۶). اجرای واحدهای تربیت بدنی در دانشگاه‌ها سالانه میلیاردها ریال هزینه بر نظام آموزشی تحمیل می‌کند. اهداف مهم این دروس را در سه زمینه خلاصه می‌کنند: ایجاد گرایش و بینش مطلوب نسبت به ورزش و نقش آن در تأمین سلامت فردی و اجتماعی، تأمین آمادگی جسمانی مطلوب برای دانشجویان و ایجاد عادات صحیح ورزشی، و بهره‌وری از شیوه مناسب زندگی در عصر فناوری (کارگرفرد، ۱۳۸۶). عوامل مختلفی در ارائه دروس تربیت بدنی عمومی تأثیرگذار هستند؛ از جمله:

برنامه آموزشی، نیروی انسانی، امکانات و تجهیزات و بودجه. شعبانی بهار (۱۳۷۵) در تحقیقی که در دانشگاه تربیت معلم انجام داد، دریافت واحدهای تربیت‌بدنی عمومی در کسب شادابی و سلامت روح و روان دانشجویان مفید هستند؛ اما نتایج نظرسنجی بیانگر مشکلاتی اعم از کمبود تجهیزات و فضای آموزشی مناسب، تعداد زیاد دانشجویان در کلاس و کمبود وقت در کلاس‌های مربوط به واحد تربیت‌بدنی بود. بدیهی است که توجه مدیران تربیت‌بدنی و ورزش دانشگاه‌ها به اهمیت فراوان برنامه‌ریزی برای آموزش دروس تربیت‌بدنی عمومی و دیگر فعالیت‌های جنبی سبب خواهد شد تا کیفیت ارائه و اجرای صحیح و مطلوب این دروس، به نحو شایسته و بایسته‌ای حفظ شود (سیارنژاد و مظفری، ۱۳۸۶).

مراکز آموزش عالی باید ضمن پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه و فراهم‌آوردن فرصت‌های مناسب آموزشی، به کیفیت آموزشی نیز توجه داشته باشند و با رعایت استانداردهای آموزش، درجه تطابق پیامدهای حاصل از نظام آموزشی را با خواسته‌های جامعه ارتقا بخشند و برای تحقق هدف‌های مورد نظر خود، در تمام مرحله‌های آموزشی و نتایج حاصل از آنها به ارزشیابی بپردازند (هادوی و مهدی پور، ۱۳۸۴)؛ ارزشیابی به معنای قضاوت در مورد ارزش یک فعالیت و ارزیابی اینکه آیا فعالیت مورد نظر به هدفی که برای رسیدن به آن انجام شده، رسیده است یا خیر (کوئل، روبرتز و راتر، ۲۰۱۲). امروزه ضرورت ارزشیابی آنچنان محرز شده است که در هر نظام و دستگاه اداری به‌عنوان امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر مطرح است و لازمه مدیریت صحیح و پویا به شمار می‌رود. بنابراین، تلاش صاحب‌نظران همیشه این بوده که از ابزار سنجش معتبر در ارزشیابی بهره جویند و از نتایج آن به‌عنوان پایه و مبنایی برای برنامه‌ریزی در راستای رفع نواقص و ارتقا و پیشرفت این نظام‌ها بهره‌برداری کنند (همتی نژاد و همکاران، ۱۳۸۷). ارزشیابی می‌تواند بر مبنای هر یک از عناصر تشکیل‌دهنده نظام آموزشی (درون‌داد، فرایند، محصول، برون‌داد و پیامد) صورت پذیرد که بهبود کیفیت نظام آموزشی را به دنبال خواهد داشت (آقامیرزایی، صالحی عمران و رحیم پور کامی، ۱۳۹۳). در میان درون‌دادها سه عامل یادگیرنده، مدرس و برنامه درسی حائز اهمیت هستند. مدرسان، درون‌داد اصلی نظام آموزشی محسوب می‌شوند که باید ارزشیابی شوند. ارزشیابی استادان عبارت است از تعیین میزان موفقیت استاد در رسیدن به اهداف آموزشی، که انجام صحیح آن مستلزم جمع‌آوری اطلاعات لازم درباره فعالیت‌های آموزشی و انتخاب معیارهایی برای مقایسه اطلاعات به‌دست‌آمده است (همتی نژاد و همکاران، ۱۳۸۷). پیچیده‌ترین نوع ارزشیابی، ارزشیابی از کار مدرس است. علت پیچیدگی این نوع ارزشیابی، کم‌اعتبار بودن و بی‌دقتی وسایل و روش‌های

اندازه‌گیری و سنجش مورد استفاده در این نوع ارزشیابی است. بدون تردید، ارزشیابی به علت ماهیت و عملکرد خاص خود در هرگونه نظام آموزشی، یکی از گسترده‌ترین و جنجالی‌ترین مباحث فرایند آموزش است. به طوری که اصلاح نظام آموزشی در دانشگاه‌ها و پی‌ریزی فعالیت‌های آموزشی بر اساس تحقیقات، هر دو از مواردی هستند که بستگی تام به موضوع ارزشیابی استادان دارند (درگاهی، موحدکر و شهام، ۱۳۸۸).

شیوه‌های گوناگونی برای ارزشیابی استادان وجود دارد؛ مانند ارزشیابی توسط دانشجویان، ارزشیابی توسط همکاران و مسئولان آموزشی، بررسی برون‌دادهای آموزشی و پژوهشی و نیز بررسی حضور فیزیکی در محیط‌های آموزشی. در بین این روش‌ها رایج‌ترین روش که به طور معمول در هر نیمسال یا دوره درسی انجام می‌گیرد، ارزشیابی استادان توسط دانشجویان است که با پرسشنامه‌های مشخص در مورد دروس نظری و عملی صورت می‌پذیرد (رنجبر، وحیدشاهی و محمودی، ۱۳۸۵). از طرفی، نتایج تحقیقات نشان داده‌اند که بین دانشجویان و استادان در مورد اجزای یک آموزش مؤثر و اهمیت نسبی آنها توافق وجود دارد و این مسئله در مقابل این دیدگاه که دانشجویان نمی‌توانند ارزیابی خوبی از آموزش داشته باشند، چون توافقی بین استاد و دانشجو در مورد یک آموزش خوب وجود ندارد، قرار دارد (هوارد^۱، ۱۹۹۸). با این حال و در مجموع، بسیاری از کارشناسان معتقدند دست کم سه سال لازم است تا بتوان به حداقل ثبات لازم در اطلاعات آمده برای ارزشیابی استادان از هر روشی دست یافت (هامند^۲، ۲۰۱۰). یک ارزشیابی صحیح می‌تواند بازخوردی مناسب برای استاد، برای ارتقای مهارت‌های خود و همچنین وسیله‌ای برای مدیران برای قدرتمندتر کردن ساختار آموزشی دانشگاه باشد (ارزیابی معلم^۳، ۲۰۱۰). از طرف دیگر، اگر در بین استادان دیدگاه مثبتی در مورد ارزشیابی خود توسط دانشجویان وجود نداشته باشد، پذیرش نتایج و لحاظ کردن آن توسط استادان به وقوع نمی‌پیوندد (رنجبر، وحیدشاهی و محمودی، ۱۳۸۵). بازخورد ناشی از ارزشیابی در صورتی توسط بازخوردگیرنده پذیرفته می‌شود که این اعتقاد در او وجود داشته باشد که بازخورد مورد نظر، اولاً معتبر است دوم اینکه دقیق انجام شده است سه دیگر اینکه در شرایط تهدیدآمیز ارائه نشده و چهارم اینکه از شخص مورد اعتماد به دست آمده است (کمپته ارزیابی دانشجویان^۴، ۲۰۱۵).

-
1. Howard
 2. Hammond
 3. Teacher Evaluation
 4. Think Tank Committee on Student Evaluations

آموزش فعالیتی پیچیده با اجزای به‌هم‌مرتبط و گوناگون است و بازخوردهای ارائه‌شده از فرایند آموزش می‌تواند برای نشان‌دادن چندبعدی بودن آن مفید باشد؛ برای مثال، مدرسی منظم ولی فاقد شور و شوق است و یا دیگر مدرس همیشه در دسترس است اما وضوح در تدریس او نیست (کازمانویچ^۱ و همکاران، ۲۰۱۲). قنجی، خوشنودی‌فر، حسینی، و مظلوم‌زاده (۲۰۱۵) در نتایج پژوهش خود بیان کردند که شاخص‌های مرتبط با کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی، به‌ترتیب عبارتند از: طرح درس، مهارت‌های تدریس، مهارت‌های ارتباطی، تخصص و مهارت در رشته خود و قابلیت‌های فردی. همچنین، نتایج تحقیق کریمی، موسوی کافی، موسوی و افقی (۱۳۹۰) نیز نشان می‌دهد اعضای هیئت علمی دانشگاه گیلان معتقدند در ارزشیابی باید بیشترین امتیاز به کیفیت علمی، سپس به کیفیت تدریس و در گام آخر به اخلاق مدرسی اختصاص داده شود.

اما در ابعاد تأثیرگذار در تدریس دروس عملی و تئوری که در هنگام ارزشیابی از مدرس باید به آنها توجه شود، اشتراکات و تفاوت‌هایی وجود دارد. داشتن تجربه کافی در تدریس، استمرار ارتباط با دانشجویان در جریان تدریس و الزام دانشجویان به رعایت مقررات آموزشی، از موارد مشترک در ارزشیابی تدریس دروس تئوری و عملی است. اما یکی از موارد مهم که می‌توان آن را از رسالت‌های استادان عملی تربیت‌بدنی به شمار آورد، ترغیب و تشویق دانشجویان و ایجاد علاقه در آنها نسبت به ورزش، نه فقط در مورد واحد تربیت‌بدنی در دانشگاه، بلکه به‌عنوان فعالیتی مستمر و رضایت‌بخش در کل دوره زندگی است. توانایی در بیان مطالب نظری در مورد یک مهارت ورزشی و شناخت اصول پایه آن، علاوه بر توانایی کافی در اجرای عملی، از دیگر الزامات یک مدرس تربیت‌بدنی برای رسیدن به هدف آموزشی است که در هنگام ارزشیابی مدرس باید مد نظر قرار گیرد. بر این اساس، نتایج تحقیق همتی‌نژاد و همکاران (۱۳۸۸) در بررسی مقایسه‌ای نظام ارزشیابی عملکرد مدرسان تربیت‌بدنی و غیر تربیت‌بدنی نشان داد که در نظام آموزش و پرورش، ارزشیابی عملکرد مدرسان به‌درستی اجرا نمی‌شود؛ نمره ارزشیابی مدرسان تربیت‌بدنی و غیر تربیت‌بدنی با هم تفاوت معناداری ندارند؛ همچنین به نظر می‌رسد تشویق و اصلاح مدرسان، متناسب با نتایج ارزشیابی نیست (همتی‌نژاد و همکاران، ۱۳۸۸).

در دانشگاه‌ها نیز در بسیاری موارد، دانشجویان، مسئولان آموزشی دانشگاه‌ها و حتی خود استادان، ضرورت دروس عمومی تربیت‌بدنی را درک نمی‌کنند و ارزش این دروس متعادل با ارزش واقعی آنها در نظر گرفته نمی‌شود. کم‌توجهی به ضرورت گذراندن صحیح این دروس، مانند دیگر دروسی که دانشجویان ملزم به گذراندن آنها در دوران تحصیل خود هستند، و فقدان جدیت لازم در توجه به

1. Kuzmanovic

این دروس موجب ایجاد فرهنگی غلط در دانشگاه‌ها شده است که نگاه تمام افراد دخیل در این فرایند آموزشی را نسبت به این درس‌ها دچار اشتباه کرده است و در برخی موارد، این موضوع تا جایی پیش رفته است که خود استادان نیز سعی می‌کنند با صرف کمترین زمان، انرژی، مطالعه و جدیت، کلاس‌ها را سپری کنند. از این رو به نظر می‌رسد یک ارزیابی صحیح و جداگانه مبتنی بر ویژگی‌های درسی واحد تربیت‌بدنی عمومی برای ارتقای سطح عملکرد استادان آنها، امری اجتناب‌ناپذیر باشد. هرچند ارزشیابی، امری منطقی و ضروری است و با انجام آن می‌توان به نکات منفی و مثبت برنامه‌ها و عملکردها پی برد، اما لازمه آن، وجود یک سیستم و ابزار سنجش صحیح، حساس و دقیق است تا ارزشیابی به نحو صحیح صورت گیرد و تبعات منفی آن به حداقل برسد که از پیامدهای منفی اجرای ضعیف ارزشیابی، کاهش رضایت ارزیابی شونده‌گان، کم‌شدن انگیزه، بی‌تفاوتی آنها به وظایف خود و در نهایت، کاهش بازدهی سیستم است که در جای خود مسائل بسیار مهمی هستند (حیدری، شریفی راد و کامران، ۱۳۹۲). در مجموع، به منظور استفاده کارآمد از نظرات دانشجویان برای ارزشیابی عملکرد استادان، باید ابزاری جامع که دارای نسخه‌های تعمیم‌پذیر، پایا و روا باشد، طراحی شود. از این رو، پژوهش حاضر با هدف ارائه مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی به انجام رسیده است تا در آینده بتوان از نتایج آن در دانشگاه‌ها به ارزشیابی دقیق‌تر از استادان این واحدهای درسی بااهمیت پرداخت.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف، کاربردی، از حیث گردآوری اطلاعات، پیمایشی، و از نظر نوع، توصیفی است. از آنجا که امروزه رایج‌ترین نوع ارزشیابی استادان در سطح دانشگاه‌های کشور بر اساس نظرات دانشجویان صورت می‌پذیرد، در این پژوهش نیز سعی شده است نظرات آنها مبنای کار قرار گیرد. بنابراین، محدوده مطالعاتی پژوهش حاضر، دانشگاه اصفهان در نظر گرفته شد و جامعه آماری آن، تمام دانشجویان این دانشگاه (۱۲۵۶۷ نفر، شامل ۷۳۷۶ دانشجوی دختر و ۵۱۹۱ دانشجوی پسر) را شامل می‌شود که بر اساس جدول کرجسی و مورگان، حجم نمونه، ۳۷۵ نفر محاسبه گردید. نمونه آماری نیز به صورت تصادفی - طبقه‌ای بر اساس جنسیت (۲۲۰ دانشجوی دختر و ۱۵۵ دانشجوی پسر) گزینش شدند (البته دانشجویان رشته تربیت‌بدنی و علوم ورزشی در جامعه آماری پژوهش قرار نگرفتند). با اینکه توافق دقیقی برای تعداد نمونه مناسب در معادلات ساختاری برای ایجاد صحیح مدل وجود ندارد، با این حال بیشتر صاحب‌نظران تعداد مناسب نمونه را بین حداقل پنج و حداکثر پانزده برابر تعداد کل سؤالات پرسشنامه دانسته‌اند که بر این اساس تعداد ۳۷۵ پرسشنامه بازگشتی برای تعداد ۳۴ سؤال، مناسب ارزیابی می‌گردد.

پرسشنامه نهایی پژوهش با هدف ارائه مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی طراحی شد، اما این پرسشنامه در مسیر طراحی خود، سه مرحله را سپری کرد؛ مرحله اول شامل گردآوری شاخص‌های اولیه بر اساس مطالعات کتابخانه‌ای و مبانی نظری بود که در این مرحله تعداد ۶۳ شاخص جمع‌آوری و سازمان‌دهی شدند. مرحله دوم، بهره‌گیری از تکنیک دلفی با استفاده از نظرات پنج تن از استادان مدیریت ورزشی بود که خروجی این مرحله پس از سه مرحله ارجاع پرسشنامه‌ها، ۳۴ شاخص در قالب پنج مؤلفه مهارت‌های تدریس (چهارده شاخص)، مهارت‌های ارتباطی (پنج شاخص)، مهارت‌های فردی (چهار شاخص)، اصول و قوانین آموزشی (چهار شاخص) و نظارت و ارزشیابی (هفت شاخص) بود که در این مرحله ضمن تأیید روایی صوری و محتوایی، پرسشنامه نهایی طراحی و آماده ارائه به نمونه آماری شد. مرحله انتهایی نیز شامل تعیین روایی سازه به وسیله تحلیل عاملی^۱ تأییدی مرتبه دوم پرسشنامه بر اساس نظرات پاسخ‌گویان بود. پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ تأیید شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها از آزمون بارتلت^۲ و شاخص KMO در نرم‌افزار SPSS و همچنین تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم در نرم‌افزار لیزرل^۳ ۸/۸۰ استفاده شد.

نتایج

در مدل ساختاری پژوهش حاضر ۳۴ شاخص پرسشنامه به‌عنوان متغیرهای آشکار از پنج متغیر مکنون مهارت‌های تدریس، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های فردی، اصول و قوانین آموزشی و نیز نظارت و ارزشیابی حمایت می‌کنند.

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۱ معیار کیسر، میر، و الکین^۴ برای کفایت تعداد نمونه، عددی برابر با ۰/۹۳۲ را نشان می‌دهد و با توجه به مقدار سطح معناداری آزمون بارتلت که کوچکتر از ۰/۰۵ است، مشخص می‌شود که تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار و مدل عاملی، مناسب است و فرض شناخته‌بودن ماتریس همبستگی، رد می‌گردد.

-
1. Factor Analysis
 2. Bartlett
 3. LISREL
 4. KMO

جدول ۱- آزمون بارتلت و شاخص KMO

راهکارهای وضعی	
۰/۹۳۲	شاخص KMO برای کفایت نمونه‌گیری
۱۹۱۶	شاخص خی‌دو
۵۶۱	درجه آزادی
۰/۰۰۱	سطح معناداری

پس از تعیین کفایت نمونه، اشتراکات اولیه و استخراجی شاخص‌های مورد مطالعه، بررسی می‌شوند. هرچه مقدار اشتراک استخراجی بزرگتر باشد، عامل‌های استخراج‌شده، متغیرها را بهتر نشان می‌دهند و اگر هر یک از مقادیر استخراجی بسیار کوچک باشند، ممکن است استخراج عامل دیگری الزامی شود. بر این اساس، باید عامل‌هایی که اشتراک استخراجی آنها کمتر از ۰/۵ است (مومنی و فعال قیومی، ۱۳۹۰)، حذف شوند که طبق نتایج به‌دست‌آمده، هیچ‌یک از شاخص‌های مورد مطالعه، چنین شرایطی ندارند و همه آنها برای ورود به نرم افزار لیزرل باقی می‌مانند.

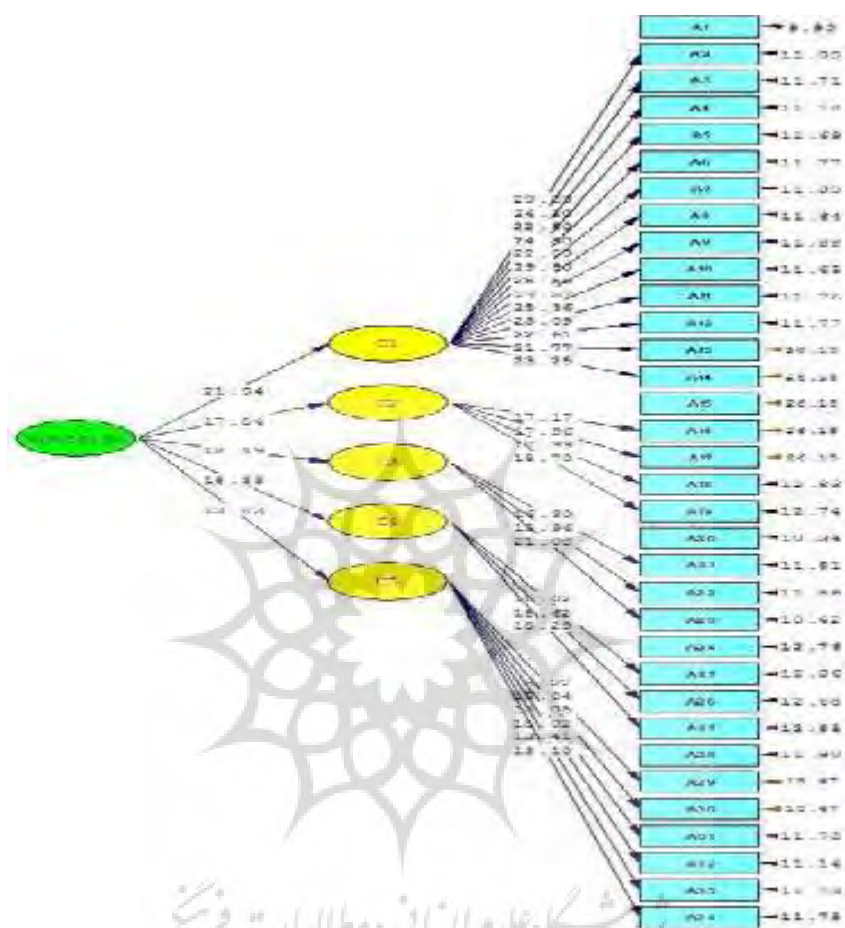
جدول ۲ شاخص‌های مربوط به برازش مدل ارائه‌شده را نمایش می‌دهد. در این جدول نسبت مجذور کای به درجه آزادی برابر ۱/۹۸ گزارش شده است که با توجه به اینکه عددی کمتر از ۳ است، بیانگر برازش مناسب مدل ارائه‌شده است. ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب در این مدل نیز عدد ۰/۰۷ را نشان می‌دهد که از آنجایی که این عدد پایین‌تر از ۰/۰۸ است، نشان می‌دهد که مدل، برازش مناسبی دارد. ریشه دوم میانگین مجذور پس‌مانده‌ها (۰/۰۲) نیز از آنجا که به مقدار صفر نزدیک است، برازش مدل را تأیید می‌کند. دیگر شاخص‌هایی که غالباً برای تحلیل برازش مدل مورد توجه قرار می‌گیرند نیز به همراه دامنه مورد قبول آنها در جدول ۳ ارائه شده است (عبدالملکی و رشیدی، ۱۳۹۱).

1. Root Mean Square Error of Approximation
2. Root Mean Square Residual

جدول ۲- شاخص‌های مرتبط با برازش مدل

عنوان شاخص	نماد	مقدار	دامنه مورد قبول
مجذور کای به درجه آزادی	X^2/df	۱/۹۸	کوچکتر از ۳
ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب	RMSEA	۰/۰۷	کوچکتر از ۰/۰۵ برازش مناسب؛ کوچکتر از ۰/۰۸ خطای مقبول
ریشه دوم میانگین مجذور پس مانده‌ها	RMR	۰/۰۲	هرچه به صفر نزدیک‌تر باشد، مدل برازش بهتری دارد
شاخص برازندگی	GFI	۰/۹۹	بیشتر از ۰/۹
شاخص تعدیل برازندگی	AGFI	۰/۹۸	بیشتر از ۰/۹
شاخص نرم‌شده برازندگی	NFI	۰/۹۳	بیشتر از ۰/۹
شاخص برازندگی تطبیقی	CFI	۰/۹۴	بیشتر از ۰/۹

با توجه به یافته‌های حاصل از جدول شماره دو می‌توان بیان کرد که شاخص‌های کلی نشان می‌دهند که داده‌ها برازش خوب مدل را تأیید می‌کنند؛ به عبارت دیگر می‌توان گفت که داده‌های جمع‌آوری شده به‌خوبی از مدل حمایت می‌کنند. مدل مستخرج تحلیل عاملی مرتبه دوم در شکل شماره یک به نمایش درآمده است.



شکل ۱- مدل تحلیل عاملی مرتبه دوم ارائه شده بر اساس فرمت T-Value^۱

همان‌طور که در شکل شماره یک و مدل خروجی مشاهده می‌شود، تمام بارهای عاملی معنی‌دار هستند و شاخص‌ها، مؤلفه‌های مرتبط را به خوبی حمایت می‌کنند؛ از این رو، مدل ارائه‌شده ساختار مؤلفه و شاخص‌های مورد مطالعه را به خوبی تأیید می‌کند. در نهایت، با توجه به مراحل پیموده‌شده و تأیید مدل پژوهش، مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی بر اساس جدول شماره سه ارائه می‌شود.

۱. در شکل شماره یک، C1 بیانگر مهارت‌های تدریس؛ C2: مهارت‌های ارتباطی؛ C3: ویژگی‌های فردی؛ C4: اصول و قوانین آموزشی؛ و C5: نظارت و ارزشیابی، می‌باشند.

جدول ۳- مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی

مؤلفه	شاخص	ضریب همبستگی در حالت استاندارد	پایایی مؤلفه
مهارت‌های تدریس	تسلط در اجرای عملی مهارت‌های ورزشی مربوط	۰/۹۶	۰/۹۳
	قدرت بیان مطالب نظری مربوط به عملیات ورزشی	۰/۹۰	
	برقراری ارتباط بین دروس نظری و مهارت‌های عملی	۰/۸۴	
	رعایت پیوستگی در آموزش مهارت‌های ورزشی و داشتن طرح درس مشخص	۰/۸۲	
	تذکر و ارائه اصلاحات لازم حین انجام کار	۰/۸۴	
	ایجاد انگیزه در دانشجو نسبت به کلاس عملی	۰/۸۲	
	ترغیب دانشجویان به انجام فعالیت‌های ورزشی به طور کلی برای بهبود کیفیت زندگی	۰/۸۹	
	توانایی در رفع اشکالات و پاسخ‌گویی به سؤالات دانشجویان	۰/۸۶	
	داشتن تجربه کافی در تدریس درس مورد نظر	۰/۷۷	
	توانایی مدیریت کلاس	۰/۸۶	
	توانایی ترغیب دانشجویان به درگیر شدن در فرایند یادگیری مهارت‌ها و شرکت در فعالیت ورزشی	۰/۸۳	
	سرعت مناسب در ارائه مطالب به طوری که سهولت انتقال مطالب مشهود باشد	۰/۸۲	
	توانایی ارائه استراتژی‌های آموزشی عملی متفاوت بر اساس تفاوت‌های فردی و جسمانی دانشجویان	۰/۸۰	
تلف نکردن زمان کلاس و استفاده از آن به طور مؤثر	۰/۸۴		
مهارت‌های ارتباطی	برقراری ارتباط صمیمانه با دانشجویان	۰/۷۷	۰/۹۰
	استمرار ارتباط با دانشجویان در جریان تدریس	۰/۷۹	
	تاثیر مثبت مدرس بر جنبه‌های معنوی و اخلاقی دانشجو	۰/۸۷	
	داشتن عدالت رفتاری در مواجهه با دانشجویان	۰/۸۶	
ویژگی‌های فردی	توانایی ایجاد فضای مناسب در کلاس برای بالا بردن مهارت‌های اجتماعی دانشجویان	۰/۷۴	۰/۸۸
	رعایت شأن استادی در مواردی از جمله مناسب بودن لباس و ظاهر استاد	۰/۸۸	
	رعایت ارزش‌های اخلاقی	۰/۷۶	
	رفتار اجتماعی مناسب و رعایت احترام متقابل در برخورد با دانشجویان	۰/۷۲	
	داشتن اعتماد به نفس	۰/۸۸	

ادامه جدول ۳- مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی

۰/۸۰	رعایت زمان دقیق شروع و پایان کلاس	اصول و قوانین آموزشی
۰/۸۴	انجام حضور و غیاب دقیق در کلاس	
۰/۸۶	الزام دانشجویان به رعایت مقررات آموزشی	
۰/۷۳	برگزاری امتحان جامع و دقیق در پایان ترم	
۰/۹۳	انجام ارزشیابی ورودی از دانشجویان	
۰/۷۵	بیان انتظارات استاد از دانشجو	
۰/۹۷	بیان دقیق اهداف آموزشی	
۰/۸۲	بیان نحوه ارزشیابی به دانشجویان	نظارت و ارزشیابی
۰/۷۵	ارزیابی مهارت‌های عملی دانشجویان در طول ترم بر اساس اهداف تعیین شده	
۰/۹۱	ارزیابی نهایی دانشجویان به طور نسبی و بر اساس ارزیابی‌های ورودی انجام شده و میزان پیشرفت آنها	
۰/۷۸	نظارت منظم بر یادگیری مهارت‌های عملی	
۰/۷۹		

بحث و نتیجه‌گیری

تربیت‌بدنی و ورزش، در کنار ارزش‌های فردی و اجتماعی، بخش جدایی‌ناپذیر تعلیم و تربیت هر جامعه است که وسیله‌ای برای رسیدن به سلامت جسمی و روحی نسل جوان است. اهداف تربیت‌بدنی را می‌توان پنج مورد جسمانی، مهارتی، عاطفی، روانی و اجتماعی، و معنوی و اخلاقی برشمرد (تجاری و قطنیان، ۱۳۹۳) که مدرسان تربیت‌بدنی باید به این اهداف وقوف کامل داشته باشند و در آموزش خود برای رسیدن به آنها تلاش کنند. اهداف آموزش در حیطه‌های گوناگون می‌تواند به‌عنوان وسیله‌ای هدایت‌بخش برای انتخاب روش‌ها و مهارت‌های مطلوب به کار رود. بر این پایه، دستیابی به اهداف پنج‌گانه در تربیت‌بدنی و همچنین داشتن مهارت‌های لازم در این راستا می‌تواند معیاری برای ارزیابی استادان تربیت‌بدنی به شمار رود. به طور کلی، بهبود کیفیت تدریس و افزایش کارایی مدیریت، دو هدف عمده است که از طریق ارزشیابی استادان قابل‌دستیابی هستند (ارنات و پنس^۱، ۲۰۱۵).

نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد مؤلفه مهارت تدریس، بالاترین اولویت را در فرایند ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی دارد. نتایج پژوهش در این حوزه همسو با یافته پژوهش سپاهی و همکاران (۱۳۹۲) است؛ این محققان می‌گویند از نظر دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، مؤلفه مهارت تدریس از اولویت بالایی در ارزشیابی استادان برخوردار است (سپاهی و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین در تحقیقی که کلانی، افشاری، سهرابی و مظلومی احمدآباد (۱۳۹۴) در مورد عوامل مؤثر بر ارزشیابی مدرس انجام داده‌اند، نتایج نشان داد از دیدگاه مدرسان و دانشجویان، مهارت آموزش تئوری و عملی مدرس در مقایسه با خصوصیات مربوط به مدرس (فردی، شخصیتی و ارتباطی) و خصوصیات مربوط به دانشجو از اولویت بالاتری برخوردار است. امین خندقی و سیفی (۱۳۹۲) نیز گزارش کردند که از نظر اعضای هیئت علمی، مؤلفه‌های مسئولیت و دانش حرفه‌ای و از نظر دانشجویان، شاخص برنامه‌ریزی برای آموزش و تدریس، مهم‌ترین شاخص‌های مهارتی برای استادان دانشگاه هستند. همچنین در بررسی مقایسه‌ای اولویت‌های ارزشیابی استادان از دیدگاه اعضای هیئت علمی و دانشجویان که حیدری، شریفی‌راد، و کامران (۱۳۹۲) در دانشگاه علوم پزشکی لرستان انجام دادند، در حیطه مهارت‌های تدریس، شاخص تسلط استاد بر موضوع درس، مهم‌ترین مورد معرفی شد. تسلط در اجرای عملی مهارت‌های ورزشی، قدرت بیان مطالب نظری مربوط، برقراری ارتباط بین دروس نظری و مهارت‌های عملی، توانایی ارائه استراتژی‌های آموزشی عملی متفاوت بر اساس تفاوت‌های فردی و جسمانی دانشجویان، رعایت پیوستگی در آموزش مهارت‌های ورزشی و داشتن طرح درس مشخص و دیگر شاخص‌های گفته‌شده در حوزه مؤلفه مهارت‌های تدریس، می‌توانند در بهبود سطح آمادگی جسمانی دانشجویان به طور کلی و بهبود مهارت‌های ورزشی آنها به طور خاص، مؤثر باشند.

اینکه مدرس تربیت‌بدنی بتواند در مواجهه با دانشجویان، به‌درستی از مؤلفه مهارت‌های ارتباطی استفاده کند، می‌تواند دستیابی به اهداف عاطفی، روانی، اجتماعی، معنوی و اخلاقی را تسهیل کند. شاخص‌هایی همچون توانایی مدرس بر تأثیرگذاری مثبت جنبه‌های معنوی و اخلاقی دانشجو، داشتن عدالت رفتاری در مواجهه با دانشجویان، توانایی ایجاد فضای مناسب در کلاس برای بالا بردن مهارت‌های اجتماعی دانشجویان و توانایی ارتباط صمیمانه با آنها، شاخص‌های مربوط به مؤلفه مهارت‌های ارتباطی هستند که این شاخص‌ها در کنار توانایی مدرس در رعایت ارزش‌های اخلاقی و رفتار اجتماعی مناسب و رعایت احترام متقابل با دانشجویان که مربوط به مؤلفه ویژگی‌های فردی مدرس هستند، می‌توانند در رسیدن به اهداف سه‌گانه گفته‌شده مؤثر باشند. از دیدگاه یونگ و شاو^۱

(۱۹۹۹) نیز روابط بین فردی شامل ارتباط اثربخش و انگیزش دانشجو از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر تدریس استادان هستند. همچنین، آقامیرزایی، صالحی عمران و رحیم پورکامی (۱۳۹۲) نشان دادند که رفتار اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی استادان با کارایی آنان در آموزش، رابطه قوی و معناداری دارد؛ این یافته وجود مؤلفه مهارت‌های ارتباطی در فرم ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی را تأیید می‌کند. پژوهش حیدری، شریفی‌راد، و کامران (۱۳۹۲) نیز نشان می‌دهد که از نظر اعضای هیئت علمی و دانشجویان، در حیطه ویژگی‌های فردی، شاخص داشتن اعتماد به نفس و در حیطه مهارت‌های ارتباطی، شاخص برقراری ارتباط صمیمانه با دانشجو، به‌عنوان مهم‌ترین عامل‌های ارزشیابی استادان به شمار می‌آیند.

نتایج پژوهش در بعد ویژگی‌های فردی منطبق بر نتایج حاصل از پژوهش وکیلی، حاجی آقاجانی، رشیدی‌پور و قربانی (۱۳۸۹) است، چرا که آنها به این نتیجه رسیدند که بر اساس نظرات دانشجویان، معیارهای اعتماد به نفس، شخصیت و متانت، و خوش اخلاقی در ارزشیابی استادان اهمیت بالایی دارند. همچنین در پژوهش همتی نژاد و همکاران (۱۳۸۷) در ارزشیابی سیستم عملکرد معلمان تربیت‌بدنی نتایج نشان دهنده همبستگی بالای معیار رفتار شغلی و معیار رفتار اخلاقی معلمان بود.

فعالیت‌های ورزشی با هدف رشد و تعالی شخصیت انسانی، برای قشر جوان یک ضرورت است و تجربه ورزشی دانشجویان به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیر از آموزش، منجر به افزایش مهارت‌ها و توانایی‌های بین فردی آنان می‌شود (همتی نژاد و همکاران، ۱۳۸۹). نباید چنین تصور شود که تربیت‌بدنی در مراکز آموزشی مانند دانشگاه و مدرسه امری تفننی است؛ برعکس، باید آن را جزء مهمی از فرایند آموزش به شمار آورد و این امر در کلاس تربیت‌بدنی محقق نمی‌شود مگر اینکه مدرس علاوه بر داشتن توانایی‌های مهارتی، ارتباطی و فردی، به طور منظم به نظارت و ارزشیابی نیز بپردازد. پژوهش حیدری، شریفی‌راد و کامران (۱۳۹۲) نیز این موضوع را تأیید می‌کند؛ در گزارش نتایج این پژوهش آمده است: اعضای هیئت علمی و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان بر این باورند که در حیطه مهارت‌های ارزشیابی، در ارزشیابی استادان، برگزاری امتحان جامع و دقیق در پایان ترم، اهمیت بالاتری نسبت به دیگر شاخص‌ها دارد.

اینکه مدرس ضمن رعایت اصول و قوانین آموزشی، دانشجویان را نیز ملزم به مراعات آن کند، مولفه‌ای است که در همه کلاس‌ها - اعم از نظری و عملی - تضمین‌کننده نظم و انضباط لازم برای گذراندن کلاس به شیوه‌ای مؤثر است. بی‌توجهی مدرس به این مؤلفه می‌تواند باعث کاهش کیفیت تدریس، کاهش شأن واحد درسی و کارایی و بازدهی آن باشد. نتایج پژوهش فتاحی، ادهمی، نوحی، نخعی و اسلامی‌نژاد (۱۳۸۴) نشان داد، اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمان بر این

باورند که شاخص رعایت نظم و حضور به‌موقع در کلاس، پس از شاخص تلاش در تفهیم و انتقال مطالب درسی، مناسب‌ترین شاخص در فرم ارزشیابی استادان است. همچنین نتایج پژوهش حیدری، شریفی‌راد، و کامران (۱۳۹۲) نشان داد که در پرسشنامه ارزشیابی استادان در حیطه رعایت اصول و قوانین آموزشی، شاخص رعایت زمان دقیق شروع و پایان کلاس مهم‌ترین مورد است.

با توجه به مبانی نظری و همچنین یافته‌های پژوهش، چند پیشنهاد ارائه می‌شود:

- بیشتر مدیران گروه، مدرسان تربیت‌بدنی و دانشجویانی که دروس تربیت‌بدنی عمومی یک و دو را گذرانده‌اند، بر اهمیت برنامه آموزشی دروس تربیت‌بدنی عمومی در واحدهای دانشگاهی واقفند (۳)؛ با این حال، بدیهی است که توجه بیشتر دانشگاه‌ها به اهمیت فراوان برنامه‌ریزی برای آموزش دروس تربیت‌بدنی و ارزشیابی مؤثر از آموزش صورت‌گرفته توسط استادان آن، سبب خواهد شد تا کیفیت ارائه اجرای صحیح و مطلوب دروس مذکور، به نحو شایسته و بایسته‌ای حفظ شود.
- با توجه به ویژگی‌های خاص این واحد درسی نسبت به دروس تئوری، توجه ویژه و تفکیک‌شده از سوی مدیران در امر برنامه‌ریزی و ارزشیابی، باعث افزایش کارایی و نیز تسهیل در دستیابی به اهداف مورد نظر می‌شود.
- بر مبنای نتایج پژوهش حاضر، مهارت‌های تدریس، مؤلفه‌ای است که بیش از عوامل دیگر در فرایند ارزشیابی اهمیت دارد؛ بنابراین، تسلط بر مبانی تئوری و همچنین توانایی اجرای مهارت‌ها و تلفیق این دو به شکل صحیح، عواملی هستند که مدرس باید همواره برای دستیابی، بهبود و به‌روز بودن خود در این مورد تلاش کند.
- مروری بر یافته‌های تحقیقاتی نشان می‌دهد که علی‌رغم برخی نظرها، مدیران و مسئولان اکثر مؤسسه‌های آموزش عالی در سطح جهان، ارزشیابی‌ای که دانشجویان انجام می‌دهند را به‌عنوان یک منبع موثق، باثبات و قابل قبول پذیرفته و برای گرفتن تصمیمات مختلف، از جمله پیرامون اثر بخش بودن آموزش، ارتقای کیفیت تدریس استادان و استخدام ایشان، از نتایج آن ارزشیابی‌ها استفاده می‌کنند (کاشین^۱، ۱۹۹۵). در عین حال، استفاده از روش‌های مکمل برای افزایش اعتبار ارزشیابی و در نظر گرفتن اهمیت معیارها و شاخص‌های دارای اولویت در بهبود فرایند ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی و افزایش رضایت مدرسان آن، تأثیرگذار خواهد بود.

منابع

1. Abdolmakeki, j., & Rashidi, z. (2012). Structural equation modeling. Tehran. Sociologists publications. P (51). (Persian)
2. Afzalpour, m., Zerang, m., & Khoshbakhti, j. (2007). Evaluating the implementation of the first and second elementary school physical education course at the base of south Khorasan province. Journal of research in educational sciences, 16, 15. (Persian).
3. Aghamirzaee, t., Salehi-omran, e., & Rahimpour-kami, b. (2014). Effective factors on student evaluation of faculty members' performance. Bimonthly of education strategies in medical sciences, 7(1), 57-62. (Persian).
4. Arnautu, e., & Panc, i. (2015). Evaluation criteria for performance appraisal of faculty members, procedia - social and behavioral sciences. International conference epc-tks, (203), 386-39
5. Bonyan, a., & Kashef, m. (2004). Surveying content and assessing approaches of general physical education of universities in the country. Research on sport science, 2(5), 15-26. (Persian).
6. Cashin, w. (1995). Student ratings of teaching: the research revisited. Idea paper, 32, 2-9.
7. Cavill, n., Roberts, k., & Rutter, h. (2012). Standard evaluation framework for physical activity interventions. Oxford: national obesity observatory.
8. Dargahi, h., Movahed-kor, e., & Shaham, g. (2009). Studying the views of faculty members and teachers about the evaluating of faculty members by their students. Payavard salamat, 3(1-2), 75-81. (Persian).
9. Fatahi, z., Adhami, a., Nouhi, e., Nakhaei, n., Islami-nezhad, t. (2005). Kerman university of medical sciences' faculty members' points of view about teachers' evaluation in the year 2001-2. Hormozgan medical journal, 9(1), 59-66. (Persian).
10. Ghonji, m., Khoshnodifar, z., Hosseini, s.m., & Mazlounzadeh, s.m. (2015). Analysis of some effective teaching quality factors within faculty members of agricultural and natural resources colleges in Tehran university. Journal of the Saudi society of agricultural sciences, 14(2), 109-115. (Persian).
11. Hadavi, f., & Mehdipour, a. (2005). Developing models to evaluate undergraduate physical education and sport sciences of public higher educational institutions. Journal of Olympic, 13(2), 59-73. (Persian).
12. Hammond, l. (2010). Evaluating teacher effectiveness, how teacher performance assessments can measure and improve teaching. Center of American progress.
13. Heidari, h., Sharifirad, gh., & Kamran, a. (2013). A comparative study of teacher evaluation priorities from viewpoint of the faculty members and students of Lorestan university of medical sciences. Journal of health system research, 9(7), 749-759. (Persian)
14. Hemati-nezhad, m., Gholizade, m., Ramezani, m., Mirkazemi, o. (2010). Prioritizing of performance evaluation indicators of physical education departments universities. Research in sport sciences, (27), 127-138. (Persian).
15. Hemati-nezhad, m., Ramezani-nezhad, r., Rezaie, a., Afshar-nejad, t., & Shafie, sh. (2008). Evaluation of evaluation system of physical education teacher

- performance. *Journal of movement*, (38), 111-128. (Persian).
16. Hemati-nezhad, m., Ramezani-nezhad, r., Rrezayi, a., & Keivani-borujeni, l. (2009). Comparative investigation on the system of measuring physical education teachers and non-physical education teachers, 2 (continuous, 23). (Persian)
17. Howard, k. (1998). Student evaluation of college teaching effectiveness: a brief review. *Assessment & evaluation in higher education*, 23(2), 191-212.
18. Kalani, z., Afshari, f., Sohrabi, z., & Mazloomi, s. (2015). Factors affecting "student evaluations of teaching" from the teachers and students points of view, a comparative study in Shahid Sadughi University of medical sciences, Yazd. *Journal of educational development of Jondi Shapur*, 6 (1), 18-26. (Persian)
19. Kargar-fard, m. (2007). Organizing assessments of general physical education (2), *journal of Olympic*, 15 (1). 15-25. (Persian).
20. Karimi, f., Kafi, m., Mousavi, v., Mousavi, h., & Ofoghi, n. (2011). A study of academic staff's points of view about their evaluation by students. *Educ Strateg Med Sci*, 4(4), 171-5. (Persian).
21. Khandaghi, a., & Seifi, g. (2013). Capabilities and effective skills required for teaching at universities. *Research and planning in higher education*, (69), 121-147. (Persian)
22. Kuzmanovic, m., Savic, g., Popovic, m., & Martic, m. (2012). A new approach to evaluation of university teaching considering heterogeneity of students' preferences. *Procedia - social and behavioral sciences*, 64, 402 – 411.
23. Momeni, m., & Faal-ghaiyoomi, a (2011). *Statistical analysis using SPSS*. Tehran. Tehran university publications. Third edition. P (177). (Persian)
24. Ranjbar, m., Vahid-shahi, k., & Mahmoodi, m. (2006). The survey of faculty and students attitude of medicine college of medicine university of Mazandaran toward masters evaluation by students. *Journal of Mazandaran medicine university*. 16. 126-135. (Persian).
25. Sayar nezhad, j., & Mozafari, a. (2007). Situation of education, human resources, facilities and funding for physical education courses (1 and 2) in units of Islamic Azad university (region 3) from the view point of managers, teachers and students. *Journal of movement*, (31), 41-56. (Persian).
26. Taherian, t. (2010). Physical education and sport from the perspective of Islam. *Journal of development of physical education*, (36): 4-7. (Persian).
29. The new teacher project. *Teacher evaluation 2.0*. (2010); Retrieved at: <http://tntp.org/assets/documents/teacher-evaluation-oct10f.pdf>. Accessed 2015.
30. Think tank committee on student evaluations) .2015). Considerations in evaluating teaching effectiveness in higher education. A white paper developed by new york university college of dentistry academy of distinguished educators. 4-12.
31. Tojari, f., & Ghatnian, s. (2014). *General techniques of teaching methods in sport*. Tehran. Hatmi publications.
32. Vakili, a., Hajiaghajani, s., Rashidy-pouar, a., & Ghorbani, r. (2010). An investigation of factors influencing student evaluation of teacher performance: a comprehensive study in Semnan university of medical sciences, a comprehensive study in Semnan university of medical sciences. *Koomesh*, 12(2), (Persian).

33. Young, s., & Shaw, d. (1999). Profiles of effective college and university teachers. Journal of higher education, 70(6), 670-686.

استناد به مقاله

سلیمی مهدی، مصلحی لیلا. (۱۳۹۵، بهار و تابستان). شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی استادان تربیت‌بدنی عمومی. پژوهش در ورزش تربیتی، ۴(۱۰): ۱۷-۳۴.

Salimi. M, Moslehi. L. (2016 Spring & Summer). Identifying the Components and Indicators of Evaluating General Physical Education Teachers. Research on Educational Sport, 4(10): 17-34. (Persian)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Identifying the Components and Indicators of Evaluating General Physical Education Teachers

M. Salimi¹, L. Moslehi²

1. Assistant Professor, Faculty of Physical Education and Sports Sciences, University of Isfahan*
2. Ph.D. Student, Faculty of Physical Education and Sports Sciences, University of Tehran

Received Date: 2015/11/07

Accepted Date: 2016/04/10

Abstract

The purpose of present study was to identify components and indicators for evaluation of general physical training teachers. Subjects were all students of Isfahan University (N=12567) from which sample size was calculated as 375 based on Krejcie and Morgan table and subjects were selected randomly based on their sexuality. For data collection, a researcher-made questionnaire, by library studying and using comments of 5 sport management teachers using Delphi method, was utilized. Face and content validity of questionnaire were confirmed by elite's comments and its reliability was confirmed by Cronbach's alpha test. For analyzing data from questionnaires, Bartlett test and second time confirmatory factor analysis were used. Findings from factor analysis confirmed the desired value of model and finally the model for evaluation of general physical training teachers including 34 indicators and 5 components, teaching skills (14 indicators), communication skills (5 indicators), personal skills (4 indicators), educational rules and basics (4 indicators), and supervising and evaluation (7 indicators) was designed. The final model and its indicators and components can be used as a comprehensive valid, reliable, student-oriented tool for evaluation of general physical training teachers' performance in universities.

Keywords: Evaluation, Teachers, General Physical Education

* Corresponding Author

Email: m.salimi@spr.ui.ac.ir