

بررسی عوامل مؤثر بر ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر در ایران (از دیدگاه اعضای هیئت علمی هنرهای نمایشی)

چکیده

آموزش‌های دانشگاهی بالاترین سطح آموزشی هر کشور قلمداد می‌شوند و دانشگاه‌ها بر اساس سطح پیشرفت و نیازهای جامعه مأموریت‌هایی مانند آموزش، پژوهش و خدمات تخصصی را بر عهده دارند. کیفیت آموزش دانشگاهی، کیفیت فرایند آموزش و یادگیری، کیفیت مهارت و آموخته‌های دانش‌آموختگان در آموزش عالی سازمان‌دهی می‌شوند. تعلیم و تربیت نیروی انسانی هنرمند، پژوهشگر، ماهر و کارآفرین در هنر، گسترش آموزش عالی هنر متناسب با نیازهای جامعه، دانش‌افزایی و توانمندسازی نیروی انسانی از اهداف عمده‌ی آموزش عالی هنرند. امروزه کیفیت ساختار نظام آموزش عالی هنر و برنامه‌ریزی آن مطلوب نیست. شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقای کیفیت این عرصه‌ی آموزشی هدف اصلی پژوهش حاضر است. روش پژوهش، توصیفی و از نوع پیمایشی است. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل ۱۴۰ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه صداوسیما بوده و ۱۰۳ پرسشنامه تکمیل و ارسال شده است. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ای که پژوهشگر طراحی کرده است، استفاده شده است. برای روایی محتوایی از قضاوت اساتید خبره‌ی هنر استفاده شد و محاسبه‌ی میزان پایایی با استفاده از آلفای کرون باخ، معادل ۹۱ درصد، انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون تی تک نمونه‌ای و آزمون رتبه‌بندی میانگین فریدمن) انجام شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهند که به ترتیب عوامل آموزشی، انسانی، محیطی و ساختار نظام آموزشی در ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر مؤثرند.

کلیدواژه‌ها: آموزش عالی هنر، کیفیت، عوامل آموزشی، انسانی، محیطی و ساختار نظام آموزشی

^۱ دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه صدا و سیما، تهران، ایران

۱- مقدمه

آموزش‌های دانشگاهی بالاترین سطح آموزشی هر کشور قلمداد می‌شوند و به موازات توسعه‌ی کمی، باید در جهت ارتقای کیفی نیز گام‌هایی اساسی برداشته شود. تفاوت دانشگاه‌ها در رسالت، نقش‌ها و برنامه‌های آن‌ها، در کیفیت آموزش آن‌ها اثرگذار است و این امر موجب تحول نظام آموزشی آن‌ها شده است. هدف اصلی هر نظام آموزشی دانشگاهی، یادگیری دانشجویان است و تحقق یادگیری به تعامل درون‌داد، فرایند و برونداد نظام آموزشی بستگی دارد. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بر اساس مأموریت‌هایی که در جامعه دارند، نقش‌هایی مانند آموزش، پژوهش و ارائه‌ی خدمات علمی-تخصصی را بر عهده دارند. آموزش اولین و بدیهی‌ترین مأموریت و رسالتی مورد توافق همه و بخش جدایی‌ناپذیر فعالیت‌های دانشگاهی است. بدون توجه به آموزش فعال و مؤثر در دانشگاه، پژوهش اصیلی انجام نخواهد شد و به این ترتیب نمی‌توان به دو هدف دیگر دست یافت.

امروزه سرمشق‌های سنتی آموزش (پداگوژی) در دانشگاه، در حال تغییرند و الگوهای آموزشی و فرایندهای یاددهی-یادگیری به سمت اهمیت دادن به حل مسئله، مشارکت، ایفای نقش، موردکاوی و الگوهای تفکر واگرا و خلاق حرکت می‌کنند و مفهوم کیفیت آموزش دانشگاهی از دانش محض به دانش همراه با مهارت بالا برای کاربرد آن توسعه می‌یابد. کیفیت آموزشی پدیده‌ای نسبی و چندبعدی است و کیفیت پدیده‌های آموزشی (محتوا، یادگیری دانشجو، فضای آموزشی، دانش و مهارت مدیران، اعضای هیئت علمی و کارکنان و ...) به کیفیت دانشگاه بستگی دارد و بهبود کیفیت دانشگاه (اهداف آموزشی، محتوا و سازمان‌دهی تحصیلی، آموزش و پویایی سازمان دانشگاه) و ارتقای کیفی عملکرد دانشگاه در فضای دانشگاهی یا فرهنگ آن امکان‌پذیر است. کیفیت محصولات و خدمات در هر جامعه با کیفیت نظام آموزش عالی آن جامعه در ارتباط است (فراستخواه، ۱۳۸۸، ۳۶۸).

از مسائل مهم اثرگذار بر کیفیت آموزش هنر در دانشگاه‌ها، نظام آموزش هنر است. این موضوع برای نظام (برنامه‌ی) آموزشی، برنامه‌ی درسی و سازمان‌دهی موقعیت یادگیری در شیوه‌ی آموزش هنر مشکل‌آفرین بوده است. تفکر علمی و هنر یاددهی و یادگیری در مدیریت آموزش عالی هنر موضوعی قابل تأمل است، زیرا محدود بودن دروس اختصاصی برای دانشجویانی با توانایی و استعداد‌های متفاوت، قدیمی بودن برنامه‌های درسی و سرفصل‌ها، قضاوت‌محوری آموزش هنر، وابستگی افراطی روند تدریس به تجربه و شیوه‌ی استاد، محدودیت زمان رده‌ها به ساعت‌های خاص، تمرین یکسان برای دانشجویان با استعداد‌های متفاوت و تبدیل شدن کارگاه‌ها به قضاوت تکالیف برون‌کارگاهی، ثمردهی نظام آموزش هنر را تضعیف می‌کند و علاقه‌ی دانشجویان مستعد را از بین می‌برد (اشرافی، ۱۳۹۱، ۵۶).

نظام آموزش عالی هنر در ایران در مقایسه با دیگر حوزه‌های علمی از جمله علوم پایه، علوم انسانی، فنی و مهندسی، کشاورزی و ... رسالت‌ها، مأموریت‌ها و اهداف متفاوتی دارد و در نظام آموزشی خود نیز اهداف متنوعی (هنرهای نمایشی، هنرهای تجسمی، هنرهای رایانه‌ای و دیجیتال، معماری، موسیقی و ...) را دنبال می‌کند و هر یک از دانشگاه‌های هنر برای تحقق این اهداف تأسیس شده‌اند. اهداف آموزش عالی هنر عبارت‌اند از: تعلیم و تربیت نیروی انسانی هنرمند، پژوهشگر، ماهر و کارآفرین در هنر، توسعه و ترویج علم و نهادینه کردن اخلاق حرفه‌ای، گسترش آموزش عالی هنر متناسب با نیازهای جامعه، دانش‌افزایی و توانمندسازی نیروی انسانی آموزش هنر و ... (سند توسعه‌ی آموزش عالی، ۱۳۹۰، ۷). از اهداف آموزش دانشگاهی هنر در گروه هنرهای نمایشی می‌توان به آموزش و تربیت نیروی انسانی موردنیاز برای تولید برنامه‌های سینما، تئاتر، موسیقی، رادیو و تلویزیون، پرورش نیروی تفکر خلاق دانشجویان بر اساس بینش اسلامی، آگاهی‌های تخصصی و مهارت آن‌ها در زمینه‌های گرافیک، انیمیشن

رایانه‌ای، کارگردانی برنامه‌های تلویزیونی در برنامه‌های خبری و تلویزیونی و سینما اشاره کرد (برنامه‌ی آموزشی رشته‌های هنری مقطع کارشناسی کارگردانی تلویزیون، تلویزیون و هنرهای دیجیتال، مصوب شورای گسترش آموزش عالی، ۱۳۸۳، ۶).

پایین بودن کیفیت آموزش عالی هنر در ایران می‌تواند نتیجه‌ی ضعف و نارسایی‌های ساختار نظام آموزش دانشگاهی هنر، عدم توجه به آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، عدم توجه به سنجش استعدادها و هنری در پذیرش دانشجو از سوی سازمان سنجش و تأکید بر آزمون‌های عمومی و پرسش‌های هنری معماری-محور، عدم انطباق آموزش‌های دانشگاهی هنر با نیازهای اجتماعی جامعه، عدم توجه به اصول تربیت هنری در طراحی رشته‌های تحصیلی هنر، کمبود فضا و امکانات آموزشی هنری برای آموزش دانشجویان، کمبود استادان با تخصص‌های متنوع در مقطع دکتری هنر و عدم امکان استخدام مدرسان خبره‌ی هنر در دانشگاه‌ها به دلیل مشکلات آیین‌نامه‌های استخدامی هیئت علمی باشد. با توجه به اینکه کمبودها و کاستی‌های فراوانی بر فرایند آموزش و برنامه‌های اجرایی هر نظام آموزشی، به ویژه آموزش عالی هنر اثرگذارند، شناسایی این عوامل و ارائه‌ی راهکار مستلزم پژوهش است.

پاسخ به این پرسش‌ها اهمیت و ضرورت پژوهش را تبیین می‌کند: آیا عوامل آموزشی (برنامه‌ی آموزشی، برنامه‌ی درسی و سازمان‌دهی موقعیت یادگیری) تأثیری بر ارتقای کیفیت آموزش هنر دارند؟ عوامل انسانی (استاد، دانشجو و مدیریت دانشگاه) چگونه بر کیفیت آموزش عالی هنر اثر می‌گذارند؟ آیا عوامل محیطی (فضای آموزشی، ابزار و فناوری نوین، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی) موجب ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر می‌شوند؟ و درنهایت، آیا ساختار نظام آموزشی قبل از ورود به دانشگاه (آموزش‌های رسمی و غیررسمی)، بر ارتقای کیفیت آموزش مؤثر است؟

در این پژوهش به منظور تبیین و شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر (عوامل آموزشی، انسانی، محیطی و ساختار نظام آموزشی) از دیدگاه خبرگان هنرهای نمایشی (اعضای هیئت علمی دانشگاه صدا و سیما) و متون آموزش دانشگاهی و شرایط زمینه‌ای و محیطی جامعه‌ی مورد مطالعه استفاده شده است.

۲- پیشینه‌ی پژوهش

برای مطالعه‌ی کیفیت در حوزه‌های آموزشی و پژوهشی دیدگاه‌های گوناگونی وجود دارد. برخی آن را کمیت‌پذیر نمی‌دانند و برخی دیگر معتقدند تعریف دقیق و جهان‌شمولی از کیفیت (آموزش) وجود ندارد. هاروی و گرین^۱ (۱۹۹۳، ۳۴) چهار مقوله را در کیفیت آموزش عالی شناسایی کرده‌اند. هر یک از این مقوله‌ها برای ارزیابی کیفیت، از روش‌های متفاوتی استفاده می‌کند: کیفیت به‌مثابه‌ی برتری؛ کیفیت به‌مثابه‌ی توانایی دستیابی به اهداف؛ کیفیت به‌مثابه‌ی ارزش پول؛ کیفیت به‌مثابه‌ی تغییر و تحول. کیفیت آموزشی مفهومی نه چندبعدی، بلکه پر بعد است. ابعاد کیفیت فعالیت‌های آموزشی-پژوهشی ایستا نیستند، آن‌ها در بطن تغییرات درون و برون‌سازمانی تغییر می‌کنند. آنچنان که شناسایی دقیق عوامل تأثیرگذار بر کیفیت دشوار است (یمنی، ۱۳۸۰، ۹۴). برخی کیفیت آموزش دانشگاهی را تابعی از کیفیت دانشجویان به عنوان دریافت‌کنندگان و متقاضیان آموزش، کیفیت مدرسان به عنوان عرضه‌کنندگان و ارائه‌دهندگان آموزش و کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی، خدمات اداری و سازمانی به عنوان محیط حمایتی و پشتیبانی‌کننده از آموزش می‌دانند. هریک از این عوامل زیرشاخه‌هایی نیز دارند (عمادزاده، ۱۳۸۴، ۲۴۹). برخی دیگر، کیفیت آموزش را متشکل از کیفیت عملکرد، کیفیت تدریس، کیفیت مدرسان و کیفیت منابع اختصاص یافته می‌دانند. نیستانی (۱۳۸۳، ۱۶۲) و بازرگان (۱۳۸۳، ۷۲) کیفیت آموزش

را متأثر از کیفیت درون‌دادها، شامل ویژگی‌های معلمان (مدرک تحصیلی، سن، تجربه، رشته‌ی تحصیلی، توانایی تخصصی و نگرش)، فضا، امکانات، تجهیزات، ویژگی‌های تشکیلاتی و سازمانی، فرایندها، شامل رفتار سازمانی، رفتار معلم و رفتار یادگیرنده و برون‌دادها، شامل سطح دانش، مهارت و نگرش‌های کسب‌شده می‌دانند. فراستخواه (۱۳۸۸، ۱۲) کیفیت آموزش دانشگاهی را سازگاری خلاق با محیط بیرونی و تغییر در نحوه‌ی نگرش به مسائل درونی، مانند دانشجو، استاد، کارکنان، فرایندها، ساختارها، فرهنگ سازمانی، روش‌ها، الگوها، سبک رهبری، شیوه‌های تدریس، سطح تحقیقات و تعاملات، کم و کیف خدمات تخصصی و ... می‌داند.

یمنی (۱۳۹۱، ۱۲) ویژگی‌های آموزش دانشگاهی را این‌گونه برشمرده است: هنر ارتباط با دانشجو، هنر فهم دانشجو و هنر آموختن به دانشجو، مفهوم‌سازی نظری درباره‌ی جریان آموزش و پژوهش در موقعیت‌های یادگیری و سازمان‌دهی آن‌ها، چارچوب عملی برای اعضای هیئت‌علمی، مدیران و کارشناسان دانشگاهی، ایجاد و تقویت شوق و ذوق دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی، توجه به فرهنگ یادگیری در دانشگاه، ارزیابی (مستمر) عملکرد سازمان‌دهی آموزشی - پژوهشی و خدماتی دانشگاه، سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری بر اساس ارتباطات انسانی و فهم متقابل عوامل گوناگون (برنامه‌ی درسی، فعالیت‌های آموزشی، نتایج) در بستر عوامل بیرونی و درونی دانشگاه.

برای بررسی کیفیت دانشگاهی، سه مقوله قابل توجه است: الف) اهداف آموزشی، محتواها و سازمان‌دهی تحصیلی که می‌توان از آن‌ها با عنوان برنامه‌های تحصیلی نام برد، ب) آموزش: آموزش یکی از فعالیت‌های اساسی و بنیادی دانشگاه‌هاست و بدیهی است کسی که آموزش می‌دهد، از اهمیت ویژه‌ی برخوردار است، ج) پویایی سازمان: پویایی سازمان دانشگاه در ارتقای کیفی عملکرد دانشگاهی مهم است. یکی از عوامل بسیار مهم و مؤثر در پویایی سازمان، فرهنگ سازمانی دانشگاه است. فرهنگ سازمانی مجموعه‌ای از مفروضات، ارزش‌ها، اعتقادات و هنجارهایی است که اعضای سازمان در آن‌ها سهیم‌اند و در طول زمان، به تدریج در سازمان شکل گرفته‌اند (یمنی، ۱۳۹۱، ۲۷۹). بر اساس اصل کیفیت در فرایند آموزش، هدف اساسی آموزش در کلاس‌های دانشگاهی، گسترش توانایی‌های دانشجو برای یادگیری است، بنابراین مسئله‌ی کیفیت آموزشی از ابعاد گوناگون کیفیت یادگیری، کیفیت ارتباطات، کیفیت فناوری آموزشی مورداستفاده در کلاس و کیفیت آموزش و پژوهش قابل توجه است (صباغیان، ۱۳۸۳، ۱۲۷). برای ارزیابی کیفیت دانشگاهی لازم است محصولات دانشگاهی (آموزش، مهارت دانشجویان، فعالیت‌های حرفه‌ای مرتبط با دانشجویان، تحقیق و انتشارات دانشکده و گروه‌های آموزشی) شناسایی و فرایند شکل‌گیری محصولات، تأثیرات و پیامدهای آن‌ها بررسی شود، بنابراین کیفیت آموزش دانشگاهی را باید با درک زمینه‌ای بودن، چندبعدی بودن، پیچیدگی، تحول‌پذیر بودن، درون‌زایی و برون‌زایی، تام بودن و نسبی بودن آن مطالعه کرد. کیفیت هر پدیده‌ای را باید در بستر زمینه‌ی پیدایش آن و با درک به‌هم‌پیوستگی‌هایی که با دیگر پدیده‌ها، در مکان و زمان دارد بررسی کرد (یمنی، ۱۶۰، ۱۳۸۰).

تاریخ آموزش هنر در ایران را می‌توان به دو دوره‌ی عمده‌ی آموزش سنتی (آموزش استاد-شاگردی که در آن فرایند آموزش سینه به سینه بود و استاد مقامی معنوی همچون مقام پدر داشت) و آموزش نوین دانشگاهی تقسیم کرد. آموزش نوین در دوره‌ی قاجار، با ورود نظام آموزشی جدید هنر که اقتباسی از نظام آموزشی مغرب زمین بود، شکل گرفت. با تأسیس دارالفنون شیوه‌های نوین آموزش در ایران به تدریج متحول و فرایند طولانی آموزش زیر نظر یک استاد به آموزش در کوتاه مدت زیر نظر چند استاد تبدیل و آن رابطه‌ی مراد و مریدی کم‌رنگ شد (محمدزاده، ۱۳۸۴، ۲۶۵). استانکویچ^۲ (۱۹۹۲، ۳) در بررسی تاریخ آموزش هنر در سطح بین‌المللی، چهار رویکرد عمده را از یکدیگر جدا می‌کند: رویکرد

نخست رویکرد کلاسیک است که به تأثیر توسعه‌ی صنعت و مدرنیسم بر فراگیر شدن آموزش هنر در جامعه می‌پردازد. رویکرد دوم، رویکرد تازه‌ای است که تأثیر فراگیر شدن آموزش هنر بر توسعه‌ی مدرنیسم و حتی صنعت را بررسی می‌کند. رویکرد سوم، رویکرد رمانتیک است که بر محتوای آموزش خلاقیت در هنر تأکید دارد. این رویکرد، آموزش هنر را با میزان پرورش هنرمندان حرفه‌ای ارزیابی می‌کند. در تاریخ هنر اغلب این رویکرد دنبال می‌شود. رویکرد چهارم برخلاف رویکرد رمانتیک، به دنبال توسعه‌ی هنر حرفه‌ای در جامعه نیست بلکه به پیوستگی هنر و زندگی روزمره علاقه‌مند است، از این رو باید آن را رویکرد ضد رمانتیک نامید. در این رویکرد تمایز میان هنرهای زیبا و هنرهای دستی نادیده گرفته می‌شود و آموزش هنر نه به شکل حرفه‌ای آن، بلکه به شکل غیرحرفه‌ای و تفننی مورد توجه قرار می‌گیرد. در طول تاریخ هنر، شیوه‌های خلق اثر هنری همواره تغییر کرده‌اند. نظام آموزشی هنر نیز بستر پیچیده‌ای از تأثیرات و ایده‌هایی بوده که با چالش انتقاد هنرمندان، اساتید هنر، منتقدان هنر و دیگر دست‌اندرکاران عرصه‌های هنری روبه‌رو بوده است. این نظام همواره با پژوهش و اتخاذ رویه‌های علمی تلاش کرده است با دانش روز تعامل داشته باشد.

آموزش دانشگاهی هنر که امروزه در اغلب دانشگاه‌ها دنبال می‌شود، به دنبال فراهم آوردن زمینه‌های پرورش هنرمند است؛ این نوع آموزش به تربیت کارشناسان هنر و متخصصان ارزیابی فرهنگی منتهی می‌شود. شرکت در کلاس‌های دانشگاهی که در ایران با فرآیند ثبت‌نام در کنکور و انتخاب رشته‌ی تحصیلی همراه است، بیش از آنکه بر اساس تصمیم فرد برای هنرمند شدن باشد، نوعی تصمیم برای آینده‌ی شغلی و متخصص شدن است. به عنوان مثال، اغلب تحصیل‌کردگان هنر مشاغل اداری در سازمان‌های فرهنگی دارند که ارتباط مستقیمی با حرفه‌ی هنری و هنرمند بودن ندارد (کارلین، ۱۹۶۸، ۳۱۲). شیوه‌های مطرح در آموزش عالی هنر نیز همگام با دیگر حوزه‌های دانشگاهی بازمینی و متحول شده‌اند. این بازمینی‌ها علاوه بر محتوای دروس آموزشی، روش‌ها و نظریه‌های موجود را نیز هدف قرار داده‌اند. رویکردهای سنتی در آموزش هنر، امروزه بیش‌ازپیش نقد شده و تفکر نقادانه، تفکر خلاق و توجه به بسترهای سیاسی، تاریخی و اجتماعی آموزش و محتوا و ساختارهای ایدئولوژیک آن، به جزء جدایی‌ناپذیر نظام آموزش هنر در بسیاری از دانشگاه‌های مطرح دنیا تبدیل شده‌اند (صالحی، ۱۳۹۱، ۸۰). آموزش عالی هنر در ایران به دلیل عدم ارتباط منطقی با آموزش‌های قبل از ورود به دانشگاه و بی‌توجهی به آموزش هنر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با چالش‌های بزرگی روبه‌رو است (فلاح و رضایی راد، ۱۳۸۸، ۲۵). یکی از مؤلفه‌های اصلی آموزش دانشگاهی، کیفیت کارکردهای آموزشی و فرایندهای یادگیری-یاددهی است که در این میان، دستاوردهای یادگیری نقشی اساسی دارند. از اهداف کلان آموزش هنر می‌توان به ارتقای کمی و کیفی هنر، تحول در نگرش‌ها، روش‌ها و محتوای آموزش هنر، حمایت از آموزش‌های بنیادی و کاربردی در حوزه‌ی هنر، روزآمدسازی محتوای آموزشی رشته‌های هنر و نظارت بر ارتقای کیفی آن‌ها اشاره کرد. علاوه بر این در سند تحول راهبردی نظام آموزش عالی کشور در حوزه‌ی هنر، بنای نظام آموزش عالی بر پایه‌ی اصل کیفیت آموزش و اصلاح و بازنگری متون و برنامه‌ها و روش‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از راهبردهای کلان آموزش عالی هنر می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- الف) حمایت از دانشگاه‌های برتر هنر به منظور قرار گرفتن در تراز دانشگاه‌های برتر ایران و جهان
- ب) استعدادیابی و حمایت از سرمایه‌ی انسانی
- ج) انتخاب، سطح‌بندی و تقویت تعدادی از دانشگاه‌ها و دانشکده‌های هنر برای آموزش و تربیت نیروی انسانی در حوزه‌های اولویت‌دار هنر

د) توسعه‌ی کمی و کیفی دوره‌های تحصیلات تکمیلی هنر، متناسب با نیازها و اولویت‌های نسبی مناطق مختلف کشور

ه) بازنگری رشته‌های هنر و میزان پذیرش دانشجو بر اساس نیازهای جامعه و مناطق مختلف کشور
و) تنوع‌بخشی در شیوه‌های پذیرش دانشجوی هنر با تأکید بر اولویت‌های نسبی مناطق مختلف کشور
ز) توسعه‌ی آموزش‌های مهارت-محور هنر متناسب با نیازهای منطقه

بر اساس نقشه‌ی جامع علمی کشور، توسعه‌ی نظام آموزش عالی هنر تقاضامحور است و اصلاح و تدوین نظام برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی هنر با توجه به نیازهای جامعه، صنعت و تحولات روزافزون علوم انجام و برگسترش مرزهای دانش بر اساس مبانی اسلامی تأکید می‌شود. این امر مستلزم چند نکته است: ۱) بازتعریف مأموریت دانشگاه از آموزش به آموزش، پژوهش و کارآفرینی و برقراری جریان مستمر ارتباط علمی و فنی بین نهادهای تحقیقاتی و بنگاه‌های اقتصادی و اجتماعی به منظور رفع نیازهای جامعه و کاربردی کردن علم و فناوری و تقویت تقاضامحوری، ۲) ایجاد هماهنگی در درس دانشگاهی هنر به منظور تأمین نیازهای بخش مربوطه در کشور، ۳) توسعه‌ی آموزش‌های علمی-کاربردی و مهارت-محور هنر متناسب با آمایش سرزمین و نیازهای منطقه، ۴) توسعه‌ی آموزش‌های کارآفرینی در دانشگاه‌ها و دانشکده‌های هنر، ۵) طراحی و توسعه‌ی آموزش هنر برای تربیت پژوهشگران هنر و معماران موردنیاز جامعه، ۶) توسعه‌ی مهارت‌های تحقیقاتی استادان و پژوهشگران هنر و مهارت‌هایی مانند تفکر منطقی، روش‌های آمارگیری و افزایش دسترسی به منابع اطلاعاتی، ۷) بازنگری در میزان پذیرش دانشجوی هنر بر اساس نیازهای جامعه و صنعت، ۸) استعدادیابی و حمایت از سرمایه‌ی انسانی (اساتید، دانشمندان، دانشجویان، نخبگان و استعدادهای درخشان)، ۹) برنامه‌ریزی برای همراه ساختن فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اعضای هیئت علمی با نقش تربیتی و اخلاقی آنان در مراکز آموزشی و سطح جامعه، ۱۰) بالا بردن سطح رفاه زندگی اساتید هنر، ۱۱) تقویت نظام شایسته‌سالاری در نهادهای آموزشی هنر و ۱۲) افزایش منزلت و صلاحیت، مرجعیت علمی و اجتماعی استادان هنر.

هدف‌های نظام آموزشی بر اساس نیازهای جامعه تعریف می‌شود و در راستای توسعه‌ی فرهنگی اجتماعی کشور است (میرزا بیگی، ۱۳۸۰، ۳۳). انطباق آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای اجتماعی برای توسعه‌ی نظام آموزش عالی هنر ضروری است اما به نظر می‌رسد بسیاری از برنامه‌های درسی ارائه شده در دانشگاه‌ها، کاربردی در دنیای واقعی ندارند، بنابراین توجه به برنامه‌ی آموزشی دوره‌های تحصیلی، برنامه‌ی درسی و محتوای رشته‌های تحصیلی، شیوه‌ی ارزشیابی مناسب برای هنر، سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری و تکالیف مستقل برای شکوفا شدن استعداد هنری دانشجویان مهم است (آزاده‌فر، ۱۳۸۸، ۱۳۰). ایزنر^۴ معتقد است الف) در امر ارزشیابی هنر باید به پیامدها توجه کرد و نه به اهداف، زیرا در جریان یاددهی-یادگیری هنر معمولاً با نتایج پیش‌بینی نشده روبه‌رو می‌شویم، ب) در ارزشیابی هنر نباید توجه‌ها تنها معطوف به حاصل و نتیجه‌ی کار با مهارت تازه، نگرش‌های تازه و درک و فهم تازه باشد، بلکه باید به فرایند یادگیری، کیفیت درگیری با تکالیف و مهارت‌ها و ... توجه شود، ج) امر ارزشیابی هنر باید برای مخاطب، فرصتی برای ایفای نقش فراهم کند آن‌چنان که فراگیران به مهارت خودارزیابی برسند و این از اهداف اساسی تعلیم و تربیت است، د) توجه به لحظه لحظه‌ی فرایند یادگیری هنر، می‌تواند داده‌های بسیار ارزشمند و معتبری برای قضاوت هنری فراهم سازد (ایزنر، ۱۹۹۸، ۸۰؛ به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۹۰، ۳۲).

آموزش هنر در ایران، پیش از دوره‌ی قاجار به شکل نظام سنتی استاد-شاگردی بود و این سنت از نیمه‌ی دوم دوره‌ی قاجار، با ورود نظام آموزشی جدید هنر به ایران تغییر کرد. میرزا تقی‌خان امیرکبیر در

سال ۱۳۶۹ ه.ق برای تشویق صنایع داخلی مجمع دارالصنایع را تأسیس کرد. اما باید دارالفنون را نخستین مؤسسه با شیوه‌های نوین آموزشی برای تعلیم و تربیت هنرجویان دانست (محمدزاده، ۱۳۸۴، ۲۶۴). ساختار اجتماعی آموزش هنر با سنجش مناسبات دانشجویان با استادان خود در زمینه‌های اجتماعی و آموزشی ارزیابی می‌شود. گستره و عمق روابط پویای شناختی و آموزشی میان دانشجو و استاد در فضای آموزشی دانشگاه و کلاس درس، علاوه بر متغیرهای کلان اجتماعی، به متغیرهایی نظیر ویژگی‌های سازمانی و محیط دانشگاه، به‌طور عام، و ویژگی‌های شخصیتی، اخلاقی و علمی دانشجویان و استادان، به‌طور خاص، بستگی دارد. از سوی دیگر، تعامل فرایندی اجتماعی و هدف‌دار است که بالقوه می‌تواند منجر به تفاهم و تعارض شود. باید گفت این تأثیرگذاری حتی پس از اتمام تحصیل دانشجویان نیز ادامه می‌یابد (زارع و همکاران، ۱۳۹۱، ۵۸).

مطالعه‌ی تاریخ هنر نشان می‌دهد که رویکردهای متفاوتی در آموزش هنر مطرح بوده‌اند. رویکردهایی مانند «ارزش‌گذاری هنر برای هنر»، «هنر برای خدمت‌رسانی به سایر رشته‌ها» و «هنر برای پرورش مهارت‌ها و تولید آثار هنری» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳، ۱۲۲). ایزنر (۱۹۸۶، ۱۵) بر این باور است که مهم‌ترین اهداف و کارکردهای تربیت هنری در چهار مقوله‌ی تولید هنری، نقادی هنری، تاریخ هنر و زیبایی‌شناسی خلاصه شده است. او یادآوری می‌کند که «تدریس نظام یافته و متوالی این چهار مقوله که انسان‌ها در زمینه‌ی هنر با آن سروکار دارند، دارای اهمیت و ارزش است». آن‌ها آثار هنری را تولید می‌کنند، از هنر قدرشناسی و آن را ارزش‌گذاری می‌کنند، ارتباط آن را با فرهنگ و تاریخ درک می‌کنند و در نهایت آن را قضاوت می‌کنند. شاید اساسی‌ترین تفاوت آموزش علم و هنر ناشی از آن است که در هنر پیشرفت معنی ندارد، در هنر فقط تغییر است و حرکت‌های جدید. آموزش عمدتاً دیدگاه‌های زیبایی‌شناسانه را غنی می‌سازد و روش‌های ساخت هنری را توسعه می‌بخشد. این‌ها مهم‌ترین مباحث آموزش هنر از دوره‌ی ابتدایی تا دانشگاه‌اند و باید بر اساس سطح آموزش و متناسب با سنین آموزشی مطرح شوند (محمدزاده، ۱۳۸۴، ۲۷۰).

از نظر هاتچیسون و فیست^۵ (۱۹۹۱) آموزش هنر در دانشگاه‌ها اغلب تخصصی و آموزش در مراکز هنری اغلب ابتدایی و مناسب برای اوقات فراغت است. فرآیند آموزش هنر، سازوکاری برای حرکت از غیرحرفه‌ای بودن به حرفه‌ای شدن است. از این رو پرداختن به آموزش همگانی و ابتدایی هنر به عنوان زیربنای کشف استعدادها و هنری و فراهم‌سازی آموزش حرفه‌ای هنر در جامعه سودمند خواهد بود. آموزش همگانی هنر به معنای آموزش هنر بیرون از نهادهای عمومی آموزش یعنی مدرسه و دانشگاه است، آموزش همگانی هنر نوعی فعالیت فرهنگی و آموزش تفننی هنر در اوقات فراغت است. به باور کارلین (۱۹۶۸) آموزش عمومی نوعی آموزش رسمی الزامی و اجباری در نهاد مدرسه است. هدف اصلی آموزش هنر در مدارس آشنایی و شناخت عمومی با مبانی هنر، شناخت مواد و ابزار ساخت هنر و در نهایت آزمون‌ها و تجربه‌ی آفرینش هنر است. باید دانست که آموزش عمومی برخلاف آموزش همگانی، نوعی الزام رسمی در آموزش است. آموزش دانشگاهی هنر به دنبال فراهم آوردن زمینه‌های پرورش هنرمند است. به اعتقاد کروس^۶ (۱۹۶۸) آموزش حرفه‌ای نوعی آموزش خودانگیزخته است که گاهی تا مدت‌ها پس از آموزش دانشگاهی دنبال می‌شود. آموزش حرفه‌ای هنر عالی‌ترین سطح تجربه‌های خلاقانه و آفرینش هنر است، یعنی مرحله‌ای که فرد هنرمند بودن را به‌عنوان هویت حرفه‌ای و شغلی خود برمی‌گزیند. (مریدی، ۱۳۹۱، ۳۴۹).

پژوهش‌هایی که در حوزه‌ی آموزش عالی هنر و کیفیت آن انجام شده است نشان از اهمیت آن دارند. پایین بودن کیفیت آموزش عالی هنر در ایران می‌تواند به ضعف‌ها و نارسایی‌های مدیریت

سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی نظام آموزش دانشگاهی هنر مربوط باشد. رضایی (۱۳۹۲) در پژوهشی پیرامون تربیت هنرمند در نظام آموزش و پرورش ایران، به این راهکار اشاره کرده است که برای ارتقای هنر، تدوین چشم‌اندازی برای تربیت هنرمند در آموزش و پرورش کشور ضروری است. حسینی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی به بررسی الگویی برای بازنگری برنامه‌ی درسی آموزش عالی هنر پرداخته‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان داد که در بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاهی در سال‌های اخیر، به دلیل نبود الگویی مناسب، بیشتر بعد دانشی مورد توجه بوده و تغییرات جدید علمی را بدون توجه به یادگیرندگان و جامعه به دنبال داشته است. نتایج مطالعه‌ی فرهمندخواه و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان ارزیابی برنامه‌ی درسی هنر در آموزش عالی، نشان داد که به دست آوردن شناخت کلی از عناصر برنامه‌ی درسی در کلیه‌ی دروس تخصصی می‌تواند بر شکل‌گیری الگویی مناسب برای رشته‌های هنری تأثیرگذار باشد. ذاکر صالحی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان سیر تحول الگوهای مختلف دانشگاهی و جایگاه آموزش هنر در آنها، به این نتیجه رسیده است که در فرایند تبدیل دانشگاه به یک بنگاه اقتصادی و ظهور پدیده‌ی تکثیر و هنر در خدمت بازار، سرنوشت اصالت هنری و تجربه‌های ناب زیباشناختی دستخوش تغییرات بنیادین می‌شود. سلیمی (۱۳۹۱) در پژوهشی با موضوع مقایسه‌ی شیوه‌ی پذیرش دانشجوی کارشناسی هنر در ایران و ۹ کشور جهان، با روش تحلیل کیفی، به این نتیجه رسیده است که بسیاری از این کشورها از استقلال عمل در شیوه‌ی پذیرش دانشجوی و نحوه‌ی گزینش برخوردارند و سنجش علمی داوطلبان، توانایی‌های بالقوه و بالفعل، مهارت‌ها، میزان علاقه و خلاقیت هنری آنها و دیدگاه آنها درباره‌ی رشته‌ی موردنظر را معیار اصلی پذیرش قرار می‌دهند و بر فعالیت و عملکرد داوطلب در دوران تحصیلات متوسطه توجه و تأکید دارند، درحالی که در شیوه‌ی پذیرش دانشجوی در ایران، بدون توجه به توانایی‌های هنری و عوامل فوق، تنها به بُعد علمی، بر اساس نمره‌های کسب شده از طریق آزمون‌های چهارگزینه‌ای توجه و کمتر به جنبه‌ی استعداد هنری پرداخته می‌شود. نجومیان (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان نقش پارادایم‌های نظریه و نقد هنر در آموزش عالی هنر، به این نتیجه رسیده است که در حوزه‌ی راهبردهای آموزشی نیازمند چرخشی پارادایمی در آموزش عالی هنریم و راهبردهای آموزش هنر همواره تحت تأثیر نظریه‌های نقد قرار می‌گیرند. سوداگر (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان سمت‌وسوی تفکر در آموزش هنر، به این نتیجه دست یافته است که شیوه‌های رایج آموزش هنر حتی در نوع مطلوب خود، محصول تفکر غربی و بازتولید همین تفکر است و بنابراین توجه به بنیان‌های تفکر بومی برای برنامه‌ریزی آموزشی و ارائه‌ی راهکار مطلوب با هدف برون‌رفت از آموزه‌های تفکر غربی ضروری است. مهدی‌زاده تهرانی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان بررسی ارزشیابی آموزشی در آموزش عالی هنر، به این نتیجه رسیده‌اند که فعالیت هنری فعالیتی ذوقی، خلاقانه، عملی و مهارتی است و بنابراین ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی مشارکتی کارایی بالایی در ارزشیابی هنر دارند. مریدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان مطالعه‌ی تطبیقی آموزش عالی و آموزش آماتوری هنر در ایران، این گونه نتیجه‌گیری کرده است که آموزش ابتدایی هنر اگرچه اهداف آموزش حرفه‌ای و تخصصی در پرورش هنرمند را دنبال نمی‌کند اما از منظر جامعه‌شناختی، کارکردهای اجتماعی مهمی دارد و می‌تواند زمینه‌ساز جهت دادن به متقاضیان مستعد در آموزش دانشگاهی هنر باشد، بنابراین پرداختن به آموزش ابتدایی هنر می‌تواند زمینه‌ی گزینش و انتخاب دانشجوی را در آموزش عالی هنر تغییر دهد.

با وجود گستردگی پژوهش‌ها باید اشاره کرد که هیچ یک از آنها به بررسی جامع کیفیت آموزش عالی هنر نپرداخته‌اند و علاوه بر این، کیفیت آموزش دانشگاهی هنر که موضوع پژوهش حاضر است، نادیده گرفته شده است. اگرچه پژوهش‌هایی با محوریت کیفیت آموزش عالی به‌طورکلی وجود دارند اما بحث

کیفیت آموزش عالی هنر یا از نظرها دور مانده یا مطالعه‌ای جامع درباره‌ی آن انجام نشده است. بر این اساس پژوهش حاضر تلاش می‌کند به شناسایی دیدگاه جامعی درباره‌ی کیفیت آموزش عالی هنر دست یابد.

۳- روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر روش توصیفی، پیمایشی است. جامعه‌ی آماری متشکل از ۱۴۰ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های هنر در زیرگروه هنرهای نمایشی بوده است که از این جامعه ۱۰۳ نفر با توجه به جدول تعیین حجم نمونه‌ی کرجسی مورگان^۱، با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند (حسن‌زاده، ۱۳۹۰، ۱۳۲). برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ای که پژوهشگر در قالب ۱۱۷ گویه طراحی کرده است، استفاده شد. هر گویه دارای مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت و دامنه‌ی تغییرات آن ۵-۱ است و پرسش‌ها بر اساس طیف لیکرت در پنج حالت خیلی زیاد، زیاد تا حدی، کم و خیلی کم، درجه‌بندی شده‌اند. به منظور تعیین روایی از قضاوت اساتید این رشته و برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرون باخ^۲، معادل ۰/۹۱، استفاده شده است. پس از جمع‌آوری داده‌ها و کدگذاری آن‌ها، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار spss تجزیه و تحلیل و آمارهای توصیفی و استنباطی (آزمون T تک نمونه‌ای و آزمون رتبه‌بندی میانگین‌های فریدمن^۳) استخراج شد (سرمد و همکاران، ۱۳۸۱، ۱۶۹).

اطلاعات به دست آمده در سطح مقیاس شبه فاصله‌ای قرار دارند و بر اساس نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف^۴، فرض طبیعی بودن توزیع داده‌ها تأیید شده است. وزن عددی پاسخ‌ها از یک تا پنج و میانگین توزیع سه است؛ بنابراین در آزمون تی تک نمونه‌ای عدد فرضی عدد میانگین، یعنی سه، است. در واقع، میانگین مقوله‌ها و همه‌ی عوامل تشکیل‌دهنده‌ی آن‌ها با عدد سه مقایسه می‌شوند؛ نتیجه‌ی آزمون نشان خواهد داد که آیا میانگین‌های به دست آمده از نتایج پرسشنامه‌ها با میانگین فرضی تفاوت معناداری دارند یا خیر؟ در صورتی که نتایج بالاتر از میانگین فرضی باشند می‌توان گفت آن عوامل در ارتقای کیفیت آموزش هنر مؤثر قلمداد شده‌اند. برای رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر آموزش عالی هنر از آزمون رتبه‌بندی میانگین‌های فریدمن استفاده شده است.

۴- یافته‌های پژوهش

بررسی طبیعی بودن متغیرهای پژوهش

جدول ۱. آزمون K-S برای بررسی طبیعی بودن متغیرهای پژوهش

| Sig. | K-S | n | شاخص‌های آماری متغیرها (عوامل) |
|-------|-------|-----|--------------------------------|
| ۰/۳۲۸ | ۰/۹۴۹ | ۱۰۳ | آموزشی |
| ۰/۷۰۳ | ۰/۷۰۵ | ۱۰۳ | انسانی |
| ۰/۹۸۵ | ۰/۴۵۷ | ۱۰۳ | محیطی |
| ۰/۴۰۲ | ۰/۸۹۳ | ۱۰۳ | ساختاری |

نتایج بررسی داده‌های جدول شماره‌ی ۱، نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، متغیرهایی که در این پژوهش بررسی شدند، توزیع طبیعی دارند زیرا مقدار سطح معناداری (Sig.) محاسبه شده برای هر یک از متغیرها، از مقدار $\alpha = ۰/۰۵$ ، بزرگ‌تر است.

فرضیه‌ی اول: بین عوامل آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش هنر رابطه وجود دارد.

جدول ۲. آزمون t تک گروهی برای بررسی تأثیر عوامل آموزشی بر ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل آموزشی | تعداد نمونه | میانگین نمونه | انحراف معیار | میانگین نظری | محاسباتی t | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|---------------------------|-------------|---------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|
| برنامه‌ی آموزشی | ۱۰۳ | ۳/۴۷ | ۰/۹۲ | ۳ | ۵/۲۰ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| برنامه‌ی درسی (اهداف) | ۱۰۳ | ۳/۶۱ | ۰/۸۱ | ۳ | ۷/۶۸ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| برنامه‌ی درسی (محتوا) | ۱۰۳ | ۳/۵۴ | ۰/۷۲ | ۳ | ۷/۶۴ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| برنامه‌ی درسی (ارزشیابی) | ۱۰۳ | ۳/۸۰ | ۰/۶۲ | ۳ | ۱۲/۹۹ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| سازمان‌دهی موقعیت یادگیری | ۱۰۳ | ۳/۹۰ | ۰/۷۰ | ۳ | ۱۲/۹۳ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| مجموع | ۱۰۳ | ۳/۶۶ | ۰/۵۱ | ۳ | ۱۳/۱۳ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |

نتایج بررسی داده‌های جدول شماره‌ی ۲، نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان ادعا کرد که از منظر آماری میانگین نمونه و میانگین نظری تفاوت معناداری دارند و از آنجا که میانگین نمونه از میانگین نظری (نقطه برش: ۳) بزرگ‌تر است، با اطمینان ۹۹ درصد، می‌توان ادعا کرد که عوامل آموزشی (میانگین: ۳/۶۶) و ابعاد آن شامل برنامه‌ی آموزشی، برنامه‌ی درسی (اهداف)، برنامه‌ی درسی (محتوا)، برنامه‌ی درسی (ارزشیابی) و سازمان‌دهی موقعیت یادگیری، بر ارتقای کیفیت آموزش هنر در دانشگاه اثرگذارند.

فرضیه‌ی دوم: بین عوامل انسانی و ارتقای کیفیت آموزش هنر رابطه وجود دارد.

جدول ۳. آزمون t تک گروهی برای بررسی تأثیر عوامل انسانی بر ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل انسانی | تعداد نمونه | میانگین نمونه | انحراف معیار | میانگین نظری | محاسباتی t | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|-------------------------|-------------|---------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|
| استاد (دانش تخصصی) | ۱۰۳ | ۳/۹۲ | ۰/۶۸ | ۳ | ۱۳/۶۰ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| استاد (مهارت حرفه‌ای) | ۱۰۳ | ۳/۷۹ | ۰/۵۷ | ۳ | ۱۷/۲۸ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| استاد (اخلاق علمی) | ۱۰۳ | ۳/۴۱ | ۰/۷۶ | ۳ | ۵/۴۷ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| دانشجو (قابلیت درونی) | ۱۰۳ | ۳/۹۵ | ۰/۸۳ | ۳ | ۱۱/۶۹ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| دانشجو (قابلیت یادگیری) | ۱۰۳ | ۳/۸۷ | ۰/۵۶ | ۳ | ۱۵/۷۳ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| مدیریت و رهبری دانشگاه | ۱۰۳ | ۳/۶۶ | ۰/۷۴ | ۳ | ۹/۰۳ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| مجموع | ۱۰۳ | ۳/۸۰ | ۰/۳۷ | ۳ | ۲۱/۸۶ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |

نتایج بررسی داده‌های جدول شماره‌ی ۳، نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان ادعا کرد که از منظر آماری میانگین نمونه و میانگین نظری تفاوت معناداری دارند و از آنجا که میانگین نمونه از میانگین نظری (نقطه برش: ۳) بزرگ‌تر است، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که عوامل انسانی

(میانگین: ۳/۸۰) و ابعاد آن شامل دانش تخصصی استاد، مهارت حرفه‌ای استاد، اخلاق علمی استاد، قابلیت درونی دانشجو، قابلیت یادگیری دانشجو و مدیریت و رهبری دانشگاه، بر ارتقای کیفیت آموزش هنر در دانشگاه اثرگذارند.

فرضیه‌ی سوم: بین عوامل محیطی و ارتقای کیفیت آموزش هنر رابطه وجود دارد.

جدول ۴. آزمون t تک گروهی برای بررسی تأثیر عوامل محیطی بر ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل محیطی | تعداد نمونه | میانگین نمونه | انحراف معیار | میانگین نظری | محاسباتی t | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|---------------------|-------------|---------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|
| فضای آموزشی | ۱۰۳ | ۳/۷۷ | ۰/۸۴ | ۳ | ۹/۳۴ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| ابزار و فناوری نوین | ۱۰۳ | ۳/۷۴ | ۰/۵۰ | ۳ | ۱۴/۱۵ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| عوامل اجتماعی | ۱۰۳ | ۳/۹۰ | ۰/۶۰ | ۳ | ۱۵/۳۱ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| عوامل فرهنگی | ۱۰۳ | ۳/۵۸ | ۰/۴۷ | ۳ | ۱۲/۵۶ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| عوامل اقتصادی | ۱۰۳ | ۳/۷۶ | ۰/۶۹ | ۳ | ۱۱/۱۶ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| مجموع | ۱۰۳ | ۳/۷۵ | ۰/۴۱ | ۳ | ۱۸/۵۶ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |

نتایج بررسی داده‌های جدول شماره‌ی ۴، نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان ادعا کرد که از منظر آماری میانگین نمونه و میانگین نظری تفاوت معناداری دارند و از آنجا که میانگین نمونه از میانگین نظری (نقطه برش: ۳) بزرگ‌تر است، با اطمینان ۹۹ درصد، می‌توان ادعا کرد که عوامل محیطی (میانگین: ۳/۷۵) و ابعاد آن شامل فضای آموزشی، ابزار و فناوری نوین، عوامل اجتماعی، عوامل فرهنگی و عوامل اقتصادی، بر ارتقای کیفیت آموزش هنر در دانشگاه اثرگذارند.

فرضیه‌ی چهارم: بین عوامل ساختار نظام آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش هنر رابطه وجود دارد.

جدول ۵. آزمون t تک گروهی برای بررسی تأثیر عوامل ساختاری بر ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل ساختار نظام آموزشی | تعداد نمونه | میانگین نمونه | انحراف معیار | میانگین نظری | محاسباتی t | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|--------------------------------|-------------|---------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|
| آموزش غیررسمی یا غیرحرفه‌ی هنر | ۱۰۳ | ۳/۴۶ | ۰/۵۶ | ۳ | ۸/۴۳ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| آموزش رسمی و همگانی | ۱۰۳ | ۳/۷۸ | ۰/۶۰ | ۳ | ۱۳/۰۶ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |
| مجموع | ۱۰۳ | ۳/۶۳ | ۰/۵۱ | ۳ | ۱۲/۵۵ | ۱۰۲ | ۰/۰۰۰** |

نتایج بررسی داده‌های جدول شماره‌ی ۵، نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان ادعا کرد که از منظر آماری میانگین نمونه و میانگین نظری تفاوت معناداری دارند و از آنجا که میانگین نمونه از میانگین نظری

(نقطه برش: ۳) بزرگ تر است، با اطمینان ۹۹ درصد، می توان ادعا کرد که عوامل ساختار نظام آموزشی و ابعاد آن شامل ساختار آموزش غیررسمی یا غیرحرفه‌ای هنر و آموزش رسمی و همگانی هنر، بر ارتقای کیفیت آموزش هنر در دانشگاه اثرگذارند.

فرضیه ی پنجم: تأثیر هر یک از مقوله‌های عوامل چهارگانه بر ارتقای کیفیت آموزش هنر در دانشگاه متفاوت است.

جدول ۶: رتبه‌بندی عوامل آموزشی مؤثر بر ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل آموزشی | برنامه‌ی آموزشی | برنامه‌ی درسی (اهداف) | برنامه‌ی درسی (محتوا) | برنامه‌ی درسی (ارزشیابی) | سازمان‌دهی موقعیت یادگیری |
|-----------------|-----------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|---------------------------|
| میانگین رتبه‌ای | ۲/۶۲ | ۳/۰۰ | ۲/۴۵ | ۳/۲۰ | ۳/۷۴ |

جدول ۷: آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی عوامل آموزشی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| شاخص‌های آماری | محاسباتی % | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|---------------------|------------|--------------|--------------|
| مقادیر آزمون فریدمن | ۴۴/۹۹ | ۴ | ./... ** |

بررسی داده‌های جدول‌های ۶ و ۷ نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان عوامل آموزشی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر را به این ترتیب رتبه‌بندی کرد: سازمان‌دهی موقعیت یادگیری، برنامه‌ی درسی (ارزشیابی)، برنامه‌ی درسی (اهداف)، برنامه‌ی آموزشی و برنامه‌ی درسی (محتوا).

جدول ۸: رتبه‌بندی عوامل انسانی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل انسانی | استاد (دانش تخصصی) | استاد (مهارت حرفه‌ای) | استاد (اخلاق علمی) | دانشجو (قابلیت درونی) | دانشجو (قابلیت یادگیری) | مدیریت و رهبری دانشگاه |
|-----------------|--------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|-------------------------|------------------------|
| میانگین رتبه‌ای | ۳/۸۱ | ۴/۰۹ | ۲/۳۲ | ۳/۹۶ | ۳/۷۱ | ۳/۱۲ |

جدول ۹: آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی عوامل انسانی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| شاخص‌های آماری | محاسباتی % | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|---------------------|------------|--------------|--------------|
| مقادیر آزمون فریدمن | ۶۸/۴۱ | ۵ | ./... ** |

بررسی داده‌های جدول‌های ۸ و ۹ نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان عوامل انسانی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر را به این ترتیب رتبه‌بندی کرد: مهارت حرفه‌ای استاد، قابلیت درونی دانشجو، دانش تخصصی استاد، قابلیت یادگیری دانشجو، مدیریت و رهبری دانشگاه و اخلاق علمی استاد.

جدول ۱۰. عوامل محیطی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل محیطی | فضای آموزشی | ابزار و فناوری نوین | عوامل اجتماعی | عوامل فرهنگی | عوامل اقتصادی |
|-----------------|-------------|---------------------|---------------|--------------|---------------|
| میانگین رتبه‌ای | ۳/۱۴ | ۲/۹۴ | ۳/۳۶ | ۲/۵۳ | ۳/۰۲ |

جدول ۱۱. آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی عوامل محیطی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| شاخص‌های آماری | محاسباتی % | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|---------------------|------------|--------------|--------------|
| مقادیر آزمون فریدمن | ۱۶/۵۵ | ۴ | ۰/۰۰۲** |

بررسی داده‌های جدول‌های ۱۰ و ۱۱ نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان عوامل محیطی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر را به این ترتیب رتبه‌بندی کرد: عوامل اجتماعی، فضای آموزشی، عوامل اقتصادی، ابزار و فناوری نوین و عوامل فرهنگی.

جدول ۱۲. عوامل ساختاری مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| عوامل ساختار نظام آموزشی | آموزش غیررسمی (غیر حرفه‌ای هنر) | آموزش رسمی و همگانی هنر |
|--------------------------|---------------------------------|-------------------------|
| میانگین رتبه‌ای | ۲۷/۱ | ۷۳/۱ |

جدول ۱۳. آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی عوامل ساختاری مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر

| شاخص‌های آماری | محاسباتی % | درجه‌ی آزادی | سطح معناداری |
|---------------------|------------|--------------|--------------|
| مقادیر آزمون فریدمن | ۲۲/۵۹ | ۱ | ۰/۰۰۰** |

بررسی داده‌های جدول‌های ۱۲ و ۱۳ نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۹ درصد ($\alpha=0.01$)، داده‌ها فرضیه‌ی صفر (H_0) را رد و فرضیه‌ی پژوهش (H_1) را تأیید می‌کنند. بر این اساس می‌توان عوامل ساختاری مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش هنر را به این ترتیب رتبه‌بندی کرد: آموزش همگانی و ساختار غیررسمی (غیر حرفه‌ای).

۵- نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های هنر با گرایش هنرهای نمایشی، انجام شد. نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهند که عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر در چهار مقوله‌ی آموزشی، انسانی، محیطی و ساختاری و هجده زیر مقوله تقسیم‌بندی می‌شوند. این پژوهش با این باور انجام شد که به ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر بی‌توجهی شده و پژوهش جامع و کاملی در این زمینه انجام نشده است. به‌طور کلی می‌توان گفت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی منبع اصلی آموزش نیروی انسانی برای آینده‌اند و بنابراین آموزش دانشگاهی باید از کیفیت لازم برای آموزش مهارت به دانشجویان برخوردار باشد تا بتواند پرورش نیروی کار آینده‌ی جامعه را تضمین کند.

نتایج پژوهش نشان می‌دهند که بین عامل آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر رابطه‌ی معناداری وجود دارد. ۶۴ درصد از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های هنر نقش عوامل آموزشی در ارتقای کیفیت آموزش هنر را خیلی زیاد و زیاد می‌دانند. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱)، محمد بیگی دهقی (۱۳۷۴)، کارلین (۱۹۶۸)، حسینی و همکاران (۱۳۹۱)، فرهمند خواه و همکاران (۱۳۹۱) و سوداگر (۱۳۹۱) مطابقت دارد. همه‌ی این پژوهش‌ها گویای آن‌اند که سازمان‌دهی صحیح محتوای دروس و برنامه‌ی آموزشی، برنامه‌ی درسی و ارزشیابی و سازمان‌دهی موقعیت‌های آموزشی، ضرورت تجدیدنظر در کتاب‌ها و متون درسی برای انطباق با نیازهای دانشجویان و جامعه و برقراری نظام ارزشیابی برای دانشجویان و استادان از عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش‌اند.

نتایج پژوهش همچنین نشان می‌دهند که بین عامل انسانی و ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر رابطه‌ی معناداری وجود دارد. ۶۸ درصد از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های هنر نقش عوامل انسانی در ارتقای کیفیت آموزش هنر را خیلی زیاد و زیاد می‌دانند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های محمد بیگی دهقی (۱۳۷۴)، محمدپور (۱۳۷۴)، حسین زاده (۱۳۷۹)، قهرمانی (۱۳۸۲) و یقینی (۱۳۸۳) مطابقت دارد. نتایج همه‌ی این پژوهش‌ها به تأثیر قابل ملاحظه‌ی مدرسان واجد شرایط و دارای توان علمی مناسب، تأمین رفاه و آرامش خاطر دانشجویان و استادان و فراهم ساختن امکانات و تسهیلات علمی برای آنان با هدف تقویت انگیزه‌ی استادان و دانشجویان، توجه به ویژگی‌های علمی معلمان و شایستگی‌های شخصیتی و رفتاری آنان، افزایش حق‌التدریس استادان، توجه به وضعیت معیشتی، بهداشتی، تغذیه و رفاهی دانشجویان و ارتقای محتوای برنامه‌های فرهنگی ورزشی و فعالیت‌های فوق برنامه، بر رشد و ارتقای کیفیت آموزش اشاره دارند.

از دیگر نتایج پژوهش اثبات وجود رابطه‌ی معنادار بین عامل محیطی و ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر است. ۶۷ درصد از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های هنر نقش عوامل محیطی در ارتقای کیفیت آموزش هنر را خیلی زیاد و زیاد می‌دانند. این نتایج با پژوهش‌های محمدپور (۱۳۷۴)، حسین‌زاده (۱۳۷۹)، قهرمانی (۱۳۸۲)، محمد بیگی دهقی (۱۳۷۴)، یقینی (۱۳۸۳)، نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱)، فروغی ابری و همکاران (۱۳۸۷) و قهرمانی (۱۳۸۲) همسو است. نتایج همه‌ی این پژوهش‌ها بر تأثیر فراوان استفاده‌ی بهینه از وسایل کمک آموزشی و بهبود امکانات و فضای فیزیکی، تغییرات اساسی در شیوه‌ی مدیریت و سازمان‌دهی کلاس، لزوم تغییر ضوابط و ساختارهای آموزشی، اداری و اجرایی دانشگاه‌ها، گزینش مدیران بر اساس تخصص و رشته‌ی تحصیلی، مسائل فرهنگی، اجتماعی، معیشتی و اقتصادی در ارتقای کیفیت آموزش تأکید کرده‌اند.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر وجود رابطه‌ی معنادار بین عامل ساختار نظام آموزشی و ارتقای کیفیت آموزش عالی هنر است. ۶۱ درصد از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های هنر نقش عوامل ساختاری در ارتقای کیفیت آموزش هنر را خیلی زیاد و زیاد می‌دانند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های مریدی (۱۳۹۱)، نیلی احمدآبادی (۱۳۷۱)، پرتوی (۱۳۹۱) و صالحی (۱۳۹۱) که ساختار نظام آموزشی به ویژه آموزش هنر ابتدایی، آموزش همگانی، آموزش حرفه‌ای و دانشگاهی را در کیفیت آموزش هنر مؤثر دانسته‌اند، مطابقت دارد.

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، راهکارهای پیشنهادی برای ارتقای آموزش عالی هنر در ایران عبارت‌اند از:

۱. اصلاح ساختار نظام آموزش عالی هنر با تأکید بر اصلاح نظام برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی رشته‌ی تحصیلی هنر با توجه به گروه‌های تخصصی هفت‌گانه که هر یک رسالت و اهداف

- خاص خود را دارد. برای تحقق این هدف تأسیس شورای هماهنگی برنامه‌ریزی و آموزش هنر پیشنهاد می‌شود. جایگاه این شورا در شورای گسترش آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است و باید سیاست‌ها و جهت‌گیری‌های کلان را به عنوان دستورالعمل مؤسسات آموزش عالی هنر مشخص سازد.
۲. ظرفیت‌سازی برای توسعه و گسترش هنر در دانشگاه‌ها از طریق همسو کردن دستگاه‌های دولتی مانند آموزش و پرورش، فرهنگستان هنر، حوزه‌ی هنری، سازمان فرهنگی و هنری، وزارت فرهنگ و ارشاد، سازمان میراث فرهنگی و همه‌ی دانشگاه‌های هنری ایران.
 ۳. ظرفیت‌سازی برای توسعه و راه‌اندازی مراکز پژوهش‌های بنیادی، کاربردی و تطبیقی به عنوان متولی آموزش عالی هنر ایران از طریق نهادهای دولتی و غیردولتی (مثلاً انجمن آموزش عالی هنر ایران).
 ۴. طراحی نظام‌نامه‌ی برنامه‌ریزی آموزشی، برنامه‌ریزی درسی و ارزشیابی آموزش عالی هنر در کشور که با الگوی اسلامی ایرانی هماهنگ باشد و اهداف، اصول و چارچوب خاص خود را داشته و نقشه‌ی راه آن نیز ترسیم شده باشد.
 ۵. ظرفیت‌سازی برای آموزش و تربیت نیروی انسانی متخصص و ماهر در حوزه‌ی هنر (استاد برای دانشگاه) در سطح دکتری در تمام تخصص‌ها، در داخل و بورس خارج از کشور (به ویژه در حوزه‌ی هنرهای نمایشی که اغلب دانش‌آموختگان دکتری پژوهش هنر دارند)، با توجه به ورود فناوری اطلاعات و ارتباطات در حوزه‌ی هنر و به ویژه هنرهای رایانه‌ای، دیجیتال، پویانمایی و ...
 ۶. اصلاح آیین‌نامه‌ی ارتقا و تبدیل وضعیت اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های هنر متناسب با رشته‌های تحصیلی هنر (در حال حاضر معیارهای روشنی برای ارزیابی فعالیت‌های هنری وجود ندارد و نه رویکردهای کیفی‌گرا که رویکردهای کمی‌گرا حاکم‌اند).
 ۷. طراحی و اصلاح شیوه‌ی پذیرش دانشجوی هنر در همه‌ی مقاطع (تغییر شیوه‌ی متمرکز به نیمه‌متمرکز، استقلال دانشگاه‌ها در برگزاری آزمون اختصاصی و پذیرش بر اساس آزمون‌های عملی و مهارت و استعداد داوطلبان و اصلاح معیار پذیرش دانشجوی هنر).
 ۸. پژوهش حاضر نشان داد که عوامل اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر ارتقای کیفیت آموزش هنر دارند، بنابراین پیشنهاد می‌شود همایش‌ها و گردهمایی‌ها، مسابقه‌های علمی و فراخوان مقاله مرتبط با موضوعات آموزش عالی هنر، با حمایت رسانه‌ها به ویژه رادیو و تلویزیون، در دانشگاه‌ها و سازمان‌های متولی فرهنگ و هنر کشور برگزار شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Harvey & Green
2. Stankiewicz. Mary Ann
3. Carline, A
4. Eisner, E
5. Hotchison, R., & Feist, A.
6. Kraus, B. A.
7. Krejcie & Morgan

8. Cronbach
9. Friedman
10. Kolmogorov-Smirnov test

منابع

- آزاده‌فر، محمدرضا (۱۳۸۸)، «کارایی نهادهای آموزش هنری بر بنیان‌های متغیرهای اقتصادی»، فصلنامه‌ی انجمن آموزش عالی ایران، ۲، صص. ۱۳۶-۱۱۹.
- اشرافی، کیان (۱۳۹۱)، «بررسی علل عدم پاسخگویی آموزش هنر در مراکز آموزش عالی هنر ایران با نگاهی به آموزش رشته گرافیک»، مجموعه چکیده مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ص ۵۶.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۳)، ارزشیابی آموزشی، انتشارات سمت، تهران.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۱)، «آموزش پژوهش محور رویکردی برای نیل به دستاوردهای یادگیری آموزش هنر»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، صص. ۲۴-۲۲.
- برنامه‌ی آموزشی رشته‌های هنری (کارشناسی کارگردانی تلویزیون و هنرهای دیجیتال) مصوب شورای گسترش آموزش عالی، ۱۳۸۳/۳/۲۳.
- جایگاه هنر در نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹.
- حسن‌زاده، رمضان (۱۳۹۰)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، نشر ساوالان، تهران.
- حسینی، سید محمد؛ عزیزی، سید محمود؛ مطور، معصومه (۱۳۹۱)، «الگوی برای بازنگری در برنامه‌ی درسی آموزش عالی هنر»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ص ۲۴.
- ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۹۱)، «تحول الگوهای مختلف دانشگاهی و جایگاه آموزش هنر در آن‌ها»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، صص. ۹۷-۷۷.
- رضایی، منیره (۱۳۹۲)، «تربیت هنری در نظام آموزش عالی هنر»، فصلنامه مطالعات فرهنگ و ارتباطات، سال چهاردهم، شماره ۲۲، ص ۹۲.
- زارع، بیژن مرضیه زارع (۱۳۹۱)، «نقش پژوهش‌های کاربردی و ارزیابی در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی اجرایی آموزش هنر»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، صص. ۷۶-۵۱.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۸۴)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات آگاه، تهران.
- سلیمی، سید جواد (۱۳۹۱)، «مطالعه‌ی تطبیقی نحوه‌ی پذیرش دانشجوی کارشناسی هنر در ایران و ۹ کشور جهان»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ص ۲۰.
- سند توسعه‌ی آموزش عالی هنر، معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۹۰.
- سوداگر، محمدرضا (۱۳۹۱)، «سمت‌وسوی تفکر در آموزش هنر»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ص ۶۹.
- صالحی، سودابه (۱۳۹۱)، «گفتمان خلاقیت و آموزش هنر؛ مورد پژوهی یک تدریس»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ۸۰.
- صباغیان، زهرا (۱۳۸۳)، اصول مدیریت کلاس در آموزش عالی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- عماد زاده، مصطفی (۱۳۸۴)، اقتصاد آموزش و پرورش، انتشارات جهاد دانشگاهی، اصفهان.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸)، دانشگاه ایرانی و مسئله کیفیت، انتشارات آگاه، تهران.
- فرهمند خواه حسن؛ دستور، مجتبی؛ سفلی، احمد (۱۳۹۱)، «ارزیابی برنامه درسی هنر در آموزش عالی»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، ص ۴۲.
- فلاح، وحید؛ رضایی راد، مجتبی (۱۳۸۸)، رابطه‌ی آموزش هنر با رویکرد تربیت هنری با خلاقیت دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی، طرح پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری.
- کشاورز، محمدعلی؛ سلطانی کیا، حسین (۱۳۸۴)، آموزش نقاشی و کاردستی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران.

- محمدزاده، مهدی (۱۳۸۴)، «آموزش و حیطة کیفی هنر» اولین هم‌اندیشی معنویت و هنر، فرهنگستان هنر، صص. ۲۶۳-۲۷۱.
- مریدی، محمدرضا (۱۳۹۰)، بررسی تطبیقی آموزش آماتور هنر و آموزش همگانی هنر در آموزش عالی هنر ایران، طرح پژوهشی پژوهشگاه فرهنگ و ارتباطات.
- ----- (۱۳۹۱)، «مطالعه‌ی تطبیقی آموزش عالی و آموزش آماتور هنر در ایران»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، صص. ۳۲۹-۳۴۲.
- مهدی‌زاده تهرانی، آیدین؛ عظیمی، شادی (۱۳۹۱)، «بررسی ارزشیابی آموزشی در آموزش عالی هنر»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، صص. ۲۴۶-۲۴۷.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳)، آموزش عمومی هنر: چرایی و چگونگی، انتشارات مدرسه، تهران.
- ----- (۱۳۹۰)، «تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر»، فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت، شماره‌ی ۱۰۵، صص. ۳۴-۱۱.
- میرزاییگی، علی (۱۳۸۰)، برنامه‌ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، انتشارات یسپرون، تهران.
- نجومیان، امیرعلی (۱۳۹۱)، «نقش پارادایم‌های نظریه و نقد هنر در آموزش عالی هنر»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آموزش عالی هنر، صص. ۲۴۶-۲۳۱.
- نیستانی، محمدرضا (۱۳۸۳)، ارزیابی در آموزش عالی، قابل دسترس در وب‌سایت اینترنتی: <http://www.educationplan.persianblog.com>
- یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۰)، درآمدی به بررسی عملکرد سیستم‌های دانشگاهی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- ----- (۱۳۹۱)، کیفیت در آموزش عالی، انتشارات سمت، تهران.
- Carline, A. (1968), *draw they must: A History of the teaching and examining of art*, Londen: Edvard Arnold.
- Harvey, I. & Green, D. (1993), *Quality in higher education*, Swedish Quality conference, goteborg: www.uce.org/publicatoions/goteborg/goteborg/pdf.
- Hotchison, R., & Feist, A. (1991), *Amateur arts in the UK*, London: Policy studies institute.
- Kraus, B. A. (1968), *History of German art education and contemporary trends, Unpublished doctoral dissertation*, the Pennsylvania State University, University Park, PA.
- Mehrmohamadi, Mahmood, (2003), "Art education in Iran: Reclaiming the Lost Ground", *Humanities*, Vol. 10.
- Reinhartz, R. j. (1997), *Teaching and Learning in Elementary School*. Princeton, NC: Merrill Co.
- Stankiewicz, T. A. (1992), "Constructing an international history of art education: periods, patterns, and principles", *International Journal of arts education*.

Received: 10 June 2015

Accepted: 17 Aug 2015

The Study of the Effective Factors in Improving Art Higher Education Quality in Iran

Mojtaba Dastour, PhD in Educational Management, IRIB University, Tehran, Iran.

Abstract

University education is considered as the highest level at academic training in every country and the missions of universities are to educate students, research and provide professional services, depending on the scientific development and society needs. Improving the quality of university training, the quality of teaching and learning process, and the quality of graduates' skills are the tasks a higher education curriculum is assigned. Training and educating artistic forces and researchers, expanding art higher education in line with the needs of the society, increasing knowledge and empowering human resources who are active in art training are among the main goals of the higher education of art. Quality of art higher education has been afflicted with weaknesses and shortcomings in the structure of education and planning systems. The main purpose of this study is to identify the factors affecting the art higher education quality. The research method is descriptive. The population consists of IRIB faculty members (140 people) and the sample was 103 people (completing and submitting the questionnaire). A researcher-made-questionnaire was used in order to collect the information. To measure the content validity, skilled art teachers were asked to give their opinions. The reliability was calculated as 91% through Cronbach's alpha. Data analysis was conducted using descriptive statistics and inferential statistics (one-sample t-test and Friedman's average ranking test). The results show that educational, humanitarian, environmental and educational systems are respectively effective in improving the quality of the higher education of art.

Keywords: Higher Education of Art, Quality, Educational Factors, Humanitarian, Environmental and Structure of Educational System