

## شناسایی نشانگرهای ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه‌ها

### مطالعه موردی رشته‌های هنری - رسانه‌ای دانشگاه صداوسیما

مجتبی دستور\*

#### چکیده

در دهه‌های اخیر به دلیل افزایش کمی پذیرش دانشجو، کیفیت آموزش عالی هنر تحت تأثیر جدی قرار گرفته است، به طوری که امکانات، تجهیزات، استاد و بازار کار دانش‌آموختگان هنر متناسب با این افزایش کمی پذیرش توسعه نیافته است. شناخت عوامل و عناصر اساسی تشکیل‌دهنده آموزش دانشگاهی هنر برای ارتقاء کیفیت آن ضروری است. از این رو مقاله حاضر با هدف دستیابی به ویژگی‌ها و نشانگرهای ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه‌های ایران صورت گرفته است. بنا بر ماهیت اکتشافی و نیز به دلیل پیچیدگی ابعاد مختلف آموزش‌های هنری برای اجرای این پژوهش روش کیفی انتخاب گردید. برای جمع‌آوری اطلاعات از جامعه مورد بررسی این پژوهش شامل اساتید دانشکده تولید رادیو تلویزیونی دانشگاه صداوسیما از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند و با کمک تکنیک نمونه‌گیری گلوله برفی خبرگان مورد نظر انتخاب شدند. تحلیل داده‌ها نشان داد که پس از ده مصاحبه مقولات شکل گرفته به اشباع تئوریک رسیده‌اند. نهایتاً کدگذاری کیفی متن مصاحبه‌ها در دو مرحله کدگذاری باز و محوری منجر به شناسایی ۱۸ نشانگر در زمینه ارتقا کیفیت آموزش هنر گردید که این نشانگرها در چهار دسته انسانی، آموزشی و محیطی و ساختاری مقوله‌بندی گردیدند.

**کلیدواژه‌ها:** ارتقاء کیفیت، کیفیت آموزش، آموزش هنر، آموزش عالی.

## ۱. مقدمه

دانشگاه‌های هنری به منظور تحقق اهداف آموزش عالی هنر در تربیت متخصصانی متعهد، خلاق و نوآور و کارآفرین در هنر، حفظ کرامت و منزلت نیروی انسانی در تامین نیازهای جامعه تاسیس شده‌اند (گزارش سند توسعه هنر، ۱۳۹۰). امروزه شیوه‌های مطرح در آموزش عالی هنر نیز هم گام با دیگر حوزه‌های دانشگاهی دست‌خوش تغییر و تحول شده و مورد بازبینی و تجدید نظر قرار گرفته است. این بازبینی‌ها علاوه بر محتوای دروس آموزشی، روش‌ها و نظریه‌های موجود را نیز هدف قرار داده است. رویکردهای سنتی در آموزش هنر، امروزه بیش از پیش مورد سؤال قرار گرفته و تفکر نقادانه، تفکر خلاق و توجه به بسترهای سیاسی، تاریخی و اجتماعی آموزش به لحاظ محتوا و ساختارهای ایدئولوژیک آن تبدیل به جزء لاینفک نظام آموزش هنر در بسیاری از دانشگاه‌های مطرح دنیا شده است (صالحی، ۱۳۹۱).

آموزش عالی در ایران طی سال‌های گذشته به رشد کمی شتابانی سوق یافته است و ما شاهد افزایش امکانات آموزشی و توسعه کمی دانشگاه‌ها، تنوع در رشته‌های مختلف تحصیلی و تسهیل ورود به دانشگاه‌ها و افزایش روز به روز تعداد تحقیقات و پژوهش‌های اعضای هیات علمی و اساتید این حوزه هستیم؛ اما تاکنون متناسب با این توسعه سازوکارهای موثری برای پایش کیفیت آموزش‌های هنری طراحی نشده است (فراستخواه، ۱۳۸۸، ص. ۴۵).

کیفیت دانشگاه در بستر اکوسیستم دانشگاهی به وجود می‌آید. شناسایی سیستم دانشگاهی و روابط عناصر تشکیل‌دهنده آن در بستر محیطی، به درک کیفیت فعالیت‌های دانشگاهی و فرازوفرودهای آن کمک می‌کند (یمنی، ۱۳۹۱). اهمیت آموزش عالی با کیفیت بالا در رشد و توسعه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشور بر هیچ کس پوشیده نیست. بحث در موضوع بهبود و ارتقاء کیفیت آموزشی، خصوصاً در دانشگاه‌ها کاری است دشوار؛ زیرا در این مسیر بایستی عوامل متعددی را مورد بررسی قرار داد. ارزیابی آموزش یکی از سه مأموریت اصلی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است که در قوانین پنج ساله برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور نیز مورد تاکید قرار گرفته است. بدون استقرار نظام تضمین کیفیت آموزش عالی، کشور ما قادر به همراهی فعال با روندهای پرشتاب علمی در مقیاس جهانی نخواهد شد. دانشگاه‌ها از طریق بهبود مداوم کیفیت می‌توانند به جایگاه درخور ارتقا یابند و با تولید و انتقال دانش و خدمات تخصصی به توسعه همه جانبه کشور یاری رسانند (فراستخواه، ۱۳۸۸، ص. ۲). کیفیت آموزشی اصلی‌ترین محور

همهٔ مباحث آموزشی است و ارتقای آن مهمترین وظیفهٔ هر مؤسسه آموزشی به شمار می‌آید، اما با این همه اهمیت، تعریف قابل قبول و مورد توافقی برای آن وجود ندارد (اولیوا، ۱۳۷۹). به اعتقاد کی هو (۱۳۷۹) کیفیت، هزینه و بهره‌وری همواره به عنوان سه عامل اساسی مورد توجه مدیریت سازمان‌ها و مؤسسات بوده است، اما در این میان بحث کیفیت بیش از دو عامل دیگر مورد دقت و توجه قرار گرفته، زیرا نظر بر این است که مستقیماً بر عوامل هزینه و بهره‌وری تاثیر خواهد گذاشت.

وودهاوث (۱۹۹۶) تاکید دارد که کیفیت آموزش عالی از طریق توازن قدرت و اختیارات ذی‌نفعان مختلف درونی از جمله اعضای هیات علمی، دانشجویان، مدیریت دانشگاه و ذی‌نفعان بیرونی‌ای از قبیل دولت و نهادهای سیاستگذار آموزش‌های دانشگاهی قابل توضیح است. بنابراین بررسی ابعاد مختلف و به غایت پیچیده ارزیابی کیفیت آموزش عالی مطمئناً با روش‌های پیچیده‌تری نیاز دارد. اندرسون (۱۹۹۹) و بوسترز (۲۰۰۱) از نسل چهارم ارزشیابی را مطرح می‌کنند که بر نگاه کل‌گرا و درک پیچیدگی‌ها و به روش‌های بررسی کیفی تاکید دارد (فراستخواه، ۱۳۸۸، ص. ۴۷). بدین نحو و از طریق فهم ژرفای دیدگاه‌ها و تجربه‌های زیسته یاران و ذی‌نفعان آموزش عالی می‌توان به درک معتبر از کیفیت در دانشگاه‌ها نایل آمد.

همان‌طور که بیان شد آموزش عالی هنر در بعد پذیرش دانشجو در دهه‌های اخیر رشد کمی گسترده‌ای داشته که متناسب با آن امکانات و تجهیزات و استاد فراهم نشده است. دانشگاه هسته‌ای و نخبه‌گرای سنتی به دانشگاه‌های توده‌ای و گسترده تبدیل شده‌اند. این روند مخاطره‌آفت کیفیت را جدی‌تر کرده است. در سال ۱۳۵۵ تعداد دانشجویان هنر ۴۶۵۹ نفر بوده که این آمار در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ به ۱۰۱۶۷۱ نفر افزایش یافته. میزان رشد در طول ۳۵ سال حدود ۲۲ برابر بوده است این گسترش در سطح، ضمن مزایایی چون افزایش شاخص دسترسی، کیفیت آموزش‌ها را تحت تأثیر جدی قرار داده و می‌تواند اعتبار علمی حوزه آموزش‌های هنر را کاهش دهد (موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۸۹).

از سویی دیگر، آنچه امروزه مورد توجه قرار گرفته عدم انطباق آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای اجتماعی است. به نظر می‌رسد بسیاری از برنامه‌های درسی ارائه شده در دانشگاه‌ها، کاربردی در دنیای واقعی ندارد. لذا توجه جدی به عواملی چون برنامه آموزشی دوره‌های تحصیلی، صلاحیت حرفه‌ای هیات اعضای علمی دانشگاه، زمان و فضای

آموزشی، شیوه ارزشیابی سنتی از سوی اساتید، عدم به کارگیری از پتانسیل تصویر در تصویر کشیدن تصورات هنری دانشجویان و نقش ابزار کمکی به عنوان دستیار استاد، ویژگی مخاطبان هنر و عدم ناتوانی برخی از آموزش‌گیرندگان در تربیت و تقویت خلاقیت در درس پایه و استفاده کمتر از تکالیف مستقلانه برای بروز فعالیت و استعداد هنری دانشجویان ضروری است. ضمن اینکه پژوهش نشان داده است که آموزش هنر در ایران به رغم داشتن اهداف عالی، در ایجاد همسویی تحصیلات و بهره‌های شغلی توفیق چندانی نداشته است (آزاده‌فر، ۱۳۸۸).

بخشی از مسایل و مشکلاتی که نظام آموزش عالی هنر با آن مواجه است به قبل از ورود به دانشگاه ارتباط دارد. مورد اول عدم توجه به آموزش هنر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است؛ متأسفانه در هیچکدام از بخش‌های این سند علمی از بیانیه ارزش‌ها، بیانیه ماموریت، چشم‌انداز، هدف‌های کلان، راهبردهای کلان و اهداف عملیاتی و راهکارها، سخنی از آموزش هنر نرفته است. مساله دوم مربوط به پذیرش دانشجوی هنر است که نیازمند تغییر در شیوه پذیرش دانشجو از شیوه متمرکز به اختصاصی و توجه به استعداد هنری، پیشه هنری و سنجش توانمندی کار گروهی هنری است که در حال حاضر مورد توجه نیست. سوم اینکه در سال‌های اخیر درصد بالایی از پذیرفته‌شدگان رشته‌های هنری دانش‌آموزانی هستند که رشته هنر انتخاب دوم آنها در کنکور است. چهارم اینکه بخش زیادی از مسئله کیفیت کار یک دانشجوی هنر به آمادگی او قبل از ورود به دانشگاه باز می‌گردد. بسیاری از دانشجویان رشته‌های هنری در کلاس‌های تقویتی کنکور هنر شرکت می‌کنند و دانش و اطلاعات تاریخی خود را از هنر افزایش می‌دهند اما توانایی و مهارت بالایی در آفرینش هنری ندارند. بخش دوم مشکلات نظام آموزش عالی هنر را می‌توان به موضوعات درونی آن نسبت داد که از جمله آن توسعه سازمانی در نظام آموزش عالی، مشارکت اندک دانشگاه‌ها در بازنگری برنامه‌های درسی رشته‌های دانشگاهی، مشکل تجاری‌سازی در آموزش عالی هنر، عدم توجه به بنیان‌های اقتصادی آموزش هنر، عدم ارتباط مستقیم تحصیلات بر کارایی عملیاتی فارغ‌التحصیلان، عدم انطباق آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای اجتماعی، غلبه کمیت و جمعیت دانشجویان بر کیفیت حضور آنها در کلاس، بی‌میلی دانشجویان به کلاس‌ها و غیت‌های زیاد است. این کم توجهی ضرورت توجه ویژه به کیفیت آموزش عالی هنر را دو چندان کرده است.

با نگاه سیستمی به آموزش عالی متوجه خواهیم شد، پایین بودن کیفیت آموزش عالی هنر در ایران می‌تواند به ضعف‌ها و نارسایی‌ها در مدیریت سیاستگذاری و برنامه‌ریزی نظام آموزش دانشگاهی هنر نیز ارتباط داشته باشد. به نظر می‌رسد عوامل موثر در ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر چنانچه کارکرد و نقش مثبت خود را در دانشگاه ایفا نمایند، موجب سهولت دستیابی به اهداف و گسترش و تقویت نظام آموزش عالی هنر می‌شوند و چنانچه به کارکردهای مثبت دست نیابند، تاثیر منفی برای نظام آموزش عالی هنر بویژه فارغ‌التحصیلانی بدون کارایی، بهره‌وری و بیکار به وجود می‌آورند.

هدف پژوهش حاضر شناسایی نشانگرهای ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه‌های کشور است. برای اینکه دریابیم دانشگاه‌های هنری تا چه اندازه در تحقق اهداف آموزش عالی هنر موفق بوده‌اند، باید نسبت به شناسایی مولفه‌ها و نشانگرهایی که موجب ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه می‌شوند اقدام کرد. مقاله حاضر با این هدف سعی دارد از طریق روش‌های کیفی و با کمک روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته نسبت به این امر مبادرت ورزد.

## ۲. پیشینه پژوهش

سلیمی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «مطالعه تطبیقی نحوه پذیرش دانشجوی کارشناسی هنر در ایران و نه کشور جهان» با روش تحلیل کیفی به این نتیجه دست یافته است که اکثر کشورهای مورد مطالعه از استقلال عمل در شیوه پذیرش دانشجو و نحوه گزینش، توجه به سنجش علمی داوطلبان، توانایی‌های بالقوه و بالفعل، مهارت‌ها، میزان علاقه و خلاقیت هنری و دیدگاه داوطلبانه رشته مورد نظر را معیار اصلی پذیرش قرار می‌دهند و توجه و تاکید بسیار بر فعالیت و عملکرد داوطلب در دوران تحصیلات متوسطه دارند در حالیکه در شیوه پذیرش دانشجو در ایران تنها در بعد علمی از منظر نمرات کسب‌شده آن‌هم از طریق آزمون‌های چهارگزینه‌ای انجام می‌گیرد و کمتر به جنبه استعدادهای هنری پرداخته می‌شود. هاشمی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش دیگری با عنوان «مطالعه تطبیقی فرایند پذیرش دانشجو در آموزش عالی هنرهای نمایشی» به این نتیجه دست یافتند که پذیرش دانشجو در کشورهای غربی مبتنی بر استعدادیابی، توانایی و خلاقیت است. در حالی که در ایران پس از قبولی در آزمون ورودی کتبی به مهارت‌های داوطلبان توجه می‌شود لهذا تغییر در شیوه گزینش دانشجو از سنجش اطلاعات به سنجش استعداد ضروری است.

حسینی و همکاران (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود با عنوان «الگویی برای بازنگری در برنامه درسی آموزش عالی هنر» با روش کتابخانه‌ای سعی در طراحی الگویی برای بازنگری برنامه‌های درسی آموزش عالی هنر داشته‌اند. ایشان بیان می‌دارند که در بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در سال‌های اخیر، به دلیل فقدان الگویی مناسب، بعد دانشی بیشتر مد نظر بوده و از دیگر ابعاد غفلت شده است. فرهمندخواه و همکاران (۱۳۹۱) نیز به «ارزیابی برنامه درسی هنر در آموزش عالی» پرداخته و به این نتیجه دست یافتند که بدست آوردن شناخت کلی از عناصر برنامه درسی در کلبه دروس تخصصی می‌تواند در شکل‌گیری الگویی مناسب برای رشته‌های هنری تاثیرگذار باشد. احمدی و همکاران (۱۳۹۱) به بررسی «الزامات اصول مدیریت کیفیت آموزش عالی هنر در تدوین گرایش‌های بین‌رشته‌ای در دوره ده ساله پویانمایی» پرداخته و به این نتیجه دست یافتند که نحوه هدایت و مدیریت روش مطالعه، تنظیم و بهره‌گیری از فرصت‌ها، زمانبندی پژوهش، نگارش براساس معیار و رویه تدوین‌شده در پایان‌نامه‌ها و رعایت اصول کلی از الزامات اصلی این زمینه می‌باشند. تهرانی و همکاران (۱۳۹۱) با «بررسی ارزشیابی آموزشی در آموزش عالی هنر» دریافتند از آنجایی که فعالیت هنری فعالیتی ذوقی، خلاقانه، عملی و مهارتی است لذا ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی مشارکتی کارایی بالایی در ارزشیابی هنر دارند. مریدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «مطالعه تطبیقی آموزش عالی و آموزش آماتوری هنر در ایران» به این نتیجه دست یافت که آموزش آماتوری هنر اگر چه اهداف آموزش حرفه‌ای و تخصصی در پرورش هنرمند را دنبال نمی‌کند اما از منظر جامعه‌شناختی، کارکردهای اجتماعی مهمی دارد که می‌تواند زمینه‌ساز جهت دادن به متقاضیان مستعد در آموزش دانشگاهی هنر باشد؛ لهذا پرداختن به آموزش آماتوری هنر می‌تواند زمینه‌گزینش و انتخاب دانشجویان را در آموزش عالی هنر تغییر دهد.

### ۳. ادبیات نظری پژوهش

واژه کیفیت در فرهنگ معین به معنای خاصیت، چگونگی و وضعی که در یک چیز حاصل است، آمده است. در فرهنگ انگلیسی - فارسی آریانپور واژه کیفیت علاوه بر اینکه به معنای چگونگی، ماهیت و خاصیت یک چیز دانسته شده، تعریفی نیز برای آن ارائه شده است؛ «کیفیت عبارت است از چیزی که سبب شناسایی موضوع ادراکی یا درک موضوع مورد بحث گردد.» (بقایی شیوا، ۱۳۷۴). بسیاری از صاحب نظران، ارزشیابی کیفیت در آموزش

عالی را به ویژه در شرایط کنونی، به عنوان یک ضرورت مطرح می‌کنند و پرداختن به این امر را از مهم‌ترین راه‌های مقابله با چالش‌ها و مشکلات مبتلا به نظام آموزش عالی می‌دانند (گزارش سالیانه دانشگاه کورتن استرالیا، ۲۰۰۳؛ شفیع، ۱۳۸۰؛ محمدی و همکاری، ۱۳۸۴). ارزشیابی کیفیت آموزش، بدون شناخت عوامل و عناصر اساسی تشکیل دهنده آن مقدور نخواهد شد، اما نکته قابل توجه این است که در ارتباط با عوامل و عناصر تشکیل دهنده آموزش دانشگاهی، توافق چندانی وجود ندارد؛ زیرا گروه‌های مختلف ذی‌نفع و ذی‌ربط هر یک برای برخی عوامل اهمیت بیشتر و برای برخی دیگر، اهمیت کمتری قائل هستند (تام، ۲۰۰۱؛ نیستانی، ۱۳۸۳). از نظر یونسکو، کیفیت آموزش عالی عبارت است از «میزان تطابق وضعیت موجود با استانداردهای (معیارهای) از قبل تعریف شده و رسالت، اهداف و انتظارات دانشگاه» که بر اساس این تعریف کیفیت، عوامل نظام آموزشی بر مبنای عناصر نظام آموزشی به شرح زیر تعریف می‌شود: ۱- کیفیت دروندادها: عبارت است از میزان تطابق دروندادها نظام (ویژگی‌های رفتار ورودی یادگیرندگان، قابلیت‌های مدرسان، برنامه درسی و غیره) با استانداردهای از قبل تعریف شده (انتظارات). ۲- کیفیت فرایند: میزان رضایت بخشی فرایندهای یاددهی - یادگیری و سایر فرایندها ۳- کیفیت محصول: میزان رضایت بخشی هر یک از رواندادهای واسطه‌ای (نتایج اقدامات پایان‌ترم، ارتقاء از بیک پایه به پایه بالاتر) چقدر است. ۴- کیفیت بروندادها: تا چه اندازه نتایج نظام آموزشی (دانش‌آموختگان، نتایج پژوهش‌ها و آثار علمی و ...) در مقایسه با استانداردهای از قبل تعریف شده (اهداف و انتظارات) رضایت‌بخش هستند. ۵- کیفیت پیامدها: وضعیت اشتغال به کار دانش‌آموختگان (از دیدگاه خودشان، والدین و سازمان) چقدر رضایت‌بخش هستند. یمنی (۱۳۸۲) درباره خصوصیات کیفیت آموزش‌های دانشگاهی سه نکته را بیان می‌دارد، نکته اول این است که کیفیت آموزش‌های دانشگاهی نسبی است. کیفیت آموزش می‌تواند پایین یا مطلوب باشد. نکته دوم اینکه کیفیت آموزش‌های دانشگاهی یک مفهوم تام است. تام بودن کیفیت آموزش دانشگاهی به کلیت نظام آموزش عالی مربوط می‌شود. تام بودن مفهوم کیفیت دانشگاه به خصوصیات دوره‌های قبل از دانشگاه (آموزش‌های ابتدایی، راهنمایی، متوسطه) ارتباط می‌یابد و نکته سوم اینکه کیفیت آموزش دانشگاهی یک مفهوم پیچیده است. بنابراین کیفیت امری تحولی است و از جهتی «قابل برنامه‌ریزی» (در مفهوم ایستای آن) نیست. بنابراین در طراحی شاخص‌ها و ارزشیابی کیفیت‌ها این عدم اطمینان باید در نظر گرفته شود. به اعتقاد پرداختچی (۱۳۷۵) ابعاد کیفیت آموزشی عبارتند از

اهداف نظام آموزش و پرورش، نظام اصلی و فرعی آموزش و پرورش، درونداهای نظام آموزشی، دانش آموزان، معلمان، تسهیلات و تجهیزات و تدارکات، برنامه درسی، فناوری آموزشی، محیط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی، توسعه کمی و اصلاح کیفی بعد اساسی رشد و اصلاح آموزش و پرورش هستند. کیفیت در آموزش عالی مفهومی چند وجهی است که به زمینه نظام دانشگاهی و استانداردهای رشته های آن بستگی دارد.

دانکین و بایدل، با ارائه الگویی، مؤلفه های تشکیل دهنده کیفیت آموزش را به چهار گروه شامل: الف- متغیرهای نشانه ای مانند ویژگی های فردی و اجتماعی و حرفه ای معلم و دانشجو ب- متغیرهای زمینه ای مانند ویژگی ها و امکانات محیطی مدرسه و جامعه ج- متغیرهای فرایندی مانند اعمال و رفتارهای معلم و شاگرد در فرایند آموزش د- متغیرهای محصول شامل شاخص های نشان دهنده رشد عقلانی، اجتماعی و عاطفی شاگردان تقسیم کرده اند (به نقل از شعبانی ورکی، ۷۹). برخی کیفیت آموزش در دانشگاه را تابعی از کیفیت دانشجویان به عنوان دریافت کنندگان و متقاضیان آموزش، کیفیت مدرسان به عنوان عرضه کنندگان و ارائه دهندگان آموزش، کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی، خدمات اداری و سازمانی به عنوان محیط حمایتی و پشتیبانی کننده از آموزش می دانند، که هر کدام از این عوامل نیز خود به زیرعامل های مختلفی قابل تقسیم هستند (عماد زاده، ۱۳۸۴). برخی دیگر، کیفیت آموزش را متشکل درون داده ها شامل ویژگی های معلمان (مدرک تحصیلی، سن، تجربه، رشته تحصیلی، توانایی تخصصی و نگرش)، فضا، امکانات، تجهیزات، ویژگی های تشکیلاتی و سازمانی، فرایندها، شامل رفتار سازمانی، رفتار معلم و رفتار یادگیرنده و برون داده ها، شامل سطح دانش، مهارت و نگرش های کسب شده می دانند (بازرگان، ۱۳۸۳).

تاریخ آموزش هنر در ایران را می توان به دو قسمت عمده آموزش سنتی و مدرن آکادمیک تقسیم نمود. نظام سنتی استاد- شاگردی که استاد در آن مقام معنوی برابر پدر داشت و نظام مدرن آموزش که در دهه های اخیر به طور اقتباسی از مغرب زمین شکل گرفته است (محمدزاده ۱۳۸۴) آموزش هنر در ایران، پیش از دوره قاجار با نظام سنتی استاد- شاگردی صورت می گرفت و تغییرات در این سنت، درست از نیمه دوم دوره قاجار با ورود نظام آموزشی جدید هنر در ایران رواج یافت. میرزا تقی خان امیرکبیر در ۱۲۶۹ ه ق برای تربیت و تشویق صنایع داخلی مجمع دارالصنایع را راه انداخت. البته دارالفنون (هش ۱۲۶۶ ه ق ۲- ۱۸۵۱ م) را می توان نخستین موسسه از نوع جدید آموزش دانست که در



آن شیوه‌های جدید آموزشی برای تعلیم و تربیت هنرجویان بکارگرفته شد. چهار مدرسه مهم دوران قاجار عبارتند از مجموعه دارالصنایع، دارالفنون، صنایع مستظرفه و صنایع مدارس. تاسیس مدارس به این معناست که دانش‌همگانی می‌شود و از حالت اختصاصی در می‌آید، این مراکز بودند که مسیر نوگرایی در آموزش هنر در ایران را در کنار آموزش‌های دیگر هموار نمودند (نصیری، ۱۳۸۵).

هاوس من (۱۹۷۱) تربیت هنری را ناظر بر آموزش حواس مختلف، رشد تجارب حسی و لمسی، حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های بصری هنری و نقادی هنرمندانه می‌داند. در واقع از نظر وی "تربیت هنری شامل آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی متعالی از تجارب بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری و نیز رویکرد آگاهانه نسبت به تصورات بصری در نقاشی، مجسمه‌سازی، هنرهای تزئینی و آموزش در زمینه کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تجارب بصری می‌باشد. (آیزنر، ۱۹۸۶) می‌گوید: مهم‌ترین اهداف و کارکردهای تربیت هنری در چهار مقوله تولید هنری، نقادی هنری، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی خلاصه شده است. او یادآوری می‌کند که "تدریس نظام یافته و متوالی این چهار مقوله، که انساها در زمینه هنر با آن سروکار دارند، دارای اهمیت و ارزش است. " آنها آثار هنری را تولید می‌کنند، هنر را مورد قدرشناسی و ارزشگذاری قرار می‌دهند، ارتباط آن را با فرهنگ و تاریخ درک می‌کنند و نهایتاً آن که قضاوت‌هایی را در مورد هنر ارائه می‌دهند (به نقل از راینهارتس و بیچ ۱۹۹۷). آنچه در مباحث تربیت هنری مطرح است، ایجاد شرایط لازم برای رشد خلاقیت و تخیل فراگیران و آشنا کردن آنان با شیوه‌های بیان و ابراز هنرمندانه، طراحی و اجرای هنری، کسب آگاهی از هنر و تاریخ آن، قدردانی از هنرمندان و آثار هنری و ارزشمند شهروندان است (امینی، ۱۳۸۴). شاید اصلی‌ترین تفاوت آموزش علم و هنر از اینجا ناشی می‌شود که در هنر پیشرفت معنی ندارد، در هنر فقط تغییر است و حرکت‌های جدید. تعلّم (آموزش) عمدتاً دیدگاه‌های زیباشناسانه را غنی می‌بخشد و روش‌های ساخت هنری را توسعه می‌دهد. این مباحث مهم‌ترین عناصر آموزش هنر از دوره ابتدایی تا دانشگاه هستند و بنابر سطح آموزش و متناسب با سنین آموزشی باید مطرح شوند (محمدزاده، ۱۳۸۴).

سه رویکرد مهم رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و سازگرایی در حوزه روانشناسی آموزش و یادگیری می‌توان اشاره کرد. از آنجاکه محور آموزش و یادگیری در رویکرد رفتارگرایی و شناخت‌گرایی معلم است ما باید تلاش کنیم که در حوزه هنر از رویکرد سازگرایی که یادگیرنده دانش را از محیط خود می‌گیرد و می‌سازد توجه کنیم چراکه استاد و دانشجو در

این رویکرد به صورت مشارکتی دانش خودشان را می‌سازند. در این راه، باید تلاش کنیم تا فرایند یاددهی-یادگیری و کیفیت آن را با شیوه آموزش پژوهش محور، از حالت استاد محور به حالت دانشجو محور تغییر دهیم (بازرگان، ۱۳۹۱، ۲۴).

رویکردهای مختلف برنامه درسی در تربیت هنری رویکرد سنتی به آموزش هنر عبارتند از ۱- رویکرد سنتی به آموزش هنر؛ به رویکردی اطلاق می‌شود که هنر را صرفاً به عنوان حوزه‌ای که اختصاص به ابراز خلاقانه خود دارد، معرفی می‌کند. هنر در چارچوب این اندیشه محملی است، برای آزادسازی ظرفیتهای خلاق و آفرینش گرایانه فرد تا در سطوح برتر و پیشرفته تربیت‌شده بتواند به احساس، ادراک، تصور و اندیشه‌های خود فرم یا صورتی خارجی بدهد و به دیگران منتقل کند. رویکرد سنتی در تربیت هنری که آزادی مطلق دانش آموزان را از لوازم قطعی آن می‌داند، مورد انتقاد بسیاری از صاحب نظران این حوزه است (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). ۲- رویکرد دیسپلین محور در آموزش هنر؛ یکی از رویکردهای مطرح در زمینه آموزش هنر، رویکرد تربیت هنری دیسپلین محور است که تربیت هنری را از منظر و زاویه چهار قلمرو معرفتی یعنی تولید هنری، تاریخ هنر، نقادی هنری و زیباشناسی مورد بررسی قرار می‌دهد. در واقع این رویکرد تأکید واحد و انحصاری بر یک حوزه خاص هنری ندارد و به منزله نگرشی جامع‌تر نسبت به آموزش و یادگیری هنر می‌باشد. فرض اصلی در این رویکرد آن است که آموزش این حوزه‌های معرفتی به آفرینش و تولید، فهم و ارزش‌گذاری هنر، هنرمندان، فرایندهای هنری و نقش و کارکرد هنر در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف کمک می‌رساند (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). ۳- رویکرد تولید محور در تربیت هنری؛ در این رویکرد، جهتگیری اصلی تربیت هنری متوجه قابلیت‌ها و مهارت‌های عملی مربوط به ساخت آفرینش آثار و پدیده‌های هنری است. به عبارت دیگر، در این رویکرد، آفرینش هنری یا تولید هنری مفهوم محوری و اصلی است. از اینرو، برنامه‌های درسی هنر آن‌گاه دارای اثر بخشی است که بتواند مهارت‌ها و قابلیت‌های کارکردی زیبایی‌شناختی را نیز که مورد توجه قرار می‌گیرد، در دانش آموزان به وجود آورد (امینی، ۱۳۸۴). ۴- رویکرد دریافت احساس و معنا در تربیت هنری؛ برودی که نماینده برجسته این رویکرد به شمار می‌آید، در بحث مربوط به تربیت زیباشناسی به تولید و خلق اثر هنری به عنوان یک ضرورت می‌نگرد و معتقد است که "سواد زیبا شناخت" نیازمند حداقل قابلیت‌ها در کاربرد رسانه‌های گوناگون برای خلق اثر، البته نه در حد و اندازه یک هنرمند حرفه‌ای است (مهر محمدی 1383). ۵- رویکرد پرورش منش‌های ممتاز فکری در تربیت هنری؛ این رویکرد از لحاظ نوع نگاه با

رویکرد ادراک احساس و معنا بسیار نزدیک است. این رویکرد بر مشاهده دقیق، عمیق و موشکافانه آثار و پدیده های هنری تاکید میکند (امینی، ۱۳۸۴). ۶- رویکرد معرفت زیباشناختی در تربیت هنری؛ از نظر رایمر (1992) کارکرد اصلی تربیت هنری عبارت است از کمک به آحاد دانش آموزان در جهت پرورش ظرفیت هایی که دستیابی به معرفت زیبا شناختی را تسهیل می نماید. این جهت گیری در تربیت هنری از هر جهت دیگری ارزشمندتر است. رویکرد معرفت زیباشناختی به دانستن، در چهار زمینه یا چهار دانستن در حوزه هنر عنایت دارد که عبارتند از: دانستن درون، دانستن چگونه، دانستن درباره یا دانستن این که و بالاخره دانستن چرا. برنامه درسی هنر، باید چهار نوع دانستن در حوزه هنر را در چارچوب آموزش عمومی یا آموزش همگانی مورد توجه قرار دهد. رایمر بر آموزش تخصصی هنر نیز در قالب برنامه های درسی انتخابی با تمرکز بر یکی از انواع دانستن به تناسب علائق ویژه یک یا گروهی از دانش آموزان تأکید می کند. نکته مهم این است که منظور وی از آموزش تخصصی به هیچ روی آموزش حرفه ای هنر نیست (مهرمحمدی، 1383).

دو نوع ارزشیابی در حوزه هنر کاربرد دارد: الف- ارزشیابی کمی: ارزشیابی کمی، معرفت تبدیل کیفیت ها به کمیت ها هستند که هم می توانند ذهنی باشند یعنی مبتنی بر استانداردها یا متر و مقیاس باشند و یا می توانند ذهنی باشند که متأثر از افکار، اندیشه ها و ترجیحات شخصی ارزیاب اما در چارچوب ملاک و معیار باشند که در آموزش هنر و در زمینه خلق اثر هنری و نقد هنری کاربرد دارند. ب- ارزشیابی کیفی: در این ارزشیابی به شیوه کیفی که ابتدا بر افکار، اندیشه ها، و ترجیحات ارزشیاب (البته با صلاحیت) را به طرز برجسته تری به نمایش می گذارد، بعنوان شیوه ارزشیابی مشروع در حوزه هنر به رسمیت شناخته شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۰). ابزارها و روش های ارزشیابی در حوزه هنر عبارتند از مشاهده، مصاحبه، مباحثه، آزمون عملی، چک لیست ها، پرسشنامه، آزمون های چند گزینه ای و کوتاه پاسخ، مقاله نویسی در قالب داستان سرایی، شناسایی بصری، کارنما یا پوشه کار، قضاوت زیبا شناختی، استفاده از مقیاس درجه بندی فردی، هیات ژوری، ارزشیابی فرایندی یا غیررسمی، نقد رسمی از فعالیت یادگیرنده، انجام پژوهش هنری استفاده کرد. (میرزاییگی، ۱۳۸۰). آیزنر معتقد است که در امر ارزشیابی هنر: الف- باید به پیامدها توجه کرد نه اهداف، ب- در ارزشیابی هنر توجه نباید منحصر معطوف به حاصل و نتیجه باشد بلکه فرایند یادگیری مانند کیفیت درگیری با تکالیف و مهارت ها ... مد نظر باشد. ج- امر ارزشیابی هنر باید فرصتی برای ایفای نقش برای مخاطب فراهم کند د- عطف توجه به لحظه لحظه فرایند

یادگیری هنر، می تواند داده های بسیار ارزشمندی و معتبری برای قضاوت هنری فراهم نمایند (مهرمحمدی، ۱۳۹۰)

مریدی (۱۳۹۱) درباره ماهیت متفاوت آموزش آماتوری هنر (همگانی و غیر رسمی)، آموزش عمومی هنر (رسمی در مدرسه) و آموزش تخصصی هنر بیان می دارد که توجه به آموزش آماتوری هنر از دو بعد قابل توجه است. اول اینکه با توجه کاستی های آموزش عمومی هنر در مدارس، علاقه مندان به مراکز فرهنگی و آموزشگاه های هنری مراجعه می کنند، از این رو اولین بارقه های شکوفایی هنری در این مراکز پدید می آید. به عبارتی آموزش آماتوری هنر، زیر ساخت های پرورش استعداد های هنری در جامعه است و مراکز و موسسات هنری به مثابه دروازه های ورود به عرصه هنر هستند که علاقه مندان را به خود فرا می خوانند دوم اینکه آموزش آماتوری هنر در میان طیف وسیع علاقه مندان، هنر و زندگی روزمره را به یکدیگر پیوند می دهد. آموزش عمومی هنر نوعی آموزش رسمی الزامی و اجباری در نهاد مدرسه است و آموزش تخصصی نقطه مقابل آموزش تفریحی در آموزش همگانی هنر است. آموزش آکادمیک هنر به دنبال فراهم آوردن زمینه های پرورش هنرمند است. بنابراین آموزش مدرسه ای و دانشگاهی هنر به دنبال آموزش مبانی تخصصی هنر و تقویت مهارت های هنری است. اما آموزش حرفه ای نوعی آموزش خود انگیزه است، آموزشی که گاه تا مدت ها پس از آموزش دانشگاهی دنبال می گردد. آموزش حرفه ای هنر عالی ترین سطح تجربه های خلاقانه و آفرینشگری هنر است یعنی مرحله ای که فرد هنرمند بودن را به عنوان هویت حرفه ای و شغلی خود برمی گزیند این سطح از آموزش اغلب توسط آموزشگاه های هنری یا موزه ها، نگارخانه ها یا دیگر عامل های تخصصی هنر برگزار می شود.

دوستی ثانی (۱۳۷۷) بیان می کند شیوه آموزش هنر از نظر محتوا و جهت گیری های آموزشی با تفاوت هایی در سبک سنتی و سبک نوین همراه شد.

جدول شماره ۱. تغییر در شیوه آموزش هنر (دوستی ثانی، ۱۳۷۷)

Mode (نوین)	Mode (سنتی)
جنبه های عینی: شامل شکل، کیفیت های و سبک ارائه	جنبه های ذهنی: شامل ایده، فعالیت ذهنی، نمادها، تم ها و استعاره ها
تنوع و پیچیدگی دانش فنی: ابزارها و تکنیک ها	معانی: شامل توصیف کردن، ادراک کردن، تفکر عمیق و ...

نظریه‌ها: پرسش درباره ارزش هنری و تجربه زیبایی‌شناسی	بافت‌ها: جامعه، هنرمندان، زمان، مکان، اهدا، سبک، ژانر
دانش مفهومی	دانش رویه‌ای
دانش چرایی	دانش چگونگی (فرآیندی) خلق کردن
	کنار گذاشتن دانش تجویزی و دستورالعمل پیشنهادی از قبل تعیین شده

در سند تحول راهبردی نظام آموزش عالی کشور در حوزه هنر، بنای سیستم آموزش عالی هنر، بر اصل کیفیت آموزش تاکید شده است که ابعاد آن شامل بازنگری در محتوای واحدهای دانشگاهی، اصلاح و بازنگری در متون و برنامه‌ها و روش‌های آموزشی، بازنگری آیین نامه ارتقاء اعضای هیات علمی هنر، انسجام بخشی و ایجاد هماهنگی در سیستم مدیریتی دانشگاه‌ها و ارائه راهکارهای مناسب در جهت جذب فارغ التحصیلان تحصیلات تکمیلی هنر که در همین راستا راهبردهای کلان آموزش عالی هنر در راستای کیفیت مقرر گردید توسعه کمی و کیفی دوره‌های تحصیلات تکمیلی هنر، بازنگری در رشته‌های هنر و میزان پذیرش دانشجو، تنوع بخشی در شیوه‌های پذیرش دانشجوی هنر، توسعه آموزش‌های مهارت محور هنر، ساماندهی دانشکده‌ها و آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای و رشته‌های هنر آنها و ... متناسب نیازهای جامعه و مناطق مختلف کشور باشد. لذا تحقق توسعه نظام آموزش عالی هنر از طریق اصلاح و تدوین برنامه ریزی آموزشی و پژوهشی هنر با توجه به نیازهای جامعه و صنعت و تحولات روز افزون علوم، باز تعریف ماموریت دانشگاه از آموزش به آموزش، پژوهش و کارافرینی، ایجاد هماهنگی در دروس دانشگاهی هنر، توسعه آموزش‌های علمی-کاربردی و مهارت محور هنر، توسعه آموزش‌های کارافرینی در هنر در دانشگاه-ها و دانشکده‌های هنر، طراحی و توسعه آموزش هنر برای تربیت پژوهشگران هنر و معماران مورد نیاز جامعه، توسعه مهارت‌های تحقیقاتی استادان و پژوهشگران، بازنگری در میزان پذیرش دانشجو هنر بر اساس نیازهای جامعه و صنعت، استعدادیابی و حمایت از سرمایه انسانی (اساتید، دانشمندان، دانشجویان، نخبگان و استعدادهای درخشان) در هنر و افزایش منزلت و صلاحیت حرف‌های و مرجعیت علمی و اجتماعی استادان هنر انجام شود (نقشه جامع علمی کشور).

#### ۴. روش تحقیق

با توجه به هدف اصلی و همچنین رویکرد اکتشافی مقاله حاضر، این پژوهش با رویکرد کیفی صورت گرفته است. در روش کیفی نوعی نگاه درونی به پدیده‌ها وجود دارد. در این حالت مقولات فکری گروه مورد تحقیق برای توصیف نگرش و رفتارهایشان مورد تایید قرار می‌گیرد (علی‌احمدی و نهایی، ۱۳۸۶). در این پژوهش داده‌های مورد نیاز با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و سپس از طریق کدگذاری کیفی تحلیل شدند. مراحل اجرای پژوهش شامل انجام مصاحبه با اساتید، پیاده کردن مصاحبه‌ها، کدگذاری باز و کدگذاری محوری داده‌ها بوده است. جامعه پژوهش عبارت بودند از کلیه اعضای هیات علمی دانشکده تولید رادیو و تلویزیونی دانشگاه صداوسیما به عنوان اصلی‌ترین دانشکده‌ای که مجموعه‌ای از رشته‌های هنری-رسانه‌ای همچون کارگردانی تلویزیونی و هنرهای دیجیتال تولید در آن اجرا می‌شود. نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت هدفمند انجام شد. از آنجا که حجم نمونه در تحقیقات کیفی دارای میزان و تعداد مشخصی نیست و تعداد نمونه بر اساس میزان اطلاعات به دست آمده و به اشباع رسیدن اطلاعات تعیین می‌شود، بنابراین فرایند مصاحبه با اطلاع‌رسان‌ها تا زمان به اشباع رسیدن داده‌ها ادامه یافت. نشانه‌های اشباع پس از مصاحبه هشتم مشاهده گردید، اما برای اطمینان بیشتر مصاحبه‌ها تا دهمین مورد ادامه یافت. برای حصول اطمینان از دقت داده‌ها در مرحله اول، پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها دوبار صورت گرفت. پس از آن برای افزایش قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها، از دو عضو هیات علمی برای بازبینی مقولات تشکیل شده کمک گرفته شده و با اعمال برخی از نظرات افراد دخیل در حوزه آموزش هنر در دانشگاه و کارشناسان خبره آموزش دانشگاه، مقولات نهایی شکل گرفتند. در اقدام بعدی نیز مجدداً مقولات استخراج شده در مرحله قبل با برخی از افراد مصاحبه شده که در دسترس پژوهشگر بودند در میان گذاشته شد و نظرات این افراد مورد بررسی قرار گرفت و مشخص گردید که مقولات شکل گرفته و نتایج استخراج شده انعکاسی نسبتاً صحیح از نظرات آنها است.

#### ۵. یافته‌های پژوهش

نتایج به دست آمده از مصاحبه‌ها نشان داد که بر اساس دیدگاه اعضای هیات علمی هنر نشانگرها و مؤلفه‌های ارتقاء کیفیت آموزش هنر را می‌توان در ۴ مقوله اصلی و ۱۸

زیرمقوله گروه‌بندی کرد که در ادامه به دلیل محدودیت حجم مقاله تنها به آنها اشاره می‌شود.

## ۱.۵ عوامل انسانی

توجه به عوامل انسانی موثر در کیفیت آموزش هنر باید با توجه به فعالیت آموزشی استاد، دانشجو، مدیریت دانشگاهی مدنظر قرار گیرد.

### ۱.۱.۵ استاد

اعضای هیأت علمی، قلب هر دانشگاه یا موسسه آموزش عالی هستند. اساتید هنر صاحبان حرفه‌ای خاص بوده و شناخت صلاحیت‌های این حرفه توسط ایشان می‌تواند در فرایند یاددهی-یادگیری بسیار موثر باشد.

- دانش تخصصی: داشتن سوابق ارزشمند هنری، برخورداری از وجهه سرآمدی در آموزش و کار عملی، داشتن کتب تالیفی در حوزه تخصصی هنر، استفاده از مطالب به‌روز در کلاس درس.

- مهارت حرفه‌ای: برقراری رابطه حرفه‌ای با دانشجو (هنر ارتباط با دانشجو)، کمک به رشد حرفه‌ای دانشجویان و مستقل بار آوردن آنها، داشتن طرح و برنامه برای تدریس مناسب و اجرای روشمند آموزش، مدیریت محیط یادگیری و ایجاد جو مثبت و مشارکت دانشجو در بحث کلاسی، نظارت و کنترل یادگیری دانشجو و استفاده بهینه از زمان، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی کلاس درس برای یادگیری.

- اخلاق علمی: تعامل حرفه‌ای با همکاران و دانشجویان و ایجاد علاقه و جذب آنها در زمان خارج از کلاس، عشق به تدریس و دانشجو و کار با آنها، احترام به دانشجو، توجه به فضای باز ارتباطی در کلاس، داشتن روحیه انتقادپذیری و مسولیت‌پذیری در آموزش.

### ۲.۱.۵ دانشجو

یکی از عوامل مهم انسانی در ارتقا کیفیت آموزش هنر، دانشجو است. کیفیت دانشجوی هنر به توانایی‌های شناختی، شایستگی آموزش‌های دوره‌های قبلی او (خانواده، جامعه،

مدرسه) و انگیزش‌های علمی وی بستگی دارد. بنابراین دانشجویان هنر با داشتن ویژگی‌های ذیل در مسیر آموزش موفق خواهند بود.

- قابلیت درونی: برخورداری از هوش و استعداد ذاتی هنری، داشتن سواد رسانه‌ای، قابلیت بالای گیرنده‌های حسی و معنی و ادراکات هنری، داشتن قابلیت تصویرسازی ذهنی (احساس و ادراک هنری) و مفهوم‌پردازی.
- قابلیت یادگیری: عشق و علاقه به هنر و آثار هنری و روحیه مشارکت در فعالیت‌های هنری، علاقمندی به شرکت در کلاس‌های هنری در اوقات فراغت و شوق و ذوق یادگیری، داشتن نگاه تاملی و متفکرانه به آثار هنری، توانایی پرورش استعداد هنری، قوه تخیل و آموزش حواس (رشد آگاهی تجارب بصری)، داشتن علاقه به شعر، رمان و ادبیات فارسی و مهارت یادگیری ضرب‌المثل، استعاره، تمثیل، برخورداری از توانایی سبک یادگیری واگرا و کسب خلاقیت هنری و حرفه‌ای.

### ۳.۱.۵ مدیریت و رهبری دانشگاه

یک از ابعاد انسانی موثر در ارتقاء کیفیت آموزش هنر، مدیریت و رهبری دانشگاهی است که به مثابه هماهنگ‌کننده اصلی کلیه فعالیت‌ها مطرح می‌شود. برای بهبود یادگیری دانشجویان دو نکته اساسی است: مدیران و مدرسان دانشگاهی فهم عمیق از نیازهای دانشجویان داشته باشند و یادگیری جزو اهداف نهادینه شده دانشگاه باشد.

- ویژگی‌های مدیریت و رهبری در دانشگاه: داشتن تفکر سیستمی و همه‌جانبه‌گر در مدیریت آموزشی دانشگاه، مشارکت کلیه مدیران، اعضای هیات علمی و کارکنان در تصمیم‌سازی و اجرای برنامه کیفیت دانشگاه، داشتن برنامه به‌سازی و توانمندسازی برای کلیه عوامل اجرایی آموزش و یادگیری دانشگاه، توجه به کیفیت جو علمی و فرهنگی دانشگاه و ارتقای سطح علمی دانشگاه در جامعه، جذب و بکارگیری اساتید مجرب و با کارنامه فعالیت هنری در آموزش هنر و ارزیابی مستمر، توجه به انگیزه‌ها و محرک‌های انگیزشی عوامل مرتبط با ارتقای کیفیت آموزش دانشگاه.



## ۲.۵ عوامل آموزشی

### ۱.۲.۵ برنامه آموزشی

هدف برنامه‌ریزی آموزشی، استقرار یک نظام آموزشی کارآمد است. نقش آموزش‌های رسمی و غیررسمی در ارتقای آموزش عالی هنر، انسجام فکری و فلسفی برنامه‌های آموزش هنر از ابتدایی تا دانشگاه، تحول در برنامه‌های آموزشی هنر از فعالیتی به اندیشیدنی، بازنگری سرفصل‌ها و بومی‌سازی محتوای دوره‌های آموزش عالی هنر، طراحی برنامه‌های آموزشی مهارت محور و میان رشته‌ای در رشته‌های هنری، تغییر در شیوه پذیرش دانشجوی هنر از آزمون سراسری به آزمون‌های اختصاصی و نیمه‌متمرکز، تغییر منابع آزمون سراسری هنر از رویکرد معماری به گرایش‌های تخصصی (مثلاً هنرهای نمایشی)، تغییر در شیوه ارزیابی پذیرش دانشجو از شیوه‌های هنجاری (تعداد ظرفیت پذیرش و مقایسه با دیگران) به احراز حداقل صلاحیت لازم برای ورود به رشته مورد نظر با ارائه اثر هنری.

### ۲.۲.۵ برنامه درسی

برنامه درسی محصول برنامه‌ریزی درسی است که شامل سازماندهی یک سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده‌ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است. بنابراین فرایند برنامه‌ریزی درسی شامل سازماندهی فعالیت‌ها و ارزشیابی است و هدف آن ایجاد تغییرات مطلوب و محور آن یادگیرنده است.

۱. اهداف (برنامه درسی): اهداف برنامه درسی در آموزش هنر عبارتند از پرورش آگاهی خلاقانه و خبرگی و تبحر استفاده از ابزار تولید هنری، پرورش مهارت‌های مربوط به دست‌ورزی و بروز افکار، احساسات و عواطف با استفاده از تکنولوژی تولید هنری، رشد مهارت‌های ادراکی و عقلانی و آموزش مهارت‌های خاص، پرورش مهارت‌های مربوط به بررسی تحلیل انتقادی آثار هنری، پرورش قابلیت‌های مربوط به بیان و تجلی هنرمندانه، توانایی شناخت میراث فرهنگی و تاریخی جامعه از طریق آثار هنری، پرورش نگرش‌های مطلوب نسبت به آثار هنری و ارزش‌گذاری برای آنها، پرورش آگاهی زیباشناسی از جمله قدرشناسی و ارزش‌گذاری آثار هنری.

۲. محتوا (برنامه درسی): طراحی فرصت های یادگیری که منجر به شناخت تاریخی و میراث فرهنگی آثار هنری می شود، طراحی فرصت های یادگیری که منجر به بروز و رشد مهارت های ابرازی در فعالیت هنری شود، طراحی فرصت های یادگیری که به دانشجویان در رشد و شکل گیری نگرش انتقادی در ارزیابی آفرینش هنری کمک می کند، طراحی فرصت های یادگیری که منجر به رشد مهارت های ادراکی و زیباشناسی هنر می شود، پرورش ظرفیت های دستیابی به معرفت زیبا ساختی هنر، طراحی چارچوب اندیشه برای آزادسازی ظرفیت های خلاق و آفرینش گرایانه، طراحی فرصت های یادگیری به منظور استدلال بیان از طریق آفرینش ساخت اشیا و آثا هنری، طراحی فرصت های یادگیری منجر به پرورش قابلیت سواد زیباشناختی در خلق اثر هنری شود، توانایی بهره گیری از افکار، ایده ها و احساسات در قالب تصورات و تخیلات و هنر ارائه آن، ایجاد انعطاف در برنامه درسی و گنجاندن تکالیف حرفه ای به منظور درک شهودی از موقعیت تولید اثر هنری و توجه به دانش رویه ای و فرایندی در خلق آثار هنری.

۳. ارزشیابی (برنامه درسی): توجه به ارزشیابی توصیفی کیفی (قضاوتی) در ارزشیابی آثار هنری (قبول شامل عالی و خوب) و مردود شامل متوسط و ضعیف)، توجه به رویکرد فرایندمحور در ارزشیابی هنر (آزمون شفاهی، کارپوشه، زمان مورد نیاز آزمون و ...، توجه به رویکرد نتیجه محور در ارزشیابی هنر مانند هیات ژوری، جشنواره های هنری، ارزشیابی متکی بر ملاک های کیفی که از نوع پروژه ای و دارای ساختار باز هستند، دادن آزادی عمل به دانشجو در انتخاب قالب بازنمایی اثر هنری، نفی سیستم نمره گذاری مرسوم در نظام آموزشی و در زمینه ارزشیابی فعالیت هنری، تاکید بر مشاهده میزان پیشرفت، میزان دقت، جدیت و پشتکار و تمرکز بر فعالیت هنری دانشجویان، بررسی میزان قدرت یادگیری، اصالت مفهوم، شکل و نمادپردازی، هماهنگی و توازن میان عناصر در ارزشیابی اثر هنری، ارائه بازخوردهای مستمر در مورد فنون، مهارت ها، کیفیت و نحوه ارائه و بیان هنری.

### ۳.۲.۵ سازماندهی موقعیت یادگیری

نقش فکورانه استاد در بکارگیری ادراک متخیلانه دانشجویان در موقعیت های یاددهی و یادگیری، پیش بینی فرصت های یادگیری از نوع پروژه ای که مستلزم بکارگیری قضاوت و تشخیص، خلاقیت و نگاه کل گرایانه است، توجه به تکیه گاه توسعه تجربیات هنری دانشجویان از طریق بکارگیری عنصر تخیل در آموزش، فرایند تدریس هنر باید شناخت

توام با احساس یا احساس توام با شناخت باشد، توجه به زمان آموزش هنر که واقعی و منعطف باشد (تقویم زمانبندی هم ساعت تشکیل کلاسها و هم مدت زمان آموزش مانع است)، تحول در محیط و فضای یادگیری هنر که مکان آموزش و کارورزی در کارگاه، استودیو، عملیات اجرایی باشد. توجه به ابزار و وسایل تولید هنر که هم متناسب با تعداد هنرجویان بوده و هم به روز باشد و نهایتاً تحول فرایند یاددهی-یادگیری.

### ۳.۵ عوامل محیطی

#### ۱.۳.۵ فضای آموزشی

فرایند آموزشی و فعالیت‌هایی که به یادگیری دانشجویان منجر می‌شود ضرورتاً در فضای خاص فیزیکی صورت می‌گیرد. فضای کالبدی با توجه به ویژگی‌های زیباشناختی و آکادمیک که می‌تواند دربر داشته باشد، محرک مهمی برای یادگیری است. داشتن کلاس‌ها و مراکز یادگیری در انتقال دانش و مهارت عملی، داشتن استودیوها و کارگاه‌های تولید اثر هنری و مهارت دست‌ورزی، داشتن آزمایشگاه مجازی برای توسعه مهارت عملی در تولیدات هنری، تجهیز و توسعه فضای یادگیری به موقعیت‌های شبه‌واقعی و رنگ‌های متنوع، داشتن فضای ارائه فعالیت‌های هنری برای دانشجو و استاد، برگزاری کلاس‌های عملی در فضای واقعی مانند عملیات صحرایی و گردش علمی.

#### ۲.۳.۵ فناوری‌های آموزشی

کاربرد فناوری اطلاعات در آموزش هنر موجب ارتقا کیفیت توانایی معلمان و مهارت دانشجویان در زمینه های تولید هنر، زیباشناسی هنر و نقد هنر می‌شود. نقش و تاثیر ابزار و فن آوری نوین در آموزش هنراشاره کردند داشتن توانایی مهارت با کار و ابزار و وسایل هنری از جمله کامپیوتر، توانایی مهارت دست‌ورزی بر رسانه های الکترونیکی و سواد دیجیتالی، تحول در شیوه آموزش دانشجو محور و ایجاد فرصت بیشتر در یادگیری و تعامل با استاد و مواد درسی، شبیه سازی پدیده های فیزیکی در خدمت آموزش هنر، افزایش انگیزه برای یادگیری و فعالیت هنری و خلق اثر هنری، حذف محدودیت زمان و مکان در آموزش و تمرین و ممارست بیشتر در خلق اثر هنری.

### ۳.۳.۵ بستر اجتماعی

نقش حمایتی خانواده ها از هنر در جامعه، نوع نگاه خانواده ها به ارزش یادگیری آموزش هنر در جامعه، نقش عدالت اجتماعی و توسعه فردی و همگانی هنر در جامعه، میزان مقبولیت و پذیرش تحصیل هنر در جامعه (خانواده، مسئولان، آموزش و پرورش و ...).

### ۴.۳.۵ بستر فرهنگی

توجه به آموزش و پرورش عمومی دانشجویان هنر، توجه به کیفیت جو علمی و فرهنگی دانشگاه های هنری کشور، مقبولیت و ارزشمندی فعالیت هنری در جامعه، توجه به سبک زندگی و اوقات فراغت دانشجویان قبل از ورود به دانشگاه، توجه به ارزش های فرهنگ محیطی دانشگاه هنر و شهرت دانشگاه.

### ۵.۳.۵ بستر اقتصادی

توجه به معیشت و اقتصاد هنر دانشجویان، نیاز بازار کار فعالیت هنری جامعه به دانش آموختگان هنر، داشتن مهارت کارافرینانه و مستقل دانش آموختگان هنر.

## ۴.۵ عوامل ساختار نظام آموزشی

یکی از عوامل مهمی که ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه را تحت تاثیر جدی قرار می دهد، ساختار نظام آموزش قبل از ورود به دانشگاه است. دانشجویان قبل از ورود به دانشگاه از یک سو تحت تاثیر آموزش های رسمی، الزامی و اجباری هنر در مدرسه در مقاطع تحصیلی مختلف هستند و از سوی دیگر تحت تاثیر آموزش غیر رسمی هنر در خارج از نهادهای مدرسه در آموزشگاه های هنری هستند که بیشتر آموزش تفننی و در اوقات فراغت است. اما از آنجا که آموزش آکادمیک هنر به دنبال فراهم آوردن زمینه های پرورش هنرمند است لذا توجه به آموزش های هنری قبل از ورود به دانشگاه بسیار مهم و اساسی است.

### ۱.۴.۵ نظام آموزش غیررسمی هنر (آماتوری و همگانی)

در پرورش استعداد های هنری و ایجاد مهارت های حرکتی و دستورزی مواد و ابزار هنری نقش بسزایی دارند، محلی برای فعالیت های فرهنگی و تفننی هنر در اوقات فراغت در

جهت رشد و شکوفایی توانایی‌ها و قابلیت‌های هنری و زیباشناسی هستند، دروازه ورود به عرصه‌های هنری و جهت دادن به متقاضیان مستعد و کشف و پرورش استعدادها است، آموزشگاه‌ها و کلاس‌های خصوصی در پرورش خلاقیت و نوآوری، عواطف و احساسات، ارتقا سلیقه زیبا شناختی هنرجویان موثر هستند، در تقویت بینش هنر، توانایی دیدن هنر، لذت بردن از آثار هنری و آموزش اساسی حواس و رشد آگاهی تجارب بصری به عنوان زیربنای تربیت هنری هستند.

#### ۲.۴.۵. نظام آموزش رسمی هنر (عمومی و تخصصی)

مراکز استعدادیابی (آموزشگاه) هنر در پرورش هنرهای خاص در جامعه هستند، مدارس در آموزش مبانی تخصصی هنر و تقویت مهارت‌های هنری و ارتقای معرفت هنری هنرجو نقش بسزایی دارند، بر آشنایی و شناخت عمومی دانش‌آموزان به مبانی هنر، شناخت مواد و ابزار ساخت هنر، تجربه آزمون‌ها و آفرینش هنر موثر هستند، محل انجام دادن فعالیت هنری در فضایی مناسب که موجب تحریک و پرورش استعداد، تخیل و تفکر و ادراک، احساسات و عواطف و بروز خلاقیت و آموزش شهروندی و اجتماعی شدن هنرجویان می‌شود، در تحول آموزش‌های اندیشیدنی و مساله‌محور، آموزش تخصصی و حرفه‌ای و خوب کسب عالی‌ترین سطح تجربه‌های خلاقانه و آفرینشگری هنری می‌شوند، آموزش تخصصی هنر برای پرورش هنرمند برای آینده شغلی جامعه و کسب هویت حرفه‌ای و شغلی هنرجو در انتخاب رشته تحصیلی و پرورش قابلیت‌های گروهی و ارتباطی هنرجویان می‌شوند.

#### ۶. نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی شناسایی عوامل ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه صورت گرفت. نتایج بدست آمده از پژوهش نشان داد که میتوان ویژگی‌های ارتقاء کیفیت آموزش هنر را در چهار مقوله آموزشی، انسانی، محیطی و ساختار نظام آموزشی و ۱۸ زیرمقوله تقسیم‌بندی کرد. این پژوهش با در نظر گرفتن این ضرورت صورت گرفت که بحث نظام آموزش عالی هنر با کیفیت چگونه محقق می‌شود و توجه به چه عوامل و مولفه‌هایی می‌تواند موجبات ارتقاء آن را فراهم ساخته و به تبع آن شاهد دانش‌آموختگانی با مهارت بالا و هنرمند وارد بازار کار شوند.

آموزش عالی هنر و دانشگاه منبع اصلی آموزش نیروی انسانی آینده هستند. آموزش عالی باید منبع آموزش اخلاقی کاملی برای دانشجویان باشد تا بتواند تربیت نیروی کار آینده جامعه را تضمین نماید. در ایجاد چنین محیط آموزشی مناسب و کارآمد مدیریت آموزش عالی نقش بسیار مهم و کلیدی دارد زیرا یک مدیر مسئول رفاه کارکنان، استادان، دانشجویان، والدین آن ها، جامعه محاط بر دانشگاه و همچنین جامعه بزرگتر میباشد. بنابراین مدیران آموزشی بایستی خودشان افراد پایبند به اصول اخلاقی باشند تا بتوانند این اخلاقیات را در سازمان ترویج نمایند، اعتماد گروه های موجود در دانشگاه را جلب نمایند و رفتار اخلاقی را در آن ها نهادینه نمایند. برای دست یابی به این اهداف رفتار مدیران باید با اصول اخلاقی سازگار باشد و این سازگاری توسط افراد دیگر بویژه دانشجویان درک گردد. بدین جهت که مدیران آموزشی علاوه بر مسئولیت کمک به رشد مهارت های تحصیلی دانشجویان مسئولیت کمک به آموزش اخلاقی آن ها را نیز بر عهده دارند و باید آنها را برای زندگی در جامعه آینده آماده نمایند و الگوی رفتار اخلاقی برای دانشجویان و سایر استادان باشند و به استانداردهای اخلاقی سطح بالا پایبند باشند.

در نهایت میتوان گفت که رفتار و اعمال اخلاقی مدیران با توجه به نتایج این تحقیق دارای ابعاد گوناگونی میباشد تعاملات مدیران با دانشگاه، دانشجویان، استادان و کارکنان باید رنگ بوی اخلاقی به خود بگیرد همچنین مدیر باید خصلتهای اخلاقی را به عنوان ویژگیهای فردی و حرفهای خود توسعه دهد تا از این طریق بتواند الگوی رفتاری مناسبی برای ترویج و توسعه ابعاد اخلاقی در دانشگاه باشد و دانشجویان و ذی نفعان آموزش عالی را ترغیب به رفتار اخلاقی نماید. تنها در این صورت است که میتوان به درونی شدن رفتار اخلاقی در دانشجویان و سایر مراجعان آموزش عالی امیدوار گردید.

## کتابنامه

- امینی، محمدامین (۱۳۸۴)، تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش تهران: نشر آریژ  
آزاده فر، محمدرضا (۱۳۸۸)، کارآیی نهادهای آموزش هنری بر بنیان های متغیرهای اقتصادی، فصلنامه  
انجمن آموزش عالی ایران، (۲) ۲، صص ۱۳۶-۱۱۹.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۳). ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرآیندهای عملیاتی، تهران، سازمان  
مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها (سمت)
- بازرگان، عباس (۱۳۸۳)، "نگاهی به تجربه های بین المللی و ملی در ارزیابی درونی و برونی  
دانشگاهها"، اولین همایش ارزیابی درونی دانشگاهی، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.

بقایای شیوا، نعمت الله (۱۳۷۴). بررسی و طراحی الگوی ارزیابی مناسب برای اعتباربخشی دبیرستان‌های نظام جدید آموزش متوسطه، پایان نامه کارشناسی ارشد، گروه تعلیم و تربیت، دانشگاه علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تهران.

پاک سرشت، محمد جعفر (۱۳۶۷)، نظریه های تربیتی و چالش های نظریه پردازی در آموزش و پرورش ایران، فصلنامه نوآوری های آموزشی، تابستان ۱۳۸۶ - شماره ۲۰، از صفحه ۱۲۵ تا صفحه ۱۴۸.

پرداختچی، محمدحسن (۱۳۷۵) نقش نظارت و راهنمایی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش، چاپ اول، تهران، انتشارات ارسباران

حسینی، سید محمد، عزیزی، سید محمود، مطور، معصومه، (۱۳۹۱)، الگویی برای بازنگری در برنامه درسی آموزش عالی هنر، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۲۴ حسین زاده، محسن (۱۳۷۹)، بررسی نظرات مدیران و دبیران دینی در مورد عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزشی درس دینی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان.

دوستی ثانی، مرتضی (۱۳۷۷) درآمدی بر جامعه شناسی هنر و مقوله توسعه، در مجموعه مقالات گردهمایی پژوهشی مدیریت و هنر، مرکز مطالعات و تحقیقات هنری وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

سلیمی، سید جواد، ۱۳۹۱، مطالعه تطبیقی نحوه پذیرش دانشجوی کارشناسی هنر در ایران و ۹ کشور جهان، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۲۰ سند تحول راهبردی نظام آموزش عالی کشور در حوزه هنر - شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۹)، رویکردهای یاددهی - یادگیری (مفاهیم، بنیادها و نظریه‌ها)، مشهد: شرکت به نشر

صالحی، سودابه، ۱۳۹۱، گفتمان خلاقیت و آموزش هنر؛ مورد پژوهی یک تدریس، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۸۰

علی احمدی، علیرضا و سعید نهائی، وحید (۱۳۸۶) توصیفی جامع از روش های تحقیق، تهران، تولید دانش

عمادزاده، مصطفی (۱۳۸۴) اقتصاد آموزش و پرورش، اصفهان، انتشارات جهاد دانشگاهی.

فروغی ابری، احمدعلی و زهره سعادت‌مند و سیدعباس خلیقی پور (۱۳۸۷) راهکارهای ارتقای کیفیت آموزشی رشته های علوم قرآنی از دیدگاه استادان و دانشجویان مؤسسه آموزش عالی آزاد علوم قرآنی و معارف اسلامی غدیر، دانش و پژوهش در علوم تربیتی برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان شماره بیستم زمستان، ۱۳۸۷، صص ۱۸۸ ۱۶۷

فرهمند خواه، حسن، دستور، مجتبی و سفلائی، احمد، ۱۳۹۱، ارزیابی برنامه درسی هنر در آموزش عالی، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۴۲

- قهرماني، عباس. (۱۳۸۲). بررسی نظرات فراگیران و معلمان در خصوص عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- محمدزاده، مهدی (۱۳۸۴)، آموزش و حیطه کیفی هنر، اولین هم اندیشی معنویت و هنر، تهران: فرهنگستان هنر، ۲۶۳ الی ۲۷۱.
- محمدی و همکاری، (۱۳۸۴) گزارش سالیانه دانشگاه کورتن استرالیا، ۲۰۰۳؛
- محمدی، رضا و همکاران (۱۳۸۴)، ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی: مفاهیم، اصول، روشها و معیارها، تهران، انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.
- مریدی، محمدرضا (۱۳۹۱)، مطالعه تطبیقی آموزش عالی و آموزش آماتوری هنر در ایران، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۳۲۹ الی ۳۴۲
- مریدی، محمدرضا (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی آموزش آماتوری هنر و آموزش همگانی هنر در آموزش عالی هنر ایران، پژوهشگاه فرهنگ و ارتباطات.
- مهدیزاده تهرانی، آیدین و عظیمی، شادی (۱۳۹۱)، بررسی ارزشیابی آموزشی در آموزش عالی هنر، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۲۴۷ الی ۲۶۶
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). آموزش عمومی هنر: چیستی، چرایی و چگونگی. انتشارات مدرسه.
- میرزاییگی، علی (۱۳۸۰) برنامه ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، تهران: انتشارات یسپرون.
- میرزاهمدی، محمد حسین، سبحانی نژاد، مهدی و محرم زاده، علیرضا (۱۳۹۱)، بررسی رویکردهای تربیت هنری و نقش هریک در پرورش تفکر، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۸۷.
- نیستانی، محمدرضا (۱۳۸۳)، ارزیابی در آموزش عالی قابل دسترس در وب سایت اینترنتی، <http://www.educationplan.persianblog.com>
- هاشمی، سید محسن (۱۳۹۱)، مطالعه تطبیقی نحوه پذیرش دانشجو در رشته های سینما و تئاتر در چند کشور خارجی بر حسب دانشگاهها و موسسات آموزش عالی، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۲۷.
- یمنی دوزی سرخابی و ثمری، عیسی (۱۳۸۹)، تصویر دانشجویان از دانشگاه پیام نور و کارکردهای آن در آموزش عالی ایران، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، نسخه ۳.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۱)، کیفیت در آموزش عالی، تهران: انتشارات سمت
- یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۲)، برنامه ریزی توسعه دانشگاهی: نظریه ها و تجربه ها، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی .
- یقینی، محمود (۱۳۸۳)، بررسی نظرات کارکنان وظیفه ارتش منطقه اصفهان در مورد عوامل افزایش دهنده کیفیت آموزش های عقیدتی سیاسی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.



شناسایی نشانگرهای ارتقاء کیفیت آموزش هنر در دانشگاه‌ها ... ۲۵

Darling-Hammond, L. Snyder, J. (2000); "Authentic Assessment of Teaching in Context"; Elsevier, Journal of Teaching and Teacher Education, Vol.16, pp. 523-545.

Anderson. W. and Kuroleun .M. (۱۹۸۵). Perspective sonchool learning illsdale. ۱۴۵-Angeles: Getty Publications.

