



# آسیب‌شناسی برنامه درسی رشته بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد در دو دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران بر اساس الگوی فرانسویس کلاین<sup>۱</sup>

سیدمسلم حجتی<sup>۲</sup>، مهدی حامدسقایان<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۰۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۰۵

صفحه ۴۵ تا ۵۴

Doi: 10.22034/theater.2023.185760

## چکیده

در این مقاله که به روش توصیفی-تحلیلی و از نوع پیمایشی و دلفی است، که نظر دارد بر اساس الگوی فرانسویس کلاین چه آسیب‌ها و موانعی در آموزش بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد وجود دارد و چه راه‌کارهایی برای ارتقای جایگاه و سطح کمی و کیفی آموزش بازیگری در این رشته پیشنهاد می‌شود؟ جامعه آماری این تحقیق دانشجویانی هستند که در دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران در بازه زمانی سال‌های ۱۳۹۶ تا ۱۳۹۹ دروس الزامی خود را گذرانده یا فارغ‌التحصیل شده‌اند. تعداد کل این دانشجویان ۱۱۰ نفر است و ۵۰ نفر از اعضای هیئت علمی و استادان مدعو در این دو دانشگاه است. در روش تحقیق، با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی، ۶۰ نفر دانشجوی و ۱۲ نفر از استادان، بر اساس جدول مورگان تعیین شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها از پرسشنامه محقق استفاده شده است. برای تعیین روایی، پرسشنامه در اختیار استادان و دانشجویان قرار گرفته و پس از بررسی و با حذف سؤالات تکراری، پرسشنامه نهایی با ۶۵ سؤال برای دانشجویان و ۶۳ سؤال برای استادان به وسیله آزمون پنج‌گزینه‌ای در مقیاس لیکرت، تهیه شد. برای تعیین پایایی آزمون، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. برای روش آماری در این پژوهش، آمار توصیفی و آمار استنباطی t برای دو گروه مستقل، و آزمون فریدمن برای مقایسه رتبه میانگین استفاده شده و برای محاسبه دقیق داده‌های آماری نرم‌افزار SPSS به کار رفته است. فرضیه اصلی در این مقاله آن است که دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت درونی برنامه درسی با توجه به عناصر ذکر شده تفاوت وجود دارد. نتایج نشان می‌دهد که با توجه به بازنگری‌های دقیق برنامه‌های درسی و آموزشی و با ارتقای محتوای برنامه‌های درسی و تحقق اهداف و نیروی متخصص می‌توان سطح کیفی آموزش را در این رشته ارتقا بخشید.

**واژگان کلیدی:** کارشناسی ارشد بازیگری، آسیب‌شناسی، برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه هنر.

۱. این مقاله مستخرج از پروژه پایان‌نامه کارشناسی ارشد آقای سیدمسلم حجتی با عنوان «آسیب‌شناسی آموزش رشته بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های کشور (نمونه مطالعاتی دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه سینما تئاتر تهران) در رشته بازیگری، دانشکده هنر و معماری دانشگاه تربیت مدرس و با راهنمایی دکتر مهدی حامدسقایان است.

۲. کارشناس ارشد، دانشکده هنر، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

۳. دانشیار گروه کارگردانی بازیگری، دانشکده هنر، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

## درآمد

نوآوری‌های آموزشی در سطح دانشگاهی، یکی از مؤثرترین زمینه‌هایی است که فاصله کشورها را با تحولات و تغییرات جهانی کمتر می‌کند. لازم است تا مدرسان دانشگاه‌ها برای تدریس، روش‌هایی را به کار ببرند که ممکن است با روش‌هایی که خود آن‌ها آموزش دیده‌اند، بسیار متفاوت باشد؛ یعنی آن‌ها باید دانشجویان را به صورت فعال و متفکر در فرایند یادگیری دخالت دهند.

«برنامه‌های درسی یکی از عوامل مهم ارتقای کیفیت آموزش عالی و ایجاد تناسب بین نگرش، دانش و مهارت یادگیرندگان با آخرین دستاوردهای علمی و بازار کار است.» (نعمتی و همکاران، ۱۳۸۳: ۲۸) کارشناسی ارشد رشته بازیگری سعی بر آن دارد تا با آموزش شیوه‌ها و فنون نوین و معتبر جهانی در زمینه بازیگری و ارائه دروس نظری، تحلیلی و تاریخی در این زمینه؛ ضمن ارتقای دانش نظری و عملی دانشجویان آنان را برای کار در مراکز فرهنگی، هنری و دانشگاهی و مشارکت در تولید آثار نمایشی و سینمایی مهیا سازد.

توجه به کیفیت فرایند یاددهی و یادگیری تا حد زیادی به وجود دانش برمی‌گردد، زیرا توجه به کمیت در کسب اطلاعات به پایان رسیده و برای ورود به عصر دانایی و روبه‌رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم، چاره‌ای جز توجه به کیفیت در آموزش نداریم و از طرفی متون آموزشی را همه‌جا می‌توان یافت، اما راهبردها و شیوه‌های یاددهی است که می‌تواند تضمین‌کننده یادگیری باشد. «به رایین اساس آنچه به کلاس درس و فعالیت‌های آن روح و هویت می‌بخشد، توانمندی‌ها و قابلیت‌های استادان است که عموماً در قالب شیوه‌های یاددهی و یادگیری نمود و عینیت می‌یابد یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌هایی که در بحث کیفیت دانشگاه‌ها مدنظر قرار گرفته است، آموزش و یاددهی (روش تدریس) است.» (دهقانی، ۱۳۹۵: ۱۷-۳۳)

اهداف کلی و جزئی، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای یاددهی و یادگیری، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا عناصری هستند که برنامه‌ریزان درسی در حقیقت با اندیشیدن تدابیری برای این عناصر، اقدام به طراحی برنامه‌های درسی در زمینه‌های گوناگون می‌کنند. «این عناصر ابعاد یک برنامه درسی و یا ابزارهای ذهنی کسانی به شمار می‌آیند که با امر برنامه‌ریزی درسی سروکار دارند. طرح برنامه درسی، ملاکی است که تابع نوع تصمیمات گرفته شده و چگونگی روبه‌رو شدن با هریک از این عناصر نه گانه است.» (مهرمحمدی، ۱۳۸۹: ۲۱۳-۲۱۵)

آسیب‌شناسی، شناسایی آن دسته از عوامل مهم و مؤثر است که به وجود آمدن و یا تداوم حیات آن‌ها می‌تواند فرایند تحقق هر نظام و سیستمی را متوقف و یا کند نماید. اصطلاح آسیب‌شناسی اجتماعی<sup>۱</sup>، برای مطالعه ریشه‌یابی بی‌نظمی اجتماعی به کار می‌رود. اصطلاح آسیب‌شناسی در رشته‌های مختلف علوم کاربرد دارد، اما در عرصه فرهنگ به بررسی آفات و آسیب‌هایی می‌پردازد که رنگ و لعاب فرهنگی دارند و عناصر تشکیل دهنده و سازنده عادات و رفتار و کنش‌های اجتماعی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند. نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند برای دیگر دانشجویان و علاقه‌مندان که می‌خواهند در بهبود کیفیت برنامه درسی رشته بازیگری مطالعات و تحقیق انجام بدهند مفید باشد.

## پیشینه تحقیق

درباره آسیب‌شناسی آموزش بازیگری، پژوهش زیر صورت گرفته است:

آل‌رشاد، ژیلا (۱۳۹۹). آسیب‌شناسی آموزش بازیگری (در مراکز خصوصی و آموزشگاه‌های آزاد در تهران). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تربیت مدرس. در این تحقیق به مطالعه و بررسی وضعیت و سوابق آموزشی تئاتر و بازیگری در مراکز خصوصی و آموزشگاه‌های آزاد فعال در تهران پرداخته می‌شود.

## هدف تحقیق

هدف از این پژوهش ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی، دسته‌بندی، تحلیل مشکلات، آسیب‌ها و موانع در آموزش بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد و راه‌کارهای مناسب برای ارتقای جایگاه و سطح کیفیت درونی این رشته در دانشگاه‌ها پرداخته می‌شود.

## مفاهیم نظری

### عوامل مهم در تدوین درس

فرایند برنامه‌ریزی درسی را می‌توان به دو مرحله کلی تقسیم کرد: (۱) تعیین و طراحی عناصر برنامه درسی (۲) طراحی و تدوین درس‌ها که شامل زیر مرحله‌های تولید، اجرا، ارزشیابی و بررسی مجدد است.

۱. زمان: چند ساعت از وقت دانشجویان در هفته صرف آموزش این درس می‌شود؟ دانشجویان در چه زمانی در دسترس‌اند؟ آیا در مورد مدت‌زمان و توزیع آن، انعطاف‌پذیری، امکان جابه‌جا کردن و یا کم‌وزیاد کردن مدت آموزش درس وجود دارد؟ هنگام تدوین درس باید زمان لازم را برای انجام

تکالیف درسی و تعداد روزهایی که بین دو جلسه کلاس واقع می‌شوند در نظر داشت.

۲. منابع انسانی: برای اجرای درس چند نوع منبع مورد نیاز است. اولین منبع، نیروی انسانی و در رأس آن‌ها اعضای هیئت علمی‌اند. گروه طراحی باید به این سؤال پاسخ دهد که آیا قرار است درس مورد نظر را یک عضو هیئت علمی تدریس کند یا گروهی از اعضا تدریس آن را بر عهده خواهند گرفت؟ چند نفر عضو هیئت علمی در اختیار مؤسسه آموزشی است؟ هر یک از آن‌ها چقدر بر موضوع درس تسلط و چقدر در تدریس مهارت دارند؟ برخی از استادان در ارائه درس به گروه‌های بزرگی از دانشجویان بسیار اثربخش‌اند، و برخی دیگر در رهبری و اداره سمینارهای آموزشی و یا آموزش انفرادی اثربخشی بیشتری دارند.

۳. مواد آموزشی: هنگام طراحی باید میزان امکان استفاده از این منابع بررسی شود. باید تعیین شود که آیا مجموعه‌ها یا بسته‌های آموزشی تجاری برای استفاده‌های آموزشی وجود دارد؟ بنابراین هنگام طراحی درس باید تناسب محتوای این منابع با درس، چگونگی و میزان دسترسی به آن‌ها و پیش‌بینی راهکارهایی برای بیشترین استفاده اثربخش از این منابع به دقت بررسی شود.

۴. فضای آموزشی: اندازه کلاس‌ها و امکان استفاده اثربخش از رسانه‌های آموزشی نیز تأثیرگذارند. در برخی موارد که محلی برای برگزاری سمینارها و فضاهای مورد نیاز موارد خاص وجود نداشته باشد، ممکن است انجام بعضی تغییرات اساسی در طرح و محتوای درس ضرورت پیدا کند. محدودیت‌های اداری و اجرایی ممکن است باعث شود برای کاهش هزینه‌ها، تعداد دانشجویان در شعبه‌ای از درس افزایش یابد، یا از گروه طراحی خواسته شود که درس دیگری را که هزینه‌های کمتری به دنبال دارد، تدوین کنند و یا این که درس را به گونه‌ای تدوین کنند که استفاده بهینه از منابع موجود ممکن باشد.

۵. پژوهش: منظور از پژوهش، یافتن پاسخ برای سؤال‌هایی از جمله این موارد است. چه رویکردها و فنونی نتیجه‌بخش‌اند؟ کدامیک نتیجه‌بخش نیستند؟ کدامیک از آن‌ها در مکان‌ها و پروژه‌های دیگر به کار گرفته شده‌اند و چه نتیجه‌ای داشته‌اند؟ در صورتی که نتیجه کار منفی بوده علت آنچه بوده است؟ علت اصلی موفقیت پروژه‌های موفق چیست؟ از آنجاکه آموزش فرایندی جهت‌دار و حساب شده است، از هرگونه محتوایی نمی‌توان بهره گرفت و محتوا را به هر صورتی نمی‌توان عرضه کرد. بنابراین اصل، برنامه‌ریزی دوره آموزشی باید با توجه به اطلاعات مربوط به هرکدام از

اهداف، محتوایی منسجم و وافی به مقصود تدارک ببیند. (نصر، اعتمادی‌زاده، نیلی، ۱۳۹۰: ۱۵۶)

به هر صورت، چندین اصل یادگیری وجود دارد که الزاماً معلمان باید در تدارک محتوا، آن‌ها را در نظر بگیرند. هرکدام از اصول مورد نظر به شرح ذیل‌اند:

۱. ایجاد انگیزه برای یادگیری ضروری است؛ ۲. یادگیری به صورت فعال روی می‌دهد. بر اساس این اصل در قالب محتوای درسی باید تکالیفی برای یادگیرندگان ارائه گردد که آنان را برای یادگیری ژرف‌تر به تحرک وادارد؛ ۳. یادگیرنده نیاز به راهنمایی و بازخورد دارد. چنین عملی سبب هدایت یادگیرندگان به سوی خودآموزی بیشتر خواهد شد؛ ۴. مواد آموزشی مناسب برای یادگیری ضروری است. مواد آموزشی مربوط، نقش کمکی و تسهیل‌کننده را در یادگیری دارند. تدارک مواد آموزشی مناسب سبب می‌شود پروژه‌ها، فعالیت‌های تمرینی و مطالعات موردی یادگیرندگان به نحوی مطلوب به بار بنشیند؛ ۵. زمان لازم برای یادگیری باید در نظر آورده شود. با توجه به نوع محتوا و اهدافی که از طریق محتوا برآورده می‌شود، زمان لازم برای فعالیت یادگیری لحاظ گردد؛ ۶. استفاده از روش‌های آموزشی گوناگون، حیاتی است. بنابراین ضرورت دارد متناسب با محتوای تدارک‌دیده‌شده، روش یا روش‌های آموزشی ویژه آن هم در نظر گرفته شود؛ ۷. رفتار درست با یادگیرندگان باید تقویت گردد. معلمان، باید با توجه به ویژگی‌ای که یادگیرنده دارد به تقویت او اقدام کنند؛

جدول ۱. عناصر برنامه درسی از دیدگاه صاحب‌نظران در چهارچوب برنامه درسی (مطالعات محققان)

صاحب‌نظران	عناصر برنامه درسی
آیزنر	هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری، سازمان دادن به محتوا، روش ارائه، روش پاسخ و ارزشیابی
تایلر	اهداف و مقاصد، تجربیات یادگیری، سازمان دادن و ارزشیابی
زایس	هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و روش‌های ارزشیابی
اسکایرو	هدف، دانش، یادگیری، ماهیت تدریس یا آموزش ارزشیابی
نال	معلمان یادگیرنده موضوع درسی محتوا و چگونگی ساخت برنامه درسی
اکرا	منطق و چرایی، اهداف محتوا مواد و منابع فعالیت‌ها راهبردهای تدریس ارزشیابی گروه‌بندی زمان و فضا
بوشامپ	اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و روش‌های ارزشیابی
کلاین	اهداف، محتوا مواد و منابع فعالیت‌ها راهبردهای تدریس ارزشیابی گروه‌بندی زمان و فضا
اش	چارچوب فرضیات در مورد جامعه و یادگیرنده، اهداف، محتوا روش ارزشیابی
میلر	تمرکز بر کانون توجه، اهداف، دیدگاه، تلقی آن نسبت به یادگیری، فرایند آموزش و ارزشیابی

پیمایشی<sup>۴</sup> یا روش دلفی<sup>۵</sup> است. تحقیق توصیفی شامل جمع‌آوری اطلاعات برای آزمون فرضیه یا پاسخ به سؤالات مربوط به وضعیت فعلی موضوع مورد مطالعه است که با بهره‌گیری از منابع کتابخانه‌ای و اینترنتی صورت گرفته است و پژوهشگران از تجربیات خود در روند آموزش رشته بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه تربیت مدرس استفاده نموده و در خلال آن از طریق طراحی پرسشنامه برای استادان و دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران (سینما و تئاتر) به روش دلفی نظرخواهی کرده‌اند.

جامعه آماری مورد نظر در این پژوهش شامل:

۱. کلیه دانشجویان رشته بازیگری در مقطع ارشد که در بازه زمانی ۱۳۹۶ تا ۱۳۹۹ که در دانشگاه‌های تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران (سینما و تئاتر) فارغ‌التحصیل یا کلیه واحدهای الزامی را گذرانده‌اند که تعداد کل این دانشجویان ۱۱۰ نفر (به صورت تقریبی) است.

۲. استادان متخصص دروس رشته‌های بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران (سینما و تئاتر). تعداد کل این استادان ۵۰ نفر (به صورت تقریبی) است.

نمونه آماری این تحقیق بر اساس جدول مورگان<sup>۶</sup> تعیین گردید که تعداد نمونه شامل ۶۰ نفر از دانشجویان رشته بازیگری در مقطع ارشد که از بین ۱۱۰ نفر از دانشجویانی که در بازه زمانی ۱۳۹۶ تا ۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بوده‌اند و یا واحدهای الزامی را گذرانده‌اند که از دو دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند و ۱۲ نفر از استادان رشته بازیگری که از بین ۵۰ نفر از استادانی که در دانشگاه‌های تربیت مدرس و هنر تهران واحدهای درسی رشته مربوطه را تدریس می‌کنند انتخاب شده‌اند.

از نمونه‌گیری تصادفی<sup>۷</sup> طبقه‌ای برای انتخاب نمونه استفاده گردید. از این نمونه‌گیری زمانی استفاده می‌شود که محقق قصد مقایسه زیرگروه‌های مختلفی را دارد، برای تعیین حجم نمونه دانشجویان و استادان از جدول مورگان استفاده شده است.

جدول ۲. نمونه آماری دانشجویان.

نام مرکز	نمونه	درصد
تربیت مدرس	۳۰	۵۰/۰
سینما و تئاتر	۳۰	۵۰/۰
جمع کل	۶۰	۱۰۰/۰

۸. معیار عملکرد برای یادگیرنده باید روشن باشد. تهیه‌کننده محتوا با توجه به انتظاری که از یادگیرنده دارد، باید معیاری را نشان دهد که اگر فراگیرنده خود را به آن نزدیک کرد یا از سطح گذشت، از موفقیت خود در یادگیری محتوا اطمینان حاصل کند. محتواهای بدون ملاک و معیار حائز اهمیت زیادی نیستند. (آقازاده و احدیان، ۱۳۷۷: ۱۳۰)

## سیستم آموزش دانشگاهی بازیگری

آموزش دانشگاهی بازیگری در کشورمان با تأسیس دانشکده هنرهای دراماتیک در سال ۱۳۳۸ قابل بررسی است. از سال ۱۳۴۵ دانشکده هنرهای زیبا گروه تئاتر خود را راه‌اندازی کرد. از آن سال‌ها تاکنون ده‌ها مرکز دانشگاهی دولتی و آزاد نیز بدین مجموعه افزوده شده‌اند. در تمام این مراکز، بازیگری به‌عنوان یکی از گرایش‌های رشته تئاتر آموزش داده می‌شود. امروزه با گسترش روزافزون رسانه‌های دیداری و شنیداری، تربیت و پرورش بازیگران ماهر که بتوانند در برنامه‌ها و مجموعه‌های رادیو-تلویزیونی؛ فیلم‌های سینمایی و انواع نمایش‌های صحنه‌ای، خیابانی، عروسکی و... ایفای نقش نمایند، از اهمیت و حساسیت بیشتری برخوردار گشته است.

## تعریف و هدف

گرایش کارشناسی ارشد بازیگری برای اولین بار در کشور در سال ۱۳۹۱ در دانشکده هنر دانشگاه تربیت مدرس تأسیس شد. بازیگری از مهم‌ترین گرایش‌های هنرهای نمایشی بوده و اغلب بخش عمده‌ای از هنرمندان گروه‌های تولید آثار نمایشی اعم از آثار سینمایی، تئاتری یا تلویزیونی را بازیگران تشکیل می‌دهند؛ بنابراین از نظر جامعه آماری، می‌بایست تناسب معناداری میان جمعیت دانش‌آموختگان گرایش‌های کارگردانی، طراح صحنه، ادبیات نمایشی و بازیگری وجود داشته باشد.

## روش پژوهش

روش‌شناسی در هر تحقیقی از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. روش‌های علمی ابزار نیرومندی هستند که به وسیله آن‌ها می‌توان مسائل مختلفی را حل کرد. (دلوری، ۱۳۷۹: ۱۵) پژوهش حاضر تحقیقی توصیفی<sup>۳</sup> بوده و «شامل مجموعه روش‌هایی است که هدف آن‌ها توصیف کردن شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است.» (سرمد، ۱۳۸۷: ۸۱)

روش تحقیق این پژوهش توصیفی-تحلیلی و از نوع



دانشگاه محل تدریس	تعداد نمونه	درصد
تربیت مدرس	۵	۴۱/۷
سینما و تئاتر	۷	۵۸/۳
جمع کل	۱۲	۱۰۰/۰

پنج قسمتی است که بر روی یک اتصال تنظیم می‌شود و در یک سوی پیوست گزینه‌های زیاد، خیلی زیاد و در حد متوسط در سوی دیگر، گزینه‌های کم و خیلی کم قرار گرفته است. فاصله بین گزینه‌های مقیاس به پنج قسمت تقسیم می‌شود که در نقطه وسط گرایش پرسشگر به هر طرف مقیاس برابر است و لذا نظرهای در حد متوسط در آنجا علامت‌گذاری می‌شوند. (ولف، ۱۳۸۱، به نقل از عبدی، ۱۳۸۵: ۱۱۸)

تجزیه و تحلیل متغیرها بین استادان و دانشجویان

**آزمون اول:** تفاوت بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر اهداف و سرفصل‌ها.

جدول ۵. t مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر اهداف و سرفصل‌ها.

اهداف و سرفصل‌ها	آزمون t مستقل عنصر f		آزمون t برای برابری میانگین برای واریانس‌ها		
	Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)	اختلاف میانگین
فرض برابری واریانس‌ها	۷/۷۸	۰/۰۷	۸۹۴	۰/۰۲	۰/۳۳
فرض عدم برابری واریانس‌ها			۸۱۵	۰/۰۰۳۸	۰/۴۱۶

محققان در این آزمون برای این عنصر از مقوله‌هایی همچون؛ آگاهی از سرفصل رشته، میزان مطابقت سرفصل با نیازهای استادان و دانشجویان، میزان تناسب بین اهداف سرفصل با اهداف کلی رشته، میزان اهداف ارائه شده با نیازهای بازار کار، میزان صراحت و روشن بودن اهداف دروس توسط استادان، میزان تغییر در اهداف دروس رشته بازیگری و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی دادند، که نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا نشان دهنده این است که اختلاف بین دیدگاه استادان و دانشجویان وجود دارد، ولی با توجه به مقدار t به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/37$ ) اختلاف ناچیزی وجود دارد. نظرات داده شده در مورد کیفیت اهداف هر سرفصل به جز برخی از دروس تقریباً نزدیک به هم بوده و نیاز چندانی به تغییر نیست. ولی با این وجود، نیاز به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر است.

به عنوان مثال: نظرات دو دیدگاه در مورد سؤال: «میزان اطلاع‌رسانی نسبت به اهداف و سرفصل‌ها به چه صورت بوده است؟» متفاوت بوده است، که دانشجویان برخلاف استادان

در این تحقیق از روش کتابخانه‌ای و اینترنتی برای مطالعه و بررسی کیفیت درونی برنامه درسی رشته بازیگری، با توجه و تأکید بر کیفیت در نظام آموزشی و برنامه درسی بهره گرفته شد. در مرحله دوم تحقیق از روش میدانی و دلفی و پرسشنامه برای نظرسنجی در مورد کیفیت برنامه درسی رشته بازیگری بر اساس عناصر نه‌گانه برنامه درسی فرانسوی کلاین در دو دانشگاه مذکور استفاده شده است. همچنین پرسشنامه محققان در مقیاس لیکرت<sup>۸</sup> و با توجه به عناصر برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، مواد و منابع، گروه‌بندی، مکان، زمان و ارزشیابی تنظیم شده است. این پرسشنامه شامل ۶۵ سؤال برای دانشجویان و ۶۳ سؤال برای استادان است که با توجه به سؤالات تحقیق و عناصر برنامه درسی به ترتیب عبارت‌اند از:

جدول ۴. تعداد پرسشنامه نسبت به عناصر نه‌گانه.

تعداد	عناصر برنامه درسی	تعداد سؤالات هر عنصر برای دانشجویان	تعداد سؤالات هر عنصر برای استادان
۱	اهداف و سرفصل‌ها	۱۱	۱۲
۲	محتوا	۱۱	۱۰
۳	راهبردهای تدریس	۹	۱۰
۴	فعالیت‌های یادگیری	۶	۶
۵	منابع و مواد آموزشی	۷	۵
۶	فضا	۵	۴
۷	زمان	۵	۵
۸	گروه‌بندی	۵	۵
۹	ارزشیابی	۶	۶

بعد از ثبت داده‌ها برای تحلیل آن‌ها از روش‌های آمار توصیفی، فراوانی، میانگین و نمودار و آمار استنباطی از آزمون‌های t مستقل برای مقایسه و بررسی دیدگاه استادان و دانشجویان استفاده شده است. مقیاس لیکرت یک مقیاس

جدول ۶. t مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر محتوا.

آزمون t مستقل عنصر f		آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین			
مجموعاً	فرض برابری واریانس‌ها	Sig	T	درجه آزادی	Sig(2- tailed)	اختلاف میانگین	
							فرض عدم برابری واریانس‌ها
	فرض برابری واریانس‌ها	۲/۰	۰/۸۱۶	-۳/۳۴۰	۷۷۸	۰/۰۰۱	-۱/۳۸

جدول ۷. t مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر راهبردهای یاددهی و یادگیری.

آزمون t مستقل عنصر f		آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین			
یادگیری	فرض برابری واریانس‌ها <th rowspan="2">Sig</th> <th rowspan="2">T</th> <th rowspan="2">درجه آزادی</th> <th rowspan="2">Sig(2- tailed)</th> <th rowspan="2">اختلاف میانگین</th>	Sig	T	درجه آزادی	Sig(2- tailed)	اختلاف میانگین	
							فرض عدم برابری واریانس‌ها
راهبردهای یاددهی و یادگیری	فرض برابری واریانس‌ها	۱۲/۴۵	۰/۰۰۰	-۱۰/۱۴۱	۶۵۸	۰/۰۰۰	-۱/۳۸

متناسب بودن روش‌های تدریس با موضوعات درسی، میزان تعلیم ساختارهای معاصر و موجود در آموزش بازیگری، میزان تفهیم و کاربردی کردن مفاهیم به صورت جدی در فرایند تدریس، فعالیت‌های یاددهی تا چه حد استعداد بالقوه دانشجویان را به انجام می‌رساند و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی دادند. نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا اختلاف این عنصر بین دیدگاه استادان و دانشجویان را نشان می‌دهد، ولی با توجه به مقدار t به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/00$ ) اختلاف معناداری ( $0/99$ ) بین این دو دیدگاه وجود دارد. نظرات ارائه شده در مورد کیفیت عنصر راهبردهای یاددهی و یادگیری بین دو دیدگاه تفاوت‌هایی را آشکار می‌سازد. با این وجود نیاز به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر وجود دارد.

به عنوان مثال: در مورد سؤال: «میزان بحث و مشارکت استادان نسبت به نحوه یادگیری دانشجویان» نظرات دانشجویان نسبت به استادان به سمت خیلی کم گزارش شده است.

**آزمون چهارم:** تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر فعالیت‌های یادگیری<sup>۱۱</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان درگیر کردن دانشجویان با فعالیت‌های پژوهشی و حل مسئله در فرایند تدریس، میزان استفاده از روش‌هایی چون (حل مسئله، پژوهش، روش سقراطی و...) که در آن‌ها تأکید بر فعالیت دانشجو است و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی ارائه کردند. نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا نشان می‌دهد که اختلاف، بین دیدگاه استادان و دانشجویان وجود

عدم آگاهی دانشجویان نسبت به اهداف درس و سرفصل‌ها نمی‌توانند دیدگاه‌های خود را از ابتدا بیان کنند.

**آزمون دوم:** تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر محتوا<sup>۹</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان محتوای ارائه شده در این رشته متناسب با توانایی دانشجویان، میزان متناسب بودن حجم محتوای درس ارائه شده با تعداد واحدهای درسی، میزان متنوع بودن محتوا جهت رفع نیازها و علایق دانشجویان و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی ارائه نمودند. نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا اختلاف این عنصر بین دیدگاه استادان و دانشجویان را نشان می‌دهد، ولی با توجه به مقدار t به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/00$ ) اختلاف معناداری ( $0/99$ ) بین این دو دیدگاه وجود دارد. نظرات داده شده در مورد کیفیت محتوای هر سرفصل به جز برخی از درس تقریباً نزدیک به هم بوده و نیازی چندانی به تغییر نیست، ولی با این وجود، نیاز به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر است.

به عنوان مثال: در مورد سؤال: «میزان محتوای درسی نسبت به توانایی دانشجویان» نظرات هر دو دیدگاه به سمت خوب گزارش شده است. در مورد سؤال: «میزان همخوانی محتوای درس با یافته‌های علمی روز» نظرات استادان با دانشجویان متفاوت بوده و استادان رضایت بیشتری نسبت به دانشجویان نشان دادند.

**زمون سوم:** تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر راهبردهای یاددهی و یادگیری<sup>۱۰</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان متنوع بودن روش‌های ترکیبی درسی در فرایند درس، میزان

دارد، ولی با توجه به مقدار  $t$  به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/00$ ) اختلاف معناداری ( $0/99$ ) بین این دو دیدگاه وجود دارد. نظرات ارائه شده در مورد کیفیت عنصر فعالیت یادگیری بین دو دیدگاه تفاوت‌هایی را آشکار می‌سازد. با این وجود، به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر نیاز است.

به‌عنوان مثال: در مورد سؤال: «میزان استفاده از روش‌هایی چون؛ حل مسئله، پژوهش و... نسبت به فعالیت دانشجویان»، نظرات استادان در مقابل نظرات دانشجویان به سمت خوب گزارش شده است.

**آزمون پنجم:** تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر مواد و منابع<sup>۱۲</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون میزان استفاده از مواد و منابع کمک‌آموزشی در فرایند تدریس، میزان اطلاعات مناسب از قبیل اینترنت، کتاب، مقاله و...، میزان منابع علمی موجود مربوط به رشته، میزان کتابخانه و منابع رشته متناسب با پاسخگویی به سؤالات و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی داشتند. نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا اختلاف بین دیدگاه استادان و دانشجویان را نشان می‌دهد، ولی با توجه به مقدار  $t$  به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/00$ ) اختلاف معنادار ( $0/99$ ) بین این دو دیدگاه وجود دارد. نظرات ارائه شده در مورد کیفیت عنصر مواد و منابع بین دو دیدگاه تفاوت‌هایی را آشکار می‌سازد. با این وجود نیاز به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر است.

به‌عنوان مثال: در مورد سؤال: «میزان استفاده از منابع کمک‌آموزشی در فرایند تدریس»، نظرات دانشجویان به مراتب متفاوت‌تر و به سمت خیلی کم گزارش شده است.

**آزمون ششم:** تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر گروه‌بندی<sup>۱۳</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان به‌کارگیری دانشجویان در کار گروهی متناسب با واحدهای درسی، میزان یادگیری برای تسهیل دانشجویان نسبت به تشکیل گروه‌های درسی، میزان تشکیل گروه‌های درسی نسبت به برنامه‌ریزی و دستیابی به اهداف آموزشی و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی ارائه کردند. نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا نشان می‌دهد که اختلاف بین دیدگاه استادان و دانشجویان وجود دارد، ولی با توجه به مقدار  $t$  به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/03$ ) اختلاف معنادار ( $0/95$ ) بین این دو دیدگاه وجود دارد. در نظرات ارائه شده در

جدول ۸. مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر فعالیت‌های یادگیری.

فعالیت یادگیری	فرض برابری واریانس‌ها	آزمون t مستقل		آزمون t برای برابری میانگین		
		Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)	اختلاف میانگین
فعالیت یادگیری	فرض برابری واریانس‌ها	۰/۱۵	۰/۹۰۲	۶۰۳۷	۴۳۰	۰/۰۰۰
	فرض عدم برابری واریانس‌ها	=	=	۶۰۳۶	۱۰۳۰۲۸	۰/۰۰۰

جدول ۹. مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر مواد و منابع.

مواد و منابع	فرض برابری واریانس‌ها	آزمون t مستقل		آزمون t برای برابری میانگین		
		Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)	اختلاف میانگین
مواد و منابع	فرض برابری واریانس‌ها	۳/۶۶	۰/۴۷	۳/۵۲۱	۴۷۸	۰/۰۰۰
	فرض عدم برابری واریانس‌ها	=	=	۳/۶۲۱	۷۸۳۰۲	۰/۰۰۱

جدول ۱۰. مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر گروه‌بندی.

گروه‌بندی	فرض برابری واریانس‌ها	آزمون t مستقل		آزمون t برای برابری میانگین		
		Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)	اختلاف میانگین
گروه‌بندی	فرض برابری واریانس‌ها	۱/۴۸۷	۰/۳۲۳	۲/۱۱۲	۳۵۸	۰/۰۳۵
	فرض عدم برابری واریانس‌ها	=	=	۲/۰۸۲	۸۳/۱۶۷	۰/۰۴۰

مورد کیفیت عنصر گروه‌بندی بین این دو دیدگاه تفاوت‌هایی وجود دارد. با این وجود، نیاز به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر است.

**آزمون هفتم:** تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر زمان<sup>۱۴</sup>.

جدول ۱۱. t مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر زمان.

آزمون t مستقل عنصر		آزمون t برای لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین	
f		Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)
زمان	فرض برابری واریانس‌ها	۴/۶۶۵	۱۰/۰	۳/۱۳۲	۰/۰۰۲
	فرض عدم برابری واریانس‌ها	=	=	۲/۹۰۶	۰/۰۰۵

جدول ۱۲. t مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر فضای آموزشی.

آزمون t مستقل عنصر		آزمون t برای لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین	
f		Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)
فضای آموزشی	فرض برابری واریانس‌ها	۱۲/۰۷	۰/۰۰۱	۵۸۱/۰	۰/۰۰۰۰۳
	فرض عدم برابری واریانس‌ها	=	=	۱/۵۹۹	۰/۰۰۰۰۳

استادان و دانشجویان مطرح کردند، که هر دو گروه نظرات متفاوتی داشتند. این آزمون با توجه به جدول بالا نشان می‌دهد که اختلاف بین دیدگاه استادان و دانشجویان وجود دارد، ولی با توجه به مقدار t به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/114$ ) اختلاف معناداری (به دلیل بالاتر بودن از ۵ درصد نادیده گرفته می‌شود) بین این دو دیدگاه وجود ندارد. نظرات داده شده در مورد کیفیت عنصر فضای آموزشی بین دو دیدگاه تفاوت‌های اندکی نشان می‌دهد. با این وجود به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر نیاز است.

به‌عنوان مثال: در مورد سؤال: «میزان فضای آموزشی متناسب با دروس نظری و عملی رشته بازیگری»، نظرات دانشجویان و استادان تقریباً نزدیک به هم گزارش شده است. (عدم فضای کافی)

- آزمون نهم: تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر ارزشیابی<sup>۱۴</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان استفاده از روش‌های ارزشیابی مورد استفاده در این رشته متناسب با یادگیری واقعی دانشجویان، میزان استفاده از شیوه‌های ارزشیابی متناسب با محتوای دروس و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند که هر دو گروه نظرات متفاوتی ارائه دادند. نتیجه این آزمون با توجه به جدول بالا برای این دیدگاه از آزمون لون برای برابری واریانس‌ها انجام شد که چون سطح معناداری آزمون لون بیشتر از ۵ درصد است ( $sig=0/751$ ) فرض برابری واریانس‌ها قبول می‌شود ( $f=0/101$ ). شواهد نشان می‌دهد که بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر ارزشیابی تفاوت وجود ندارد. آمار t برابر است با  $0/710$  و سطح معناداری

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان زمان در نظر گرفته شده برای ارائه محتوای دروس، میزان محتوای ارائه شده برای دروس با زمان در نظر گرفته شده برای رفع اشکال دانشجویان، میزان زمان در نظر گرفته شده متناسب با استفاده صحیح برای آموزش رشته بازیگری، میزان زمان اختصاص یافته برای بازدهی‌های علمی در جهت دانش‌افزایی دانشجویان و... از طریق پرسشنامه بین استادان و دانشجویان مطرح کردند. هر دو گروه نظرات متفاوتی ارائه دادند. با توجه به جدول بالا اختلاف بین دیدگاه استادان و دانشجویان وجود دارد، ولی با توجه به مقدار t به دست آمده و سطح معناداری ( $s=0/00$ ) اختلاف معنادار ( $0/99$ ) بین این دو دیدگاه دیده می‌شود. نظرات ارائه شده در مورد کیفیت عنصر زمان بین دو دیدگاه تفاوت‌هایی را نشان می‌دهد. با این وجود، به بررسی دقیق‌تر برای بهبود کیفیت این عنصر نیاز است.

به‌عنوان مثال: در مورد سؤال: میزان زمان در نظر گرفته شده برای هر درس برای ارائه محتوای درس»، نظرات استادان برعکس نظرات دانشجویان به سمت متوسط گزارش شده است.

آزمون هشتم: تفاوت دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر فضای آموزشی<sup>۱۵</sup>.

محققان در این آزمون از مقوله‌هایی همچون؛ میزان فضای آموزشی دانشکده (پلاتو) برای اجرای برنامه‌های درسی رشته بازیگری، میزان استفاده صحیح و مناسب از فضای کلاسی برای اجرای واحدهای نظری و عملی، میزان استفاده از مکان‌های مختلف مثل (سوله، سالن و...) با توجه به محتوای درسی رشته بازیگری و... از طریق پرسشنامه بین



جدول ۱۳. t مستقل بین دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد عنصر ارزشیابی.

ارزشیابی	آزمون t مستقل عنصر f		آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون t برای برابری میانگین	
	فرض برابری واریانس‌ها	فرض عدم برابری واریانس‌ها	Sig	T	درجه آزادی	Sig(2-tailed)
فرض برابری واریانس‌ها	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۵۱	۰/۰۰۰	۴۰	۰/۰۰۰
فرض عدم برابری واریانس‌ها	=	=	=	=	۱۰۱/۱۷۹	۰/۰۰۰

حاصل (s=۰/۴۷) است. پس تفاوت این دیدگاه به دلیل بالاتر بودن سطح معناداری از ۵ درصد نادیده گرفته می‌شود.

### یافته‌ها

هدف اصلی از این پژوهش، ارزشیابی کیفیت درونی برنامه درسی رشته بازیگری در دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران بر اساس الگوی عناصر نه‌گانه کلاین و دسته‌بندی و تحلیل مشکلات و آسیب‌ها و موانع در آموزش بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد و راه‌کارهای مناسب برای ارتقای جایگاه و سطح کیفی این رشته در دانشگاه‌ها است. برای دسته‌بندی یافته‌های تحقیق، به برخی از گزارش‌های این ۹ آزمون اشاره می‌کنیم:

- از منظر دانشجویان و برخی از استادان اهداف و سرفصل تمامی دروس نیازمند تغییر و بازنگری است. به غیر از درس پایان‌نامه که اهداف آن مورد تأیید دانشجویان و استادان بوده است. یکی از شروط دانشجویان برای رسیدن به هدف‌های تدوین پایان‌نامه، این است که نظر دانشجو برای انتخاب و شیوه کار در این درس اعمال شود و علاقه شخصی استاد در آن کمتر دخیل باشد تا به سمت انتخاب موضوع تحمیلی نرود.

- بر اساس نظر استادان متخصص در رشته بازیگری، محتوای دروس در این رشته، زمینه مهارت‌های پژوهشی و آموزشی را برای دانشجویان فراهم ساخته و نیازهای آموزشی آنان را پوشش می‌دهد. اما طبق نظر دانشجویان و برخی از استادان، در زمینه دانش نظری و کارهای عملی این رشته توانسته است نیازهای آموزشی دانشجویان را تا حدودی پوشش دهد.

- طبق نظر برخی از استادان به‌ویژه دانشجویان، کاهش تعداد دروس نظری و افزایش واحدهای عملی و تنظیم محتوای دروس با توجه به علایق و نیازهای واقعی دانشجویان؛ همه از مواردی هستند که باید در سازمان‌دهی محتوا مورد توجه قرار گیرد تا زمینه‌ساز ارتقای کیفیت آموزشی شود.

- در ارتباط با بررسی برنامه‌های درسی، اغلب دانشجویان پاسخگو بودن برنامه درسی را ضروری دانسته‌اند.

- طبق نظر استادان و دانشجویان آشنایی با نحوه ارائه گزارش تحقیق، آشنایی با انواع روش‌های مقاله‌نویسی، کسب مهارت لازم برای تدوین و اجرای طرح تحقیق و کسب توانایی لازم برای تبدیل ایده‌های پژوهشی به سؤال تحقیق؛ می‌توانند کمک زیادی به روندهای پژوهشی کنند.

یکی از عوامل مؤثر برای ارتقای جایگاه آموزش بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران؛ برگزاری سمینارها و ورکشاپ‌های آموزشی برای دانشجویان است. طبق داده‌های دریافت شده از سؤالات باز (تشریحی) و پرسشنامه، دیدگاه استادان و دانشجویان نسبت به این موضوع به یکدیگر نزدیک بوده است. برگزاری سمینارها و ورکشاپ‌های آموزشی و عملی می‌تواند خلاقیت و انگیزه را در دانشجو زنده نگه دارد. بسیاری از دانشجویان و استادان، ارتقای روابط بین‌المللی و استفاده از منابع و محتوای به‌روز دنیا و همچنین دعوت از استادان مطرح خارجی به کشورمان را مهم می‌دانند. همچنین برقراری ارتباط تصویری یا ویدئوهای از قبل ضبط‌شده با استادان بازیگری و متخصص این رشته، می‌تواند علاوه بر خلاقیت در شیوه تدریس، حس رقابت را در بین استادان پدید آورد.

### نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که برنامه درسی رشته بازیگری در عوامل مورد بررسی همچون: اهداف و سرفصل‌ها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و یاددهی، راهبردهای تدریس، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی، فضای آموزشی، زمان و ارزشیابی در سطح نسبتاً مطلوبی ارزیابی شده است و با سطح مطلوب و خیلی مطلوب فاصله دارد. با توجه به یافته‌های به‌دست‌آمده از این پژوهش بازنگری، اصلاح و تغییر در برنامه درسی رشته بازیگری در دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه هنر تهران حداقل برای دستیابی به سطح مطلوب ضروری به نظر می‌رسد. فرضیه اصلی در این مقاله مبنی بر این‌که دیدگاه استادان و دانشجویان در مورد کیفیت درونی برنامه درسی رشته بازیگری با توجه به عناصر

کاربردی؛ می‌بایست مورد توجه قرار گیرد. پژوهشگران برای تحقیقات آتی پیشنهاد می‌نمایند تا سرفصل‌ها و برنامه‌های درسی رشته بازیگری در مقطع کارشناسی ارشد در ایران با برنامه‌های درسی در چند کشور خارجی، که این رشته در آن‌ها تدریس می‌شود، به شکل مقایسه‌ای مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد.

نه‌گانه الگوی برنامه درسی فرانسیس کلاین تفاوت دارند؛ مورد تأیید قرار می‌گیرد، از این‌رو لزوم ارائه برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای یادگیرندگان؛ ایجاد مهارت‌های مرتبط با شغل و بازار کار؛ تجدید و بازنگری در محتوا و منابع دروس؛ حذف و جایگزینی برخی دروس و سرفصل‌ها؛ به‌وجود آوردن تعادل بین دروس نظری و عملی؛ فراهم شدن شرایط برای فراگیری و انتقال مطالب نظری به موقعیت‌های عملی و

## پی‌نوشت‌ها

1. Social Pathology

3. Descriptive

4. Survey

5. Delphi Method

6. Morgan Table

7. Random Example

8. Likert Comparison

9. Content

10. Learning Strategies

11. Learning Activity

12. Materials and Sources

۲. برگرفته از طرح درس و شرح درس‌های مصوب رشته کارشناسی ارشد بازیگری از وزارت علوم.

13. Grouping

14. Time

15. Educational Space

16. Assessment

## منابع

در مقطع کارشناسی ارشد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی.

مهر محمدی، محمود (۱۳۸۹). برنامه درسی (نظریه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها)، مشهد، آستان قدس رضوی.

نعمتی، محمدعلی و همکاران (۱۳۸۳). گزارش ملی آموزش عالی، تهران، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.

نبیلی، محمدرضا، نصر، محمدرضا، اعتمادزاده، هدایت‌الله (۱۳۹۰). رویکردهای نظری و عملی تدوین برنامه‌های درسی در آموزش عالی، تهران، سمت.

آقازاده، محرم؛ احدیان، محمد (۱۳۷۷). راهنمای عملی برنامه‌ریزی درسی، تهران، نوپردازان پیوند.

دلاوری، علی (۱۳۷۹). روش‌های پژوهش و تحقیق در روانشناسی، تهران، ویرایش.

دهقانی، مرضیه (۱۳۹۵). بررسی ظرفیت ذهنی دانش‌آموزان اول متوسطه در قسمت تدریس. مجله علمی-پژوهشی، دوره ۵، ش ۲، صص ۳۳-۱۷.

سرمد، زهره (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران، آگاه.

عبدی، علی (۱۳۸۵). ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی درسی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی