

ارزشیابی در الگوی فرایندی و دائمی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان

چکیده

مؤلفه‌های مختلفی در کیفیت الگوهای آموزش هنر نقش دارند. در این پژوهش از روش کیفی، از نوع پدیدارشناسی استفاده شده است. شرکت‌کنندگان در این پژوهش ده نفر از اساتید با سابقه مدیرگروهی، تدریس یا مشارکت در طرح‌های بازنگری بودند که به صورت نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد استثنائی انتخاب شدند. جمع‌آوری اطلاعات با استفاده مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام و با روش کدگذاری موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. از مجموعه یافته‌های این پژوهش، پس از حذف کدهای مشترک، ۲۱۰ کد مفهومی استخراج شد که بیانگر تجارب اساتید در شناسایی مراحل تدوین مدل ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان بود. در زمینه ارزشیابی الگوی فرایندی و دائمی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان چهار مؤلفه اصلی و دوازده زیرمؤلفه دسته‌بندی شدند. یافته‌ها نشان داد که این پژوهش به ارزشیابی و نظارت بازنگری برنامه درسی آموزش هنر براساس بازخورد به فرایند بازنگری (بازخورد از روند بازنگری، ارزیابی پاسخگویی، تشخیص، بازنگری جزئی و حذف انحرافات)، ارزشیابی فرایندی بازنگری بومی (ارتقا روش‌های بازنگری، پایش مبتنی بر آگاهی از نقاط ضعف و قوت برنامه، بازبینی مداوم فرایند بازنگری، ارزیابی و مداخله در فرایند کسب شایستگی‌ها)، ارزشیابی برون‌داد بازنگری بومی (ارزیابی مداوم دانشجویان فارغ‌التحصیل، پایش شایستگی‌های حرفه‌ای معلمی، پایش ویژگی‌های معلم شایسته) و استمرار در ارزشیابی هر ۳ تا ۴ سال می‌پردازد.

اهداف پژوهش:

۱. بررسی تجارب اساتید از ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان.
۲. تبیین مؤلفه‌های مؤثر در ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان.

سؤالات پژوهش:

۱. تجارب اساتید از ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟
۲. مؤلفه‌های مؤثر در ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان کدام است؟

کلیدواژه‌ها: بازنگری برنامه درسی، برنامه درسی آموزش هنر، ارزشیابی در بازنگری، دانشگاه فرهنگیان.

مقدمه

امروزه تربیت هنری به یکی از دغدغه‌های دست‌اندرکاران کلان عرصه اصلاحات نظام آموزشی، بدل شده است و می‌تواند ضامن استفاده شایسته از ظرفیت بی‌کران هنر باشد به گونه‌ای که برخی صاحب‌نظران معتقدند در پارادایم جدید تعلیم و تربیت، حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گرو قراردادن هنر و زیبایی‌شناسی در مرکز و به‌عنوان هسته اصلی برنامه درسی یا اصلاح نظام آموزشی است. آیزنر یکی از مهم‌ترین گام‌ها برای اصلاح واقعی نظام‌های آموزشی را تدارک یک جایگاه معقول و مناسب برای هنر در برنامه درسی دانش‌آموزان می‌داند (مهرمحمدی: ۱۳۸۳). تجربه‌های مکرر نشان داده است که وقتی هنر از طریق برنامه جامع آموزش داده می‌شوند به بهبود آن دسته از مهارت‌های شناختی دانش‌آموزان می‌انجامد که در سایر حوزه‌های معرفتی (موضوعات درسی) نیز با آن سروکار دارند. این مهارت‌ها قابلیت‌های مشاهده دقیق، تجزیه و تحلیل، تعمق و تأمل، قضاوت (پرورش رویه نقادانه) و پیوند اطلاعات از منابع متعدد و متنوع تا تولید ایده‌های جدید را شامل می‌شوند. به عبارت دیگر، برخوردار شدن از تفکر جامع‌نگر یا کل‌گرایانه برنامه درسی کارشناسی پیوسته آموزش هنر باتکیه بر اسناد بالادستی؛ به دانش، نگرش و مهارت نسبت به حوزه‌های مختلف هنر برای معلمان را مدنظر قرار داده و تربیت‌معلمی آگاه، توانا، تسهیل‌گر و هدایت‌کننده را هدف گرفته است. از منظر تربیت هنری تولید و خلق اثر، تنها بخشی از این نوع تربیت محسوب می‌شود و لذا در این برنامه درسی بر مباحث نظری و شناختی نقد و تحلیل آثار هنری و نیز مباحث زیبایی‌شناختی تأکید بسیار شده است همچنین نکاتی کلیدی چون تقویت قدرت مشاهده، کسب علاقه و نگرش مثبت، نسبت به حوزه هنر، توجه به طبیعت و کوشش در جهت درک و حفظ آن، یادگیری مشارکتی، شناخت هنرهای ایرانی-اسلامی و بومی، پرورش خلاقیت و تخیل و غیره در این برنامه مورد توجه خاص قرار گرفته است. برنامه‌ریزان کلان نظام آموزش و پرورش ایران در اسناد فرادستی نگاه والایی به مقوله تربیت هنری داشتند. هدف کلی تدوین برنامه درسی آموزش هنر؛ ایجاد رشته جدید، مطابق با رویکردهای حاکم بر برنامه درسی تربیت‌معلم (شایستگی‌محوری، تربیت‌محوری، تلفیقی بودن، انعطاف‌پذیری و عملگرایی) برای تربیت معلمان هنر است (موسی‌پور: ۱۳۹۴). ارزشیابی دائمی و فرایندی بازنگری برنامه درسی هنر در تربیت‌معلمانی که خود به زبان هنر آشنا بوده، تربیت هنری را در دوران تحصیل درک و تجربه کرده و در آموزش آن نیز متخصص باشند، ضرورتی مسلم است.

آیزنر (۱۹۹۴) بر این باور است که اصولاً برنامه درسی پدیده‌ای نیست که بتوان ضرورت‌ها و ویژگی‌های برجسته آن را یک‌باره کشف نمود و دائماً نیاز به پالایش دارد. بدین ترتیب نیاز به ارزشیابی دائمی فرایند بازنگری برنامه درسی وجود دارد تا بازنگری بومی با سازوکار اجرایی لازم در طول مسیر بازنگری مورد بازبینی و تشخیص نقاط ضعف و قوت قرار بگیرد و تا پایان دوره ۴ ساله به حال خود رها نشود. یو (۲۰۱۵) به بررسی این موضوع می‌پردازد که بازنگری برنامه‌های درسی دانشگاه چین موضوع ساده‌ای نیست بلکه پیامد فرایند پیچیده‌ای است و تصویب بازنگری برنامه‌های درسی متمرکز از طریق مداخله عوامل و چالش‌هایی تحت‌تأثیر قرار می‌گیرد بدون مدیریت محلی و دانشگاه محور بازنگری برنامه درسی برای تضمین تغییر و نوآوری‌هایی در عرصه عمل کافی نخواهد بود.

مطالعه حسین قلی‌زاده و همکاران (۲۰۱۷) مشخصات کلی برنامه درسی از قبیل عناوین درس‌های جدید به انضمام مشخصات کامل آن از قبیل اهداف کلی و ویژه درس، توانایی‌ها و انتظارات درس، سرفصل درس، روش یاددهی یادگیری و روش ارزشیابی با معرفی فهرست منابع پیشنهادی درس به تفصیل تدوین شد. آنجلا (۲۰۱۷) به بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های رهبری چابک و بازنگری برنامه درسی پرداخته است. مؤلفه‌های رهبری چابک (انطباق^۱، تصمیم‌گیری^۲، کار گروهی^۳، توانمندسازی^۴ و مشارکت اساتید و معلمان^۵) بر بازنگری برنامه‌های درسی تأثیرگذار است.

باتوجه به شرایط خاص بازنگری برنامه درسی آموزش هنر که متناسب مقتضیات محلی و در نظر گرفتن شرایط بافت و زمینه اجتماعی، فرهنگی، دینی و تاریخی پتانسیل ارزشمندی را برای ارتقا کیفیت برنامه درسی ایجاد می‌کند. لذا نظر به ضرورت و اهمیت تجارب زیسته اساتید، نبود پژوهش‌های کیفی در رابطه با بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان و بر اساس پرسش پژوهش، محقق با استفاده از تجارب زیسته اساتید به تدوین عوامل مؤثر در ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر به صورت مطالعه پدیدارشناسی پرداخته است. از نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد استثنایی یا کرانه‌ای استفاده شده است. نمونه‌گیری تا زمان اشباع داده‌ها ادامه پیدا کرد که با انجام نه مصاحبه با اساتیدی که سابقه مدیرگروهی یا مشارکت در طرح‌های بازنگری داشتند، صورت پذیرفت. روش جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. سؤالات مصاحبه به صورت باز پاسخ و براساس راهنمای مصاحبه بود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از روش کدگذاری موضوعی^۶ استفاده شده است. در این پژوهش، منظور از نظارت و بازخورد، مؤلفه‌هایی است که در اثر تحلیل داده‌های استخراج شده از طریق مصاحبه و انجام کدگذاری‌ها به دست آمده است که در ادامه به مؤلفه‌های به دست آمده از بازنگری برنامه درسی آموزش هنر اشاره شده است.

بعد از حذف کدهای مشترک، ۲۱۰ کد مفهومی که بیانگر تجربه اساتید در زمینه عوامل مؤثر در ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان بود، استخراج گردید. مفاهیم ارزشیابی (نظارت و بازخورد) بازنگری برنامه درسی آموزش هنر در چهار مؤلفه اصلی و دوازده زیرمؤلفه دسته‌بندی شدند که در نمودار شماره (۱) نشان داده شده است.

نتیجه‌گیری

ارزشیابی آخرین مرحله از فرایند بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان است و به نوعی پایش و آگاهی از نقاط ضعف و قوت برنامه در فرایند اجرای آن است. این مراقبت و توجه دائمی زمینه‌ساز بهبود و تضمین‌کننده کیفیت برنامه درسی است. به اعتقاد مک کران (۲۰۱۰) هر نوع تغییری را نمی‌توان بازنگری برنامه‌های درسی قلمداد کرد؛ مگر اینکه به توسعه و بهبود برنامه درسی موجود بینجامد. آخرین مرحله بازنگری

^۱- adaptation

^۲- decision-making

^۳- teamwork

^۴- empowerment

^۵- faculty collaboration

^۶.Thematic coding

برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان، ارزشیابی (نظارت و بازخورد) است در ارزشیابی (نظارت و بازخورد) در خلال ۴ مؤلفه به برنامه درسی بازخورد داده می‌شود. در مرحله بازخورد به فرایند بازنگری؛ از وضعیت یا روند انجام بازنگری آگاهی یافته و به برنامه درسی بازخورد داده می‌شود. در ارزشیابی فرایندی؛ بهبود و ارتقا در روش‌های بازنگری برنامه درسی مدنظر است و مورد توجه و نظارت قرارداد دائمی فرایندهای بازنگری، یافتن نقاط ضعف و قوت برنامه درسی بازنگری شده و ارزیابی و مداخله در کسب شایستگی‌های حرفه‌ای و شخصی در دانشجو معلمان، آخرین گام در ارزشیابی فرایندی است. در مؤلفه ارزشیابی برون داد فرایند بازنگری به خروجی‌های برنامه درسی پرداخته می‌شود؛ ارزیابی دائمی دانشجویان فارغ‌التحصیل، ارزیابی و آگاهی از ویژگی‌هایی که یک معلم در حرفه معلمی باید کسب کرده باشد و همچنین ویژگی‌ها و توانمندی‌های شخصیتی و ارتباطی در یک معلم شایسته. در گام پایانی به ارزیابی بازنگری برنامه هر ۳ تا ۴ سال پرداخته می‌شود.

الگوهای بازنگری برنامه درسی به دو گونه هستند؛ الگوهای مقطعی که در یک تناوب زمانی به بازنگری کلی در برنامه درسی می‌پردازند و الگوهای فرایندی که همراه و همگام با اجرای برنامه درسی به بازنگری فرایندی برنامه درسی می‌پردازند.

ارزشیابی بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان؛ مقطعی نیست بلکه با سیستم بازخورد و اصلاح، یک روند دائمی است. بازنگری برنامه درسی آموزش هنر؛ با نگاه جامع براساس تقویت قدرت مشاهده، کسب علاقه و نگرش مثبت، نسبت به حوزه هنر، توجه به طبیعت و کوشش در جهت درک و حفظ آن، یادگیری مشارکتی، شناخت هنرهای ایرانی-اسلامی و بومی، پرورش خلاقیت و تخیل و غیره در این برنامه، تدوین شده است. از آنجاکه جنبه متمرکز و از بالا به پایین ندارد، دستوری و تجویزی نیست؛ چراکه با مشارکت و حمایت افراد بومی مناطق، تمام مراحل بازنگری صورت می‌گیرد. همچنین در فرایند اجرای برنامه درسی به ارزیابی، پایش و آگاهی از نقاط ضعف و قوت برنامه درسی و بازخورد به برنامه درسی در ارزشیابی فرایندی و برون داد پرداخته می‌شود که نشان از فرایندی بودن بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دارد. از جهتی با مبتنی بودن بر، یک بازه زمانی ۳-۴ سال برای بازنگری بر اساس بازخوردهای فارغ‌التحصیل‌ها یا نقاط ضعف و قوتی که در طول اجرای برنامه درسی قادر به بهبود آنها نبوده است، پس جنبه دائمی نیز دارد. بازنگری برنامه درسی آموزش هنر دانشگاه فرهنگیان؛ غیرمتمرکز، فرایندی و دائمی است و رویکردی انعطاف‌پذیر و مشارکتی دارد.

فهرست منابع و مآخذ:

حسین قلی‌زاده، رضوان؛ آهنگیان، محمدرضا؛ کوهساری، معصومه و نوفرستی، علی. (۱۳۹۶). «تجربه بازنگری برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه فردوسی مشهد». نشریه نامه آموزش عالی، شماره ۹۷: ۴۰-۱۲۴.

سلیمی، لادن؛ کشتی آرا، نرگس و فتحی، کوروش. (۱۳۹۳). «تبیین سیر تحول و اصلاح نظام برنامه درسی آموزش عالی بعد از انقلاب اسلامی در ایران». دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، شماره ۵۲: ۷۳-۹۵.

گال م، بورگ و گال ج. (۱۳۹۲). روش‌های تحقیق کمی و کیفی. ترجمه: احمدرضا نصر و همکاران، جلد اول، تهران: انتشارات سمت.

مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۰). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. ویراست سوم. تهران: انتشارات آستان قدس رضوی.

مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۳). چپستی، چرایی و چگونگی آموزش عمومی هنر. تهران: انتشارات مدرسه.

موسی‌پور، نعمت‌الله: احمدی، آمنه. (۱۳۹۴). طراحی کلان برنامه درسی تربیت‌معلم. تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان.

Angela, T. (۲۰۱۷). An Examination of the Relationships between Agile Leadership Factors and Curriculum Reform in Higher Education. Thesis, District of Columbia; Maryland; Virginia.

Loughran, J. & Hamilton, M. L. (۲۰۱۶). International Handbook of Teacher Education (Vol. ۱). Singapore: Springer, Science+Business Media.

Marsh C J, Willis G. (۲۰۰۷). Curriculum: alternative approaches, on going issues. ۴th edition, Pearson: Merrill Prentice Hall, ۳۹۴p.

McKenna, S. (۲۰۱۳). Curriculum Renewal Road Map. HS Curriculum Renewal Project ۲۰۱۳.

UNESCO. (۲۰۱۰). EFA Global Monitoring Reports. Reaching the marginalized. Paris: UNESCO, Available: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606e.pdf> (last checked by the author on the ۱۰th of November ۲۰۱۰).

Usen, A. (۲۰۱۱). The Factors Influencing Class Teacher Students Evaluations Relating to the Quality of Initial Teacher Education in Tallinn University. Procedia-Social and Behavioral Sciences, ۲۹, ۱۲۸۹-۱۲۹۵.

Verma, V. (۲۰۱۴). Quality assurance in teacher education system. Research Directions, ۱(۲), pp. ۱-۵.

Yu, A. (۲۰۱۵). A Study of University Teachers' Enactment of China. International Education Studies; Vol. ۸, No. ۱۱; pp ۱۱۳-۱۲۲.