

## بررسی تطبیقی ارزشیابی برنامه درسی هنر ایران و کشورهای منتخب به منظور ارائه ی یک الگو

سمیه فلاح تفتی<sup>۱</sup>، محدثه فلاح تفتی<sup>۲</sup>، فرزانه راد پرور<sup>۳</sup>، سعیده میرزاخانی میانجی<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> دکترای تخصصی برنامه ریزی درسی، آموزگار مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه یک یزد و مدرس دانشگاه فرهنگیان یزد

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، آموزگار مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه یک یزد

<sup>۳</sup> کارشناسی علوم تربیتی، دبیر ریاضی آموزش و پرورش ناحیه یک یزد

<sup>۴</sup> کارشناسی مدیریت دولتی، آموزگار مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه یک یزد

### چکیده

این مقاله بخشی از یک پژوهش کیفی است که با دو روش تطبیقی و توصیفی-تحلیلی به بررسی عنصر روش تدریس در برنامه درسی هنر ایران و چند کشور جهان پرداخته است. بدین منظور، اسناد و مدارک مربوط به این موضوع در کشورهای پیشرو در زمینه برنامه درسی هنر (کشورهای منتخب) گردآوری و به توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه آنها پرداخته شده تا نتایج پژوهش آماده شود. مقاله حاضر تلاش می نماید تا عنصر روش تدریس از برنامه درسی هنر ایران و کشورهای منتخب را مورد مطالعه و بررسی قرار دهد. با مقایسه نتایج مشخص شد که در کشورهای مورد مطالعه، هدف انتخابی حول زمینه های گوناگون هنر است. به علاوه، ارزشیابی، در سه حیطه دانشی، مهارتی و نگرشی تدوین یافته اند؛ هر چند در زمینه میزان و نوع پرداختن به حیطه مهارتی و نگرشی تفاوت قابل ملاحظه ای بین کشور ما و دیگر کشورها وجود دارد. مباحثی در مورد کسب سواد علمی فن آوران، حل مسئله، تفکر و مباحثی در مورد طبیعت، عمده ترین نکات برجسته ارزشیابی است که در بین کشورهای مورد مطالعه مشترک می باشد. همچنین، نتایج به دست آمده شباهت های قابل ملاحظه ای را بین ارزشیابی برنامه درسی هنر در بین کشورهای مورد مطالعه و ایران نشان می دهد. این شباهت ها بیشتر در اسناد مکتوب برنامه درسی یا برنامه درسی قصد شده موجود می باشد. در این قسمت، برنامه ریزان درسی، برنامه های درسی هنر تعداد زیادی از کشورهای پیشرو در علم و فن آوری را بررسی نموده و نسبت به تدوین عناصر ارزشیابی اقدام نموده اند و بنابراین، طبیعی است که حتی در برخی موارد هدف کاملتر تدوین شده باشد. در عین حال، فاصله قابل ملاحظه ای بین برنامه درسی هنر کشور ما با کشورهای مورد مطالعه وجود دارد که جای تأمل دارد و شاید بتوان آن را ناشی از اجرای برنامه درسی دانست که در برنامه درسی کسب شده توسط دانش آموزان خود را نشان می دهد.

واژه های کلیدی: بررسی تطبیقی، برنامه درسی، برنامه درسی هنر، ارزشیابی برنامه درسی هنر.

## ۱- مقدمه

اصطلاح برنامه درسی از نظر لغت شناسی، ریشه در واژه لاتین *currere* دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است. برنامه های درسی همچون میدان مسابقه که آغاز و پایان مشخص و تعریف شده دارد مستلزم آغاز، پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعریف شده ای است. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه برنامه درسی - با عنایت به ریشه لغوی - عبارت است از همچون موانعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آنها به طوری فزاینده دشوار تر می شود، برنامه های درسی نیز به طوری پیش رونده، دشوارتر می شوند. (مهر محمدی، ۱۳۸۸: ۱۱)

برنامه های درسی یکی از اجزاء مهم و حساس نظام های آموزشی تلقی می شوند. اما سؤال این است که چگونه یک برنامه درسی با ارزش و با اهمیت تلقی می شود؟ پاسخ این سؤال را می توان از جنبه های مختلف بررسی کرد. یک بُعد آن، مربوط به این پرسش است که چه دانشی ارزشمندتر است (خسروی مشیزی، ۱۳۹۴: ۷۹) و هنر در رقابت های بین موضوعی از چه جایگاهی نسبت به موضوعات درسی دیگر برخوردار است؟ (مهر محمدی، ۱۳۸۳). جایگاه هنر را در اندیشه های اثبات گرایان که بر عینیت، قطعیت، شفافیت (خزایی و رضوانی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱: تامس و تز اندکوپولوس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲ نقل از خسروی مشیزی، ۱۳۹۴: ۷۹) و حتی در مدیریت علمی تیلوریسم که بر تعیین و تدوین استانداردهای مشخص و معین (سرمد، پاک سرشت، صفایی مقدم و مهر علیزاده، ۱۳۸۸)، تأکید می کردند، مشاهده نمود و لذا هنر نسبت به سایر موضوعات درسی در اولویت پایین تری قرار دارد. همچنین، جایگاه و نقش هنر را می توان در رویکرد و با دیدگاه های مختلف نسبت به آموزش هنر بررسی کرد. (آیزنر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲: ۲۵). برخی از این راه و روش ها (رویکردها) مثل زیباییشناسی به ویژگی های درونی و ذاتی هنر اشاره می کنند (اسمیت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۰) و برخی دیگر از این راه و روش ها (دیدگاه ها) مثل ارتقاء عملکرد آکادمیک به نقش و کارکرد ابزار هنر اشاره می کنند (پایج<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴، نقل از خسروی مشیزی، ۱۳۹۴: ۷۹) نگاهی به عدم تغییرات لازم در اهداف و برنامه های درسی آموزش هنر نشان دهنده ی تفکر و دیدگاه برنامه ریزان در حوزه هنر می باشد. شناسایی رویکرد یا رویکردهای حاکم بر این آموزش ها و تبیین حوزه هست ها و نیست ها (آیزنر<sup>۳</sup> ۲۰۰۵) به ما کمک می کند تا جهت گیری های آموزش هنر در برنامه های درسی شناسایی شوند. رویکردهای مطرح و عمده در این ارتباط شامل موارد ذیل می باشند: دیسپلین محور (DBAE)<sup>۶</sup> که در سال ۱۹۸۲ توسط بار کان<sup>۷</sup> مطرح شد. این رویکرد نوین، متأثر از نظریه ی برونر بر ساختار شناختی و ترکیب دانش تأکید داشته و چهار بُعد تولید هنری<sup>۸</sup> و زیبایی شناسی<sup>۹</sup>، تاریخ هنر<sup>۱۰</sup> و نقد هنری<sup>۱۱</sup> را مورد توجه قرار می دهد و معتقد است که هنر نیز همانند سایر دروس می تواند مورد توجه واقع شود (ویت<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۵: آیزنر، ۲۰۰۵ و ۲۰۰۲). رویکرد استفاده از هنر برای ارتقاء عملکرد آکادمیک<sup>۱۳</sup>، دقت و تیز بینی در آثار هنری<sup>۱۴</sup> با چشم بصیرت، تمایل نسبت به مهارت های خاصی از تفکر، دیدگاه فرهنگ و هنر<sup>۱۵</sup> (رمز

<sup>1</sup> - Khazae & Razavian

<sup>2</sup> Tams & Tzanakopoulos

<sup>3</sup> Eisner

<sup>4</sup> Smith

<sup>5</sup> Paige

<sup>6</sup> discipline-based- Art education

<sup>7</sup> Bargkan

<sup>8</sup> art making

<sup>9</sup> aesthetic

<sup>10</sup> art history

<sup>11</sup> art Criticism

<sup>12</sup> Wheat

<sup>13</sup> Using The arts to promote academic performance

<sup>14</sup> The intelligent eye

<sup>15</sup> Visual culture

گذاری<sup>۱۶</sup> و رمزگشایی<sup>۱۷</sup> هنری) در بستر تاریخ هنر، رویکرد ابراز خلاقانه خود<sup>۱۸</sup> (سنتی)، رویکرد حل مسأله خلاق<sup>۱۹</sup> (کسب مهارت‌های طراحی و حل مسأله)، رویکرد آموزش هنر به عنوان آمادگی برای جهان کار<sup>۲۰</sup> (کسب مهارت‌های هنری برای اشتغال و رویکرد تلفیقی<sup>۲۱</sup>) که به چهار شکل می‌تواند اتفاق بیفتد: تلفیق در بستر تاریخ و زمینه اجتماعی، تلفیق به شکل شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌ها، استفاده از ایده‌ی اصلی در رشته‌های هنری و تلفیق به صورت حل مسأله، که هر چه به مورد آخر نزدیک‌تر می‌شویم، تلفیق، شکل عمیق‌تر و وسیع‌تری پیدا می‌کند (آیزنر، ۲۰۰۲).

هنر مقوله‌ای است پیچیده و در عین حال ملموس و شناخته شده که از دیرباز، یعنی از آن هنگامی که انسان خود و محیطش را شناخت، به عنوان رکنی از ارکان زندگی مطرح بوده است. هنر همواره به یاری انسان شتافته است، چه آن زمان که انسان اولیه بر دیوار غارها برای خود راهی یافت تا از طریق آن به مقابله با ضعف‌ها و ناآگاهی‌های خویش بپردازد و یا بر ترس از فنا و نیستی غلبه کند و چه اکنون که انسان در دنیایی مملو از اضطراب و نگرانی‌ها دست و پا می‌زند (فلاحی، صفری و یوسف فرحنگ، ۱۳۹۲: ۱۰۲).

بر اساس همین نیاز است که هنر به عنوان یکی از موضوعات قابل آموزش در تمامی نظام‌های آموزشی مطرح است و به یقین، هنر، ظرفیت‌های بالقوه‌ای دارد که در تعلیم و تربیت کودکان بسیار موثر است و توجه به آن می‌تواند صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک را در مرتب‌بان پرورش دهد و مهارت خوب زندگی کردن را به آنها بیاموزد (خلاصه راهنمای برنامه درسی هنر دوره ابتدایی، ۱۳۹۰). هربرت<sup>۲۲</sup>، معتقد است که کل تعلیم و تربیت ابتدایی می‌بایست به اشکال خلاقانه و سازنده بازی، نمایش، طراحی، حرکات موزون و موسیقی استوار باشد، کودکان نباید فقط به موضوعات آکادمیک محدود شوند، بلکه برای رسیدن به رشد، رغبت و وحدت شخصی باید کاملاً و به طور طبیعی به ادبیات، ریاضیات، علم و تکنولوژی بپردازند و تعلیم و تربیت ابتدایی باید کلاً تعلیم و تربیت زیباشناختی باشد (امینی، ۱۳۸۴: ۳۲).

توجه به تفاوت‌های فردی و هوش چندگانه، به شکل دقیق و عمیق آن صرفاً از طریق ایجاد تنوع در شیوه‌های یادگیری امکان پذیر نیست و مستلزم مشروع پنداشتن تنوع و تکرار در برنامه‌ها با اهداف نیز هست (مهر محمدی، ۱۳۸۳: ۲۸). به طور کلی اشکال و قالب‌های متفاوتی وجود دارند که از طریق آنها معانی و مفاهیم، بیان و ارائه می‌شوند. از آن جمله زبان و هنر، نقش مؤثری در تعیین گستره سواد دارند. در نظام آموزش و پرورش ایران تبیین روشنی از معنا، حدود و ثغور آموزش هنر و یا به تعبیری سواد هنری ارائه نشده است، که این امر به نوبه خود تا حدی متأثر از مبهم بودن جایگاه هنر در این نظام آموزشی می‌باشد. و پرورش ایران تبیین روشنی از معنا، حدود و ثغور آموزش هنر و یا به تعبیری سواد هنری ارائه نشده است، که این امر به نوبه خود تا حدی متأثر از مبهم بودن جایگاه هنر در این نظام آموزشی می‌باشد (مهر محمدی، ۱۳۸۳: ۲۸).

آموزش هنر یکی از حوزه‌های مغفول آموزش در اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا به حساب می‌آید. این در حالی است که اگر به کارکردهای اساسی هنر توجه کنیم، در می‌یابیم که هیچ نظام آموزشی را نمی‌توان بدون عطف توجه به هنر و زیباشناسی کامل و کارآمد ارزیابی کرد. به لحاظ تاریخی نظام آموزش و پرورش ایران نیز از این قاعده مستثنی نبوده و هنر همواره زمینه ای جانبی، حاشیه‌ای و فاقد اهمیت اساسی شناخته شده است (مهر محمدی، ۱۳۸۲). با توجه به اهمیت این کارکرد از سال

<sup>16</sup> encoding

<sup>17</sup> decoding

<sup>18</sup> creative self-expression

<sup>19</sup> creative problem solving

<sup>20</sup> arts education as preparation for the world of work

<sup>21</sup> integrated approach

<sup>22</sup> Herbert

۱۳۷۸ حرکت اصلاحی در آموزش و پرورش در ایران به ویژه در دوره ابتدایی شکل گرفته که هدف آن احیای آموزش هنر بود. این حرکت را که مهرمحمدی (۱۳۸۳)، برنامه درسی جدید دوره ابتدایی، کوششی تازه برای احیای هنر نام می‌برد که معروف به رویکرد تربیت هنری می‌باشد، در سال ۱۳۸۶-۱۳۸۵ به صورت فراگیر با ارائه آموزش ضمن خدمت به معلمان در ایران به اجرا در آمده است

به طور کلی اشکال و قالب های متفاوتی وجود دارند که از طریق آنها معانی و مفاهیم، بیان و ارایه می شوند. از آن جمله هنر، نقش مؤثری در آموزش و تعیین گستره سواد دارند. در نظام آموزش و پرورش ایران تبیین روشنی از معنا، حدود و ثغور آموزش هنر و یا به تعبیری سوادهنری ارایه نشده است، که این امر به نوبه خود تا حدی متأثر از مبهم بودن جایگاه هنر در این نظام آموزشی می باشد. نتیجه چنین وضع نامناسبی در تربیت هنری، در سطح خرد، محرومیت دانش آموزان از مجموعه وسیعی از تجارب غنی آموزشی و پرورشی، و در سطح کلان، عدم موفقیت نظام آموزشی در رشد قابلیت های شناختی نظیر خلاقیت، ایجاد نگرش های عاطفی مناسب و مهارت های عملی کارآمد در دانش آموزان است (امینی، ۱۳۸۴).

امروزه نقش هنر در آموزش به گونه ای است که با گذشت زمان، حضورش پررنگ تر و موثرتر می شود. به وسیله هنرمی توان به مجموعه ای از نیازهای مهم و ریشه ای دانش آموزان همچون نیاز به کنجکاوی، استقلال طلبی و خلاقیت پاسخ داد و اگر خلاقیت در انسان رشد و پرورش یابد ابزار قدرتمندی برای او در زندگی شخصی و اجتماعی اش می شود. هنر خود عامل جذابیت و شوق و تحرک و پرورش استعدادهای درونی انسانهاست و نقش عظیمی را در زندگی جوامع امروزی ایفا می کند. در این بین چیزی که بیش از همه به چشم می خورد، مظلومیت و غربت خود هنر و جایگاه کم رنگش در نظام آموزشی کشور ماست (حسینی راد، ۱۳۹۱).

متأسفانه برخلاف بسیاری از کشورهای پیشرفته دنیا، استفاده از هنر در تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان در سیستم رسمی آموزش و پرورش کشور ما کارنامه درخشانی ندارد. حتی شاید بتوان گفت از بین رفتن استعدادهای خلاقیت های هنری دانش آموزان یکی از نتایج سیستم فعلی آموزشی است. یکی از دلایل این امر آن است که جایگاه هنر و نقش پرورشی آن برای معلمان و مربیان پرورشی روشن نیست، و گرنه به آن بهای بسیار بیشتری داده می شد (کیومرثی، ۱۳۸۹)

مطالعه یا بررسی تطبیقی، عملی است که در آن دو یا چند پدیده در کنار هم قرار می گیرد و وجوه اختلاف و تشابه آنها تجزیه و تحلیل می شود. تقریباً در کلیه جوامع، مسائل و هدفهای آموزشی به یکدیگر شباهت دارند، ولی روش ها و برنامه ریزی ها در کشور ها متفاوت است. روشها و برنامه ریزی های آموزش برنامه ی درسی هنر و حل مشکلات در هر یک از جوامع با سنت ها و فرهنگ ها ارتباط پیدا می کند. بدیهی است که تجربه سایر ملل، ما را در رفع مشکلات موجود در زمینه های مختلف آموزشی یاری می کند و از تکرار تجربه های تلخ دیگران باز می دارد. ولی باید به این نکته حائز اهمیت توجه داشت که کسب تجربه و تجزیه و تحلیل با تقلیل کورکورانه متفاوت است. با عنایت به تفاوت های فرهنگی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و ... که نظام های آموزشی متفاوت را به وجود می آورد. این نظام هم دارای مسائل و مشکلات کم و بیش مشترکی هستند (آقازاده، ۱۳۸۶).

جای خالی پژوهش های تطبیقی در مورد برنامه درسی هنر، مشاهده می شود. واژه برنامه درسی در آموزش و پرورش کشور ما یک واژه جدید است که تاکنون به وسیله افراد مختلف براساس معانی متفاوتی که از این واژه به عمل آمده است، مورد استفاده قرار گرفته است. برنامه درسی به عنوان مسئله مورد علاقه بشر، تازگی نداشته و عمر آن به قدمت عمر انسان می رسد. استقرار پایه های علمی برنامه درسی به عنوان یک حوزه مستقل و تخصصی و یک رشته تحصیلی به سال ۱۹۱۸ باز می‌گردد و

نخستین کتاب در زمینه برنامه درسی توسط فرانکلین بوبیت منتشر شد. در واقع اثر بوبیت نخستین پایه های نظری برنامه درسی را پی ریزی کرد و مشوق دیگران در امر برنامه درسی بود. (قورچیان، ۱۳۸۴).

طبق تعریف، برنامه ی درسی حوزه ای علمی است که حداقل عناصر اهداف، محتوا، روش های تدریس و شیوه های ارزشیابی را شامل می شود. این عناصر مورد توافق متخصصان برنامه ی درسی است (جعفری هرندی، میرشاه جعفری، لیاقت دار، ۱۳۸۸: ۱۴۷-۱۴۹). لذا برنامه ی درسی هنر نیز حوزه ای علمی است که حداقل عناصر اهداف، محتوا، روش های تدریس و شیوه های ارزشیابی برنامه درسی هنر را شامل می شود.

**هدف**، نخستین فرآیند برنامه ی درسی که در فرآیند آموزش، چیزی جز حد یاد گیری نیست (ملکی، ۱۳۸۶). و منظور از هدف های برنامه ی درسی هنر، حد یا حدود یادگیری هنر که تعیین می شود و به دنبال تحقق آن هستیم. در این پژوهش، آن دسته از دانستنی ها، نگرش ها و مهارت هایی است که از قبل به نام هدف های برنامه درسی هنر تعیین شده و از منابع رسمی آموزش و پرورش کشور ها اخذ می شود. (جعفری هرندی، میرشاه جعفری، لیاقت دار، ۱۳۸۸: ۱۴۷-۱۴۹).

**محتوا**، دانش (حقایق، تبیین ها، اصول، تعاریف)، مهارت ها و فرآیند ها (کنجکاوی، مشاهده، تفسیر یافته ها، طراحی تحقیق، اجرای آزمایش، ایجاد ارتباط و . . .) و ارزش ها (اعتقاد به خوب و بد، صحیح و غلط و علاقه به علم و . . .) است. (لوی، ترجمه مشایخ، ۱۳۸۶) و محتوای برنامه درسی هنر، آنچه که به صورت متون و کتاب های درسی و در مجموع، آن چیز هایی است که به قصد یادگیری دانستنی ها، مهارت ها و نگرش های ضروری از قبل تعیین شده در نظر گرفته می شود. درضمن آن ها از منابع رسمی آموزش و پرورش کشور ها اخذ می شود. (جعفری هرندی، میرشاه جعفری، لیاقت دار، ۱۳۸۸: ۱۴۷-۱۴۹).

**روش تدریس**، سومین عنصر برنامه درسی را شامل می شود. در واقع، راه منظم، با قاعده و منطقی برای ارایه درس است. (صفوی، ۱۳۸۶) و منظور از روش های تدریس برنامه درسی هنر، روش ها، فنون و روش های رایج یا توصیه شده توسط مقامات ذی صلاح به معلمان هنر است که در حال حاضر، در تدریس هنر، معلمان از آن استفاده می کنند. (جعفری هرندی، میرشاه جعفری، لیاقت دار، ۱۳۸۸: ۱۴۷-۱۴۹).

**ارزشیابی**، داوری در باره ی شایستگی و ارزش چیزی، فرآیند جمع آوری اطلاعات برای تصمیم گیری یا بررسی میزان حصول اهداف، سه تعریف مشهور ارزشیابی است. (فتیحی واجارگاه، ۱۳۸۶) و منظور از شیوه های ارزشیابی برنامه درسی هنر، آن دسته از شیوه هایی است که نظام آموزشی کشور های مورد بررسی به آن تاکید دارند.

**مطالعه یا بررسی تطبیقی**، عملی است که در آن دو یا چند پدیده در کنار هم قرار می گیرد و وجوه اختلاف و تشابه آن ها تجزیه و تحلیل می شود. تقریباً در کلیه جوامع، مسایل و اهداف آموزشی به یکدیگر شباهت دارند، ولی روش ها و برنامه ریزی ها در کشور ها متفاوت است. روش ها و برنامه ریزی های آموزش و حل مشکلات در هر یک از جوامع با سنت ها و فرهنگ ها ارتباط پیدا می کند. بدیهی است که تجربه سایر ملل، ما را در رفع مشکلات موجود در زمینه های مختلف آموزشی یاری می کند و از تکرار تجربه های تلخ دیگران باز می دارد. ولی باید به این نکته حایز اهمیت توجه داشت که کسب تجربه و تجزیه و تحلیل با تقلید کور کورانه متفاوت است (جعفری هرندی، میرشاه جعفری، لیاقت دار، ۱۳۸۸: ۱۴۷-۱۴۹). با عنایت به تفاوت های فرهنگی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و . . . که نظام های آموزشی متفاوت را به وجود می آورد، این نظام ها دارای مسایل و مشکلات کم و بیش مشترکی هستند و بر این اساس، مطالعه تجربه ها و شیوه های توسعه و اصلاحات آموزشی سایر کشور های توسعه یافته، بر توانایی ما در جهت رفع دشواری های موجود در برنامه درسی هنر و آموزش هنر خواهد افزود. (آقا زاده، ۱۳۸۶).

در مجموع، نویسندگان این مقاله امید داشته اند که این پژوهش بتواند به بررسی تطبیقی عناصر رزشیایی از برنامه درسی هنر ایران و کشورهای منتخب برنامه درسی هنر ایران و کشورهای مختلف از جمله: آلمان، ژاپن، انگلستان، کانادا و استرالیا را به صورت تطبیقی بررسی کند تا شاید معلمان ابتدایی، دبیران هنر دور اول متوسطه، مدیران مدارس، کارشناسان و برنامه ریزان دفتر برنامه ریزی و تالیف کتب درسی به ویژه اعضا گروه هنر و سایر علاقه مندان بتوانند از آن استفاده کنند.

### پیشینه پژوهش:

گرچه پژوهش های موجود در زمینه ی برنامه درسی هنر، یعنی آنچه در نظام های آموزش و پرورش دنیا در حوزه ی آموزش هنر اتفاق می افتد بسیار ناچیز و ناکافی است، لیکن آگاهی کلی واجمالی در مورد این پژوهش ها، نیز می تواند منشأ تحولات مثبت و ارزشمندی در این زمینه باشد به این منظور در این بخش، نمونه ای از این پژوهش ها که، مرتبط با عناصر رزشیایی برنامه درسی هنر می باشد، ذکر گردید.

-غفاری، کاظم پور، اوقانی همدانی، (۱۳۹۶)، در پژوهشی تحت عنوان تأثیر برنامه درسی آموزش هنر دیسیپلین محور بر تربیت هنری دانش آموزان دوره ابتدایی به روش شبه آزمایشی و با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه مورد مطالعه کلیه دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر تنکابن به تعداد ۹۱۰ نفر در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ بوده است و نمونه آماری مشتمل بر دو گروه ۲۵ نفری گواه و آزمایش بود که از میان کلاس های دایر پایه پنجم مدارس ابتدایی شهرستان تنکابن به روش نمونه گیری، تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. ابزار سنجش، آزمون تن تز، برای اندازه گیری میزان تربیت هنری در چهار مؤلفه تولید، نقد، تاریخ هنر و زیباشناسی مورد استفاده قرار گرفت. آموزش هنر شامل ایجاد و توسعه چهار مهارت تولید، نقد، تاریخ هنری، و زیبایی شناسی در دانش آموزان می باشد که نتایج حاصل از مانکوا نشان داد که بین پس آزمون تربیت هنری دانش آموزان در حوزه های تولید و نقد هنری در دو گروه تفاوت معناداری مشاهده نشد، بنابراین برنامه درسی آموزش هنر دیسیپلین محور در حوزه تولید و نقد هنری بر میزان تربیت هنری دانش آموزان تأثیر ندارد. در حالی که، بین پس آزمون تربیت هنری دانش آموزان در حوزه های تاریخ هنری و زیبایی شناسی در دو گروه تفاوت معنادار مشاهده شد، از این رو برنامه درسی آموزش هنر دیسیپلین محور در حوزه تاریخ هنری و زیبایی شناسی بر تربیت هنری دانش آموزان تأثیر دارد.

-موسوی، مسعود، نصر (۱۳۹۵)، در پژوهشی تحت عنوان رویکرد اسلامی به هنر و برنامه های درسی هنری در آموزش عالی، با روش توصیفی تحلیلی به بررسی مفهوم هنراسلامی، مبانی نظری و اصول تربیتی هنر اسلامی می پردازد و در نهایت با توجه به مبانی تربیتی و دینی الگوی برنامه درسی برای نهادینه سازی رویکرد اسلامی به هنر در آموزش عالی ارائه شده است. نتایج نشان می دهد که هنر محصول تقابل انسان با هستی است. در این میان، هنر اسلامی واجد ویژگی منحصر به فردی است که آن ویژگی حکمت آمیزی آن است. مبناهای نظری هنر اسلامی عبارت است از: انسانشناسی، جامعه شناسی، دین شناسی، معرفت شناسی و روش شناسی و مهمترین مبناهای تربیتی هنر اسلامی عبارت است از: خداجویی، عقلانیت، کرامت، هدایت پذیری و مهمترین اصول تربیتی هنر اسلامی شامل اخلاص، کل گرایی، عدالت جویی، حق گرایی، عزت، معنویت گرایی، میزانگرایی و مخالفت با لذتهای نامشروع است. در نهایت نیز عنصرهای هدف، محتوا، روشهای تربیتی، محیط آموزشی و ارزشیابی برنامه درسی هنری با رویکرد اسلامی با محوریت روش، موضوع و مخاطب مبتنی بر مبانی و اصول تربیتی و نظری هنر اسلامی به منظور تحقق هدفهای آرمانی در زمینه دانش، بینش، نگرش، ارزش و توانش تدوین شده است.

-محمدیان دستنائی (۱۳۹۲)، در پژوهشی با عنوان، بررسی میزان انطباق برنامه اجرا شده جدید درس هنر با برنامه قصد شده از دیدگاه معلمان پایه ی سوم ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی، ۸۸-۸۹. نتایج بدست آمده از این پژوهش نشان داد که، متغیرهای توسعه شناخت، نگرش و مهارت های هنری دانش آموزان به طور مستقیم بر تحقق اهداف کلی برنامه اثرمی گذارد و متغیرهای روش تدریس و ارزشیابی و امکانات اجرایی به طور غیر مستقیم بر تحقق اهداف کلی برنامه جدید هنر تأثیر می گذارد.

-امینی (۱۳۸۰)، در پژوهشی با موضوع «طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی» با عنایت به اهمیت تربیت هنری و توجه به کمبودها و مشکلات آن تلاش کرد تا از طریق طراحی یک الگوی برنامه درسی تربیت هنری، جایگاه عناصر هدف، محتوا، فرصت های یادگیری و نیز شیوه های ارزشیابی در برنامه درسی هنردوره ابتدایی را تعیین و مشخص سازد. در این پژوهش، پس از تعریف و تبیین تربیت هنری، روند طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی را مورد بررسی قرار گرفت. وی با اشاره به این که بدون تعیین موضع و مشخص ساختن جایگاه عناصر برنامه درسی، امکان تدوین و طراحی آن وجود ندارد؛ به تعیین موضع و جایگاه عناصر اهداف، محتوا، فرصت های یادگیری، و ارزشیابی می پردازد. در تحلیل این پژوهش آمده است که برنامه فعلی هنر دوره ابتدایی از نظر فرصت های یاددهی- یادگیری و شیوه ها و ابزارهای ارزشیابی در حدضعیفی قرار دارد.

-دونینگ<sup>۲۳</sup> (۲۰۰۳) در مطالعه ای که با عنوان «آیا جایگاهی برای هنر باقی مانده است؟ مطالعه هنر درمدارس ابتدایی» انجام داده، به بررسی نظرات تقریباً ۱۰ درصد از معلمان دوره ابتدایی در انگلستان پرداخت. یافته های این مطالعه سه نکته را نشان داد: اول اینکه توجه ملی به موضوعات درسی اصلی موجب شده موضوعات خارج از برنامه درسی هسته ای، نادیده گرفته شوند. دوم اینکه زمان بندی سخت و قاطع برای دروسی مانند خواندن و ریاضیات، زمان کمتری را برای آموزش هنر باقی می گذارد. سوم اینکه فشار وجود جداول عملکردی برای مدرسه موجب تحمیل فشار بر درس هنر می شود. نتایج نهایی این پژوهش ادعان می دارد که هنر در هیچ جای برنامه ارزیابی برای تعیین اثربخشی دوره ابتدایی قرار نگرفته است. افرادی که با کودکان دوره ابتدایی به طور نزدیک کار می کنند، اهمیت هنر را درک کرده اند و از اینکه دیگران به این اهمیت پی نبرده اند، نگران هستند. در این گزارش، معلمان شرکت کننده در مطالعه، خواهان آموزش مطلوب هنر برای کودکان بودند و نیاز به پشتیبانی در تداوم آن را خواستار شدند.

- لبوگانگ . تی امپوه<sup>۲۴</sup> (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان:مطالعات حرفه ای مبتنی بر مضمون، پیرامون برنامه ی درسی هنر برای آموزش دبیران هنر مدارس راهنمایی در بوستون<sup>۲۵</sup> معتقد است این پژوهش در پی تدوین یک برنامه ی درسی جامع آموزش هنر می باشد که دانش آموزان با توانایی های پاسخ دهی به هنر و تولید هنر و توسعه ی توانایی های تربیتی دبیران را در نظر دارد . بر اساس این پژوهش، نیاز به برنامه ی درسی جامع کل گرایانه ای که محتوای آن از زیبایی شناختی، نقد هنری، تاریخ هنری و به همان نسبت، تا تولید هنری امتداد داشته باشد احساس شد .

<sup>23</sup> Downing

<sup>24</sup> Lebogng Discipline

<sup>25</sup> Based Art Education : Needs Assessment Analysis . The Status of Art Education in the Mpowe, Lebogng Discipline

- کالینسون و یامیکو<sup>۲۶</sup>، (۲۰۰۱)، در مطالعه تطبیقی که توسط در زمینه ی رشد حرفه ای معلمان در دوره های تربیت معلم میان دو کشور ژاپن و ایالات متحده آمریکا صورت گرفت نشان داد که ارائه روش هایی برای ایجاد کردن تغییر و اصلاحات و تجدید حیات در زمینه ی رشد حرفه ای آموزش معلمان هر دو کشور ضرورت دارد. با توجه آنچه گذشت، مشخص است که در بستر تاریخ، برنامه های درسی هنر از حیث اهداف، محتوا، روشهای تدریس، شیوه های ارزشیابی و بسیاری دیگر از عناصر از یک طرف دستخوش تغییراتی گردیده و از طرف دیگر برنامه درسی هنر در کشورهای منتخب مشابهت ها و تفاوت هایی دارد که این پژوهش سعی دارد نکات برجسته عنصر ارزشیابی از برنامه درسی هنر را در کشورهای منتخب شامل: آلمان، ژاپن، انگلستان، کانادا و استرالیا و ایران بررسی و مقایسه نماید. قابل ذکر است که کشورهای منتخب شامل: آلمان، ژاپن، انگلستان، کانادا و استرالیا و ایران از یک طرف و عنصر ارزشیابی از عمده ترین متغیرهای این پژوهش است. بنابراین، در مجموع، هدف اصلی مقاله آن است که نکات برجسته عنصر ارزشیابی از برنامه درسی آموزش هنر را در کشورهای منتخب تعیین نماید. در این راستا، سؤال کلی پژوهش عبارت است از:

### نکات برجسته روش تدریس برنامه درسی هنر در ایران و کشورهای منتخب چیست؟

برای دستیابی به پاسخ این سؤال اصلی، سؤال های زیر طرح و مورد بررسی قرار گرفته اند.

- ۱- نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در آلمان چیست؟
- ۲- نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در ژاپن چیست؟
- ۳- نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در انگلستان چیست؟
- ۴- نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در کانادا چیست؟
- ۵- نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در استرالیا چیست؟
- ۶- نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در ایران چیست؟

### روش پژوهش :

این پژوهش یک مطالعه کیفی است که با روش تطبیقی به کمک الگوی بردی از یک طرف و نیز روش توصیفی- تحلیلی انجام شده است. این الگو شامل ۴ مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه است. در مرحله توصیف، پدیده های تحقیق بر اساس شواهد و اطلاعات، یادداشت برداری و با تدارک یافته های کافی برای بررسی و نقادی در مرحله بعد آماده می شود. در مرحله تفسیر، به واری و تحلیل اطلاعاتی که پژوهشگر در مرحله اول توصیف نمود، می پردازد. در مرحله همجواری، به طبقه بندی و کنار هم قرار دادن اطلاعاتی که در دو مرحله قبل آماده شده برای ایجاد چارچوبی برای مقایسه شباهت ها و تفاوتها می پردازد. در مرحله مقایسه، به بررسی و مقایسه مسئله تحقیق با توجه به جزییات در زمینه شباهت ها و تفاوت ها و پاسخ دادن به سؤالات تحقیق پرداخته می شود (آقازاده، ۱۳۸۶).

جامعه آماری در این پژوهش، کشورهای جهان و اسناد و مدارک برنامه درسی هنر می باشد. نمونه آماری، پنج کشور آلمان، ژاپن، انگلستان، کانادا و استرالیا از یک طرف و ایران از طرف دیگر است. در انتخاب پنج کشور فوق تلاش گردیده تا از کشورهای مطرح در دنیا در زمینه ای مختلف به ویژه هنرهای تجسمی و هنرهای بصری، از هر قاره یک کشور انتخاب گردد. از

<sup>26</sup> Collinson, V & Yumiko .O



این رو، روش نمونه گیری از نوع هدفمند است. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، اسناد و مدارک برنامه درسی کشورها درباره ی ارزشیابی برنامه درسی هنر می باشد. اعتبار و پایایی این ابزار همچون سایر ابزارهای رایج برای گردآوری اطلاعات مطرح نبوده، اما در عین حال اسناد و مدارک در هنگام ضرورت به تأیید متخصصان امر رسیده است. بدین منظور، از نظرات اساتید دانشگاهی که آشنایی کافی با نظام آموزشی کشورهای منتخب داشتند استفاده شد. همچنین، برای قضاوت درباره اعتبار اسناد و مدارک به نقد بیرونی و درونی منابع پرداخته شد. در نقد بیرونی، اصلی بودن مدرک مورد نظر قرار گرفت، و در ارزیابی درونی اهمیت و صحت محتوای مدرک مورد قضاوت بود. برای بالا بردن اعتبار اسناد و مدارک در این پژوهش، سعی شد که هم از اسناد و مدارک رسمی نهادهای آموزشی کشورها استفاده شود و هم از کتاب ها، سایت ها و مجلات معتبر استفاده گردد. اطلاعات مورد نیاز پژوهش با استفاده از اسناد و مدارک موجود درباره برنامه هنر کشورها جمع آوری شد. بدین منظور، دو اقدام صورت گرفت (۱)مراجعه به کتابخانه ها و سایر مراکز مرتبط مثل دفتر تألیف کتب درسی، دفتر همکاری های علمی و بین المللی وزارت آموزش و پرورش، کمیسیون ملی یونسکو، مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران، پژوهشگاه تعلیم و تربیت، کتابخانه های دانشکده های علوم تربیتی دانشگاهها؛ (۲) جستجو در اینترنت از مراکز معتبر در زمینه برنامه درسی هنر مثل مؤسسه بین المللی آموزش هنر، استفاده از مجلات معتبر مانند مجله بین المللی برنامه درسی هنر و استفاده از سایت های وزارت آموزش و پرورش کشورهای منتخب و دانشگاه های معتبر همچون دانشگاه ایالتی آریزونا آمریکا. همچنین، از کلید واژه های زیر برای جستجو استفاده شد:

### **Science education, Science education history, TIMSS and science education,**

اطلاعات جمع آوری شده درباره محتوای برنامه درسی کشورهای منتخب، به روش کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در تجزیه و تحلیل اسناد، مدارک و منابع علاوه بر تفکر و استدلال، شباهت ها و تفاوت های متنها و روشهای ناظر بر مطالعات کیفی نتایج یافته های مربوط به هر مرحله یکبار به طور جداگانه و یکبار در مجموع مورد بررسی، بحث و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تحلیل این اطلاعات مطابق الگوی بردی و در مراحل توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه انجام گردیده است.

در این پژوهش ابزار گردآوری اطلاعات، اسناد و مدارک برنامه درسی کشورها درباره اهداف، محتوا، روشهای تدریس، شیوه های ارزشیابی، کتابهای درسی، راهنمای معلم و کتاب های کار و سایر مدارک در زمینه برنامه درسی هنر است. اعتبار و پایایی این ابزار همچون سایر ابزارهای رایج برای گردآوری اطلاعات مطرح نبودند. اما در عین حال اسناد و مدارک در صورت لزوم از سوی محققان امر تأیید شده است. همچنین برای قضاوت درباره اعتبار اسناد و مدارک به نقد بیرونی و درونی منابع توجه شد. در نقد بیرونی، اصلی بودن مدارک مورد نظر بود. و در ارزیابی درونی اهمیت صحت محتوای مدارک قضاوت شد. برای بالا بردن اعتبار اسناد و مدارک در پژوهش سعی شده است که بیشتر از کتاب ها، سایت ها و مجله های معتبر استفاده شود. ضمن این که سعی شده ترجمه منابع انگلیسی تاحدی بدون خطا باشد (جعفری هرنندی، میرشاه جعفری، لیاقت دار، ۱۳۸۸: ۱۲۶)

اطلاعات مورد نیاز پژوهش با استفاده از اسناد و مدارک موجود در برنامه درسی هنر کشورها جمع آوری شد. برای این منظور دو اقدام انجام شد: ۱-مراجعه به کتابخانه ها و بررسی اسناد و مدارک برنامه درسی کشورهای مورد مطالعه درباره هدف ها، محتوا، روش های تدریس و شیوه های ارزشیابی مانند، کتابهای درسی هنر، کتابهای راهنمای معلم، کتابهای کار، جشنواره های هنری دانش آموزان، مسابقات هنری و سایر مدارک رسمی در زمینه برنامه درسی هنر مورد توجه قرار می گیرد. ۲-

جستجو در اینترنت از مراکز و سایت های معتبر مثل سایت مجلات بین المللی و سایت های بین المللی و نیز از سایت های آموزش و پرورش کشورهای منتخب استفاده شد.

## یافته ها

در این قسمت یافته ها به ترتیب سوالات پژوهش بیان می شود.

### سوال اول پژوهش: نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در آلمان چیست؟

پیشرفت تحصیلی در کشور آلمان به طور طبیعی به وسیله کنترل ثابت روند یادگیری و با استفاده از آزمون های شفاهی و کتبی صورت می گیرد. در کلاس اول و دوم تمرکز روی مشاهده مستقیم هر شاگرد است. در کلاس سوم شاگردان با امتحانات کتبی در برخی موضوعات شروع می شود. ارزیابی شاگردان برپایه ی ضرورت های برنامه، دانش، توانایی ها و مهارت های کسب شده در کلاس صورت می گیرد. در بیشتر ایالت ها برای دو پایه اول مدارس ابتدایی از طریق گزارش در پایان تحصیلی که جزئیات پیشرفت شاگرد را توصیف می نماید. در پایان کلاس دوم، یا گاهی اوقات پس از آن، دانش آموز، گزارشش را در پایان هر نیمسال از سال تحصیلی با علامت هایی دریافت می نماید که عملکرد هر شاگرد ثبت شده و در سطح اکتسابی مورد قضاوت گروه آموزشی قرار می گیرد، و بدین ترتیب یک ارزیابی تطبیقی صورت می گیرد. به علاوه علامت ها برای تک تک موضوعات حکم صادر می نماید. در پنجاه در صد ایالت ها ارزیابی کار محور و رفتار اجتماعی صورت می پذیرد. شاگردان با دشواری های خواندن و نوشتن؛ از ملاک های ارزشیابی یکسان که برای بقیه شاگردان به کار می رود، متابعت می نمایند. جبران خطاها و نواقص از اصول اساسی برای ارزیابی و سنجش عملکرد در مدارس ابتدایی رخ می دهد. این موارد با تدارک اطلاعات جاری در کلاس های بالاتر کاهش می یابند. (نیک پی، ۱۳۸۸: ۱۱۲).

### سوال دوم پژوهش: نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در ژاپن چیست؟

برخلاف برنامه درسی هنر در ایران بررسی ها نشان می دهند که برنامه درسی هنر در ژاپن در دوره ابتدایی شامل ویژگی های زیر است:

برنامه های درسی دوره ابتدایی در ژاپن دو ویژگی مهم دارند: .:

(۱) برنامه درسی ژاپنی ها خیلی مقتدرانه و به تعبیر کارشناسان مختصر و مفید است.

(۲) بر رشد همه جانبه کودکان تأکید دارد (اوکازاکی و ناکاروما، ۲۰۰۳).

در کشور ژاپن میزان ساعات اختصاص داده شده به تربیت هنری (شامل موسیقی، هنر و کاردستی) در دوره ابتدایی، از زمان تخصیص یافته به درس های چون علوم، تعلیمات اجتماعی، اخلاق و دینی بیشتر و با اندکی تفاوت تقریباً با معادل ساعات درس ریاضی است. در ژاپن برنامه درسی ملی وجود دارد ولی حدود یک سوم از ساعات آموزشی مدرسه های ابتدایی به موضوع های غیر آکادمیک چون هنر، موسیقی و تربیت بدنی، خانه داری و فعالیت های ویژه اختصاص دارد (آقازاده، ۱۳۸۳).

معلمان و والدین ژاپنی تأکید زیادی بر اصول اولیه یادگیری دارند. هنر، موسیقی و آموزش جسمانی نقش مهمی در برنامه عمومی آموزشی بازی می کنند. کودکان وقت زیادی را به برنامه ریزی آماده سازی و شرکت در رویدادهای سالانه در سطح مدرسه اختصاص می دهند که ارتباط مستقیم با موفقیت های علمی ندارند (بختیاری، ۱۳۸۷).

حتی در رشته هنر نیز ارتباطی قوی میان آموزش و کتابهای درسی این رشته وجود دارد و در بسیاری از موارد، تغییراتی که در کتاب های درسی مشاهده می شوند، با تغییرات در آموزش هنر تطابق دارند. همچنین ارتباطی قوی بین کتابهای درسی و دولت را شاهد هستیم .

برنامه آموزش مدارس ابتدایی زمان کافی برای موسیقی، هنر و تفریحات جسمانی فراهم می آورد. فعالیت هایی ویژه نقش مهمی در برنامه کلی آموزش بازی می کنند و شامل فعالیت هایی چون حضور در کلوب ها، شرکت در فستیوال ها (جشنواره های) در سطح مدرسه، رقابت ها و مشارکت های دانش آموزی، و دیگر فعالیت های اجرایی توسط دانش آموزان می شوند. معلمان به ویژه در سطح ابتدایی تأکید دارند که نقش آنان بهبود کلی آموزش کودکان است، نه فراهم آوردن آموزش علمی صرف برای آنان (بختیاری، ۱۳۸۷).

اغلب معلمان مدرسه های ابتدایی در دانشگاه های ملی و در دوره های چهارساله لیسانس تربیت می شوند، با این وجود، برخی از آنها در دانشگاه های خصوصی و مدرسه های عالی تعلیم داده می شوند (وایت، ۱۳۸۸/۲۰۰۴).

معلمان به جای سعی در آموزش دانش، باید کاری انجام دهند که کودکان خودشان تجربه کنند. دانش آموز در اکتساب یا فهمیدن اطلاعات منفعل نیست، بلکه معلم با او همدلی می کند تا او تشویق شود، به زبان خود دست به توصیف بزند و در مورد معنای مواد بیندیشد (سرکارآرانی، ۱۳۸۱).

مثال هایی از حمایت برای ارتقای هنر «آژانس امور فرهنگی» در سطح ملی برای ترویج هنر از نظر آموزشی، برنامه هایی را طراحی و اجرا می کند:

۱) برای ارتقای فعالیت هایی که بچه ها را قادر می سازند، فرهنگ و هنر را تجربه کنند، پروژه هایی به شرح زیر اجرا شدند: فرصت های مناسب برای مشاهده مراحل هنرها: برای اجرای گروه های هنری دانش آموزی، راهنمایی های کاربردی ارائه می شوند تا بچه ها به درک عمیق هنرهای گوناگون نائل آیند. همچنین فرصتهایی برای دانش آموزان فراهم می شود تا در کارگروه ها شرکت کنند و با هنرهای واقعی ارتباط نزدیک بگیرند.

افزایش فعالیت های فرهنگی در مدارس: علاقه بچه ها به هنر، به وسیله اعزام آنها برای دیدار با هنرمندان محبوبی که کارها و فعالیت های برجسته می کنند و حضور حافظان فرهنگ سنتی در مدرسه که به ارائه مهارت های برجسته و سخنرانی درباره فعالیت های فرهنگی لذت بخش و غرور انگیز می پردازند تقویت می شود. افزون بر این، فرصتهایی را برای ارائه نتایج فعالیت های فرهنگی فراهم می کنند تا بچه ها درک روشنی نسبت به هدف های هنری به دست آوردند و خودشان در فعالیتهای باشگاه فرهنگی شرکت کنند.

۲) حمایت از شرکت در طرح های فرهنگی: آژانس امور فرهنگی برنامه هایی را طراحی می کند تا دانش آموزان با انواع هنر به طور مستقیم ارتباط بگیرند و تجربه کسب کنند. این آژانس در طول سال فرصت هایی فراهم می کند تا کودکان هنرهای گوناگون در حوزه زندگی روزمره شان را تجربه کنند و در نهایت، آثار و هنرهای آنها در قالب یک طرح الگویی (۱۴۷ الگوی منطقه ای در سراسر کشور) حمایت می شود.

۳) پشتیبانی از امکانات فرهنگی: پشتیبانی از پروژه هایی که با همکاری مدرسه ها و با امکانات هنری چندگانه خانه های مرکزی

منطقه اجرا می شوند و پروژه های مشترک کارآموزی و تحقیقاتی که با همکاری سایر موزه های هنرهای زیبا به اجرا درمی آیند.

آموزش روش های تولید محتوای آموزشی (با و بدون IT)، برای استفاده در فعالیت هایی از قبیل صنایع دستی، فعالیت های ترویجی و آموزش های نوع تجربی که به وسیله موزه داران هنگام بازدید از مدرسه ها ارائه می شوند (وایت، ۲۰۰۴/۱۳۸۸).

### سوال سوم پژوهش: نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در انگلستان چیست؟

ارزیابی به عنوان بخشی جدایی ناپذیر از فرایند تدریس و یادگیری برنامه درسی آموزش هنر در انگلستان است. طیفی از ابزارهای ارزیابی برای نظارت بر پیشرفت دانش آموزان استفاده می شود مانند: جمع آوری گزارش کارهای دانش آموز، نمونه کارها، چک لیست ها (ارزیابی اجرای برنامه درسی در مدارس ابتدایی، انگلیسی، ریاضیات و هنرهای تجسمی<sup>۲۷</sup>، ۲۰۰۵:۴۲). و کارنها<sup>۲۸</sup>، (مجموعه تکالیف انجام شده توسط فراگیر). همچنین، از ابزارهای کاغذ و مداد، که منجر به پرورش بیان خلاق می شود در این زمینه استفاده می گردد. در برخی از کشورها، تصور می شود، که این ابزار دارای ارزش محدود در برنامه درسی هنر می باشد. در این کشور، طیف وسیعی از ابزارهای ارزیابی در برنامه درسی مشخص شده است. در ارزیابی تاکید بر دستاوردهای دانش آموزان، توسعه و درک از مهارتها و مفاهیم برنامه درسی هنر است و نتایج ارزیابی به صورت کمی است (ارزیابی اجرای برنامه درسی در مدارس ابتدایی، انگلیسی، ریاضیات و هنرهای تجسمی<sup>۲۹</sup>، ۲۰۰۵: ۴۳-۴۴). در این کشور در مورد ارزیابی برنامه درسی هنر معلمان نیاز به مشاوره خاص و راهنمایی در مورد نحوه ارزیابی پیشرفت دانش آموزان و موفقیت در این حوزه از برنامه درسی دارند. معلمان با استفاده از راهنمایی ها شیوه ارزیابی مناسب در هنرهای را انتخاب می کنند و با استفاده از کارنها به ارزیابی تکوینی و تراکمی دانش آموزان می پردازند (محمدی، ۱۳۹۱: ۱۶۰).

در انگلستان، هدف و سیاست کلی از ارزیابی برنامه درسی هنر نظارت بر پیشرفت دانش آموزان است (ارزیابی اجرای برنامه درسی در مدارس ابتدایی، انگلیسی، ریاضیات و هنرهای تجسمی، ۲۰۰۵: ۴۲).

در این کشور، طیف وسیعی از ابزارهای ارزیابی در برنامه درسی مشخص شده است که در ارزیابی تکوینی و تراکمی دانش آموزان استفاده می شود (ارزیابی اجرای برنامه درسی در مدارس ابتدایی، انگلیسی، ریاضیات و هنرهای تجسمی، ۲۰۰۵: ۴۵).

### سوال چهارم پژوهش: نکات برجسته ارزشیابی برنامه درسی هنر در کانادا چیست؟

در طول سال های اخیر، روش های اندازه گیری یادگیری هنر در کشور کانادا توسعه یافته اند و روش های ارزیابی هنر در کشور کانادا، بر معیار و نتیجه مبتنی بر یادگیری تاکید دارند. حوزه های قضایی در کانادا و ایالات متحده، در حال کار بر روی راه های خلاقانه برای ایجاد استانداردهای برای ارزیابی در آموزش و پرورش هنرمی باشند. برای مثال، در سال ۱۹۹۶ کنفرانس هنر زنده است، استراتژی های ارزیابی را به معلمان دوره ابتدایی نشان می دهند که از آنها می توان برای اندازه گیری اینکه آیا دانش آموزان به نتایج برنامه درسی رسیده اند، استفاده کرد (ساخت فرصت برای آموزش و پرورش هنر<sup>۳۰</sup>، ۱۶: ۱۹۹۷).

در کشور کانادا در دوره ی ابتدایی، هدف اصلی از سنجش و ارزیابی، بهبود یادگیری دانش آموزان است. اطلاعات جمع آوری شده از طریق سنجش کمک می کند تا معلمان به منظور تعیین نقاط قوت و ضعف دانش آموزان، همچنین، دستاورد خود را از انتظارات برنامه درسی در هر درس در هر درجه تعیین کنند. این اطلاعات همچنین در خدمت به هدایت معلمان در تطبیق

<sup>27</sup> an Evaluation of Curriculum Implementation in Primary Schools English, Mathematics and Visual Arts

<sup>28</sup> portfolios

<sup>29</sup> Evaluating the implementation of the curriculum in elementary, English, mathematical and visual arts

<sup>30</sup> Arts Alive conference

برنامه درسی با توجه به نیازهای دانش آموزان و در ارزیابی اثربخشی کلی برنامه ها و شیوه های اداره کلاس درس، یاری می کند. سنجش، روند جمع‌آوری اطلاعات از منابع مختلف از جمله، تکالیف، مشاهدات روز به روز، مکالمات و کنفرانس ها، پروژه ها، اجرا و آزمون است. که با منعکس کننده ی که چگونه دانش آموز در حال دستیابی به انتظارات برنامه درسی در یک موضوع است (برنامه ی درسی آنتاریو: ۸-۱هنر، ۲۰۰۹: ۲۹).

همچنین در ارزیابی برنامه درسی هنر معلمان از ارزیابی عملکرد، کارنها، دفتر وقایع روزانه، چک لیست ها، ویدئو، فیلم نیز برای ارزیابی یادگیری دانش آموزان استفاده می کنند (ساخت فرصت برای آموزش هنر<sup>۳۱</sup>، ۱۶: ۱۹۹۷).

سنجش و ارزشیابی دانش آموزان در آموزش هنر در دوره ی ابتدایی بر اساس دستیابی به اهداف و اهداف یادگیری خاص مرتبط با هنر در هر رشته برای هر سطح است. سنجش شامل جمع آوری اطلاعات در مورد یادگیری دانش آموزان و ارزشیابی شامل استفاده از اطلاعات جمع آوری شده برای قضاوت در مورد اینکه تا چه حد دانش آموزان در حال دستیابی به اهداف یادگیری مورد نظر هستند. معلمان نیاز دارند که از چهار دسته از یادگیری دانش آموزان در هنر آگاهی یابند که این یادگیریها عبارتند از: توسعه ادراکی، درک رویه و روش، درک مفهومی و بیان کردن خود معلمان برای توسعه مشاهده مناسب به چک لیست ها و دیگر ابزار برای ضبط پیشروی دانش آموز نیاز دارند. دو چالش عمده در ارزیابی دانش آموز در برنامه درسی آموزش هنر تعیین معیارهای مشاهده و ثبت است. محصولات هنری و یا دیگر پروژه های نهایی، تنها نشانگر بخشی از تجارب هر دانش آموز و همچنین درک و توسعه در هنر است. مشاهده دانش آموزان در حین انجام کارهای هنری نیز یکی از ضرورت‌های ارزیابی کامل از یادگیری دانش آموزان است. معلم باید شاهد تلاش دانش آموزان در حل خلاق مسأله، تمایل به امتحان چیزهای جدید و استفاده از دانش، مهارت و تفکر انتقادی و خلاق باشد. انواع استراتژی برای ارزیابی مورد نیاز است. یکی از روش های موثر مورد استفاده در ارزیابی در حرکات موزون، تئاتر، موسیقی، و هنرهای بصری است ارزیابی نمونه کارهای دانش آموزان است. همایش نمونه کارها جلسات و بررسی نمونه کارهای فردی یک جز جدایی ناپذیر ارزیابی هنر (انتگرال) است و بخشی از شیوه های ارزیابی مداوم در سراسر سال است. همایش نمونه کارها، درسیاری از موارد، زمینه مناسبی برای بحث بین معلم و دانش آموز، دانش آموز و همکار، معلم و والدین / قیّم دانش آموز، معلم، دانش آموز و پدر و مادر یا سرپرست دانش آموز باشد (آموزش هنر: راهنمای برنامه درسی برای دوره ی ابتدایی، ۲۰۰۶: ۲۲).

از ابزارهای ارزیابی یادگیری هنر در کشور کانادا، ارزیابی عملکرد، کارنما<sup>۳۲</sup> که از این کارنهاها برای ارزیابی پیشرفت دانش آموزان و نشان دادن نقاط قوت و ضعف دانش آموزان به والدین آنها استفاده می شود. همچنین، معلمان از دفتر وقایع روزانه<sup>۳۳</sup> و کارنما برای ارزیابی توانایی دانش آموزان برای اجرای مهارت های تازه استفاده می کنند (ساخت فرصت برای آموزش هنر، ۱۶-۱۷: ۱۹۹۷).

ارزشیابی از پیشرفت دانش آموزان در کشور کانادا در دو مرحله انجام می شود که عبارتند از:

مرحله سنجش، شامل جمع آوری اطلاعات در مورد یادگیری دانش آموزان است. در واقع، سنجش، روند جمع آوری اطلاعات از منابع مختلف از جمله، تکالیف، مشاهدات روز به روز، مکالمات و کنفرانس ها، پروژه ها، اجرا و آزمون است و ارزشیابی شامل استفاده از اطلاعات جمع آوری شده برای قضاوت در مورد اینکه تا چه حد دانش آموزان در حال دستیابی به اهداف یادگیری

<sup>31</sup> Making the Case for Arts Education

<sup>32</sup> portfolios

<sup>33</sup> journals

مورد نظر هستند. یکی از شیوه های ارزیابی کارهای دانش آموزان، همایش نمونه کارهای دانش آموزان است که به صورت سالیانه انجام می شود (آموزش هنر: راهنمایی برنامه درسی برای دوری ابتدایی، ۲۰۰۶:۲۲).

### سوال پنجم پژوهش: نکات برجسته ارزیابی برنامه درسی هنر در استرالیا چیست؟

در کشور استرالیا، فرصت های یادگیری حرفه ای در مورد آموزش هنر برای معلمان دوره ی ابتدایی برای مشاهده و قضاوت فراهم می شود (تویگ<sup>۳۴</sup> و گرویس<sup>۳۵</sup>، ۲۰۱۰:۲۰۱۰)، همچنین، از سال ۲۰۰۳، مجموعه ای از معیارها و استانداردها برای ارزیابی عملکرد دانش آموزان انتخاب شده است، و سالیانه تجدیدنظر می شوند (NRSA، ۲۰۰۶:۳۱) ارزیابی از مهارت ها و نگرش ها به عنوان یک هدف ارزیابی در تمامی زمینه های یادگیری و در کل برنامه دنبال می شود. در فرایند ارزیابی از آموخته های فراگیران، از انواع پرسشنامه های عینی و انشائی، ابزارهای «سنجش عملکردی»<sup>۳۶</sup>، و چک لیست های پیشرفت تحصیلی استفاده می شود. مسئولیت خود ارزیابی و ارزیابی گروهی بر عهده فراگیر است، ولی معلم نیز وظیفه دارد همگام با فرایند یاددهی - یادگیری نحوه ی پیشرفت تحصیلی آنها را مورد اندازه گیری و سنجش قرار دهد. همچنین، انجام دادن ارزیابی تشخیصی و تکوینی، نظارت کردن و تجدیدنظر در شیوه تدریس و قضاوت درباره ی پیشرفت تحصیلی فراگیران و عملکرد برنامه بر عهده معلم است. در کشور استرالیا، ارتقاء به کلاس بالاتر تا پایان پایه دهم به صورت اتوماتیک و برحسب سن دانش آموز انجام می شود. از پایه دهم به بعد امتحان ها به صورت داخلی در مدارس برگزار می شود. در اغلب ایالت ها در پایان پایه دوازدهم امتحان سراسری برگزار می شود (سایت وزارت آموزش و پرورش استرلیا، ۲۰۱۵ و NRSA، ۲۰۰۶:۲۹-۳۷).

برنامه درسی استرالیا، مجموعه ای از استانداردهای دولتی گسترده ای را برای ارزیابی پیشرفت دانش آموزان در شش سطح فراهم می کند (گزارش برنامه درسی ملی در انگلستان، ۲۰۱۱:۱۱).

معلمان از روش های رسمی در ارزیابی پیشرفت دانش آموزان و دستاوردهای هنری آنان استفاده می کنند (آموزش هنردر مدارس ابتدایی و متوسطه عمومی<sup>۳۷</sup>، ۱۹۹۹-۲۰۰۰ و ۲۰۰۰-۲۰۱۲:۲، ۱۰). معلمان از شیوه های سنجش عملکرد، ارزیابی تشخیصی و تکوینی در ارزیابی برنامه درسی هنر استفاده می کنند (سایت وزارت آموزش و پرورش در استرالیا، ۲۰۱۵).

### سوال ششم پژوهش: نکات برجسته ارزیابی برنامه درسی هنر در ایران چیست؟

رویکرد ارزیابی در برنامه درسی هنر رویکرد سنجش پویاست (راهنمایی درس هنر، ۱۳۸۹:۲۲۶). و ارزیابی فعالیت های هنری دانش آموزان به دو شکل فرایندی و پایانی انجام می شود (آیت اللهی و همکاران، ۱۳۹۱:۱۲).

ارزیابی کیفی - توصیفی از سال تحصیلی ۸۱ - ۸۲ بر مبنای مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش در دوره ی ابتدایی آغاز گردیده است. که در حال حاضر این رویکرد نوین ارزیابی در اول، دوم، سوم، چهارم و پنجم به صورت صد در صد اجرایی شده است (یحیوی، ۱۳۹۳:۱۶).

در مدارس کشور ایران در ارزیابی از درس هنر، از رویکرد سنجش پویا به جای رویکردهای سنتی که بیشتر بر پیامدها و نتایج تأکید شده است، استفاده می شود. این رویکرد بر فرایندهای روانشناختی تأکید دارد. به عبارت دیگر، هدف ارزیابی

<sup>34</sup> Danielle Twigg

<sup>35</sup> Susanne Garvis

<sup>36</sup> Performance Assessment

<sup>37</sup> Arts education; in primary and secondary schools

بیشتر توانایی یادگیری است تا میزان مطالب یادگرفته شده و همچنین، در کشور ایران، پوشه کار، نمایشگاه کاردستی و چک لیست و ارزیابی عملکرد، به عنوان ابزار ارزشیابی برنامه درسی هنر استفاده می شود. (محمدی، ۱۳۹۱: ۵۹).

### نتیجه گیری:

با توجه به بررسی های انجام شده پیرامون عنصر ارزشیابی برنامه درسی هنر در ایران می توان نتیجه گرفت که چه در برنامه درسی هنر قدیم و چه در برنامه درسی جدید هنر هنوز هم مدرسه ها در اجرای برنامه درسی با دشواری هایی مواجه هستند که برخی از آنها عبارت اند از:

اختصاص ساعت درس هنر برای جبران درس های عقب مانده و انجام تکالیف درسهای دیگر؛ استفاده نکردن از روشها و الگوهای مناسب تدریس همچون روش اکتشافی (پژوهش گروهی و فعالیت انفرادی) (محمدپور، ۱۳۸۲) نبود منابع و رسانه های دیداری و شنیداری به منظور دیدن هنرهای بصری و شنیدن آثار موسیقایی هنرمندان؛ کمبود مواد و وسایل لازم و همچنین بی توجهی به اصل فعالیت خود دانش آموز برای توسعه ارتباط و تعامل میان دست و ذهن (سلطانی، ۱۳۸۷)

نداشتن محیطی غنی به نام کارگاه هنر و به کار نرفتن معلم خاص هنر در مقام تقویت کننده تجربه زیباییشناسی و خلاقیت دانش آموزان؛ محدود بودن منابع آموزشی و استفاده نکردن اصولی از منابع و زمینه های تجربی موجود؛ انجام نشدن بازدید از نگارخانه ها، موزه ها و نمایشگاه های هنر به منظور مقایسه آثار هنرمندان با اثر هنری دانش آموزان، در جهت «تقویت قابلیت های ادراکی، تولیدی و تأملی» آنان و همچنین، دسترسی نداشتن یا به کار نرفتن منابع رسانه ای و چندرسانه ای؛ همچون مجله، کتاب، ویدیو، سیدی، رایانه، شبکه اینترنت و . . .؛ کم توجهی مدیران مدرسه ها و نبود تمهیدات و تجهیزات مورد نیاز در آموزش هنر، غافل شدن از کارکردهای اولیه درس هنر، نظیر رشد خلاقیت و آفرینش های هنری، تقویت تجربه زیبایی شناسی، و توسعه ارتباط و تعامل میان دست و ذهن و همچنین بی توجهی به کارکردهای ثانویه درس هنر، مانند استفاده از آن برای درک بهتر مفاهیم درسی به طور خاص و استفاده نکردن از منابع موجود در جامعه به طور عام؛ در اختیار نداشتن کتاب راهنمای برنامه درسی جدید هنر یا نداشتن دانستنی های لازم درخصوص ارزشیابی برنامه درسی هنر .

-محمدیان دستنائی (۱۳۹۲)، در پژوهشی با عنوان، بررسی میزان انطباق برنامه اجرا شده جدید درس هنر با برنامه قصد شده از دیدگاه معلمان پایه ی سوم ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی، ۸۸-۸۹. نتایج بدست آمده از این پژوهش نشان داد که، متغیرهای توسعه شناخت، نگرش و مهارت های هنری دانش آموزان به طور مستقیم بر تحقق اهداف کلی برنامه اثر می گذارد و متغیرهای روش تدریس و ارزشیابی و امکانات اجرایی به طور غیر مستقیم بر تحقق اهداف کلی برنامه جدید هنر تأثیر می گذارد.

-امینی (۱۳۸۰)، در پژوهشی با موضوع «طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی» با عنایت به اهمیت تربیت هنری و توجه به کمبودها و مشکلات آن تلاش کرد تا از طریق طراحی یک الگوی برنامه درسی تربیت هنری، جایگاه عناصر هدف، محتوا، فرصت های یادگیری و نیز شیوه های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی را تعیین و مشخص سازد. در این پژوهش، پس از تعریف و تبیین تربیت هنری، روند طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی را مورد بررسی قرار گرفت. وی با اشاره به این که بدون تعیین موضع و مشخص ساختن جایگاه عناصر برنامه درسی، امکان تدوین و طراحی آن

وجود ندارد؛ به تعیین موضع و جایگاه عناصر اهداف، محتوا، فرصت های یادگیری، و ارزشیابی می پردازد. در تحلیل این پژوهش آمده است که برنامه فعلی هنر دوره ابتدایی از نظر فرصت های یاددهی- یادگیری و شیوه ها و ابزارهای ارزشیابی در حدضعیفی قرار دارد.



## مراجع

۱. آقا زاده، احمد (۱۳۸۶)، آموزش و پرورش تطبیقی، انتشارات سمت
۲. آیت اللهی، مینو. پریخ، زهره. رادپور، فاطمه. (۱۳۹۱). ضمیمه ی راهنمای درس هنر پایه ی دوم. تهران: دفتر تألیف کتابهای درسی ابتدایی و متوسطه نظری
۳. امینی، محمد. (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: انتشارات آبیژ.
۴. امینی، محمد (۱۳۸۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه ی درسی تربیت هنری دوره ی ابتدایی و مقایسه ی آن با وضعیت موجود، رساله ی دکتری، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
۵. -بختیاری، ابوالفضل. (۱۳۸۸). جستاری به فرهنگ آموزش در ژاپن. همایش شیوه های نوین در مدیریت مدارس در هزاره سوم، کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه
۶. -جعفری هرندی، رضا. میرشاه جعفری، سید ابراهیم. لیاقت دار، محمد جواد. (۱۳۸۸). بررسی تطبیقی برنامه درسی آموزش علوم در کشور ایران و چند کشور جهان. مجله اندیشه های نوین تربیتی. دانشگاه الزهرا (س). دوره ۵ شماره ۲. تابستان ۱۳۸۸. صص ۱۴۵-۱۹۳
۷. -حسن پور، فاطمه. جلالی، محمدرضا. شعیری، محمدرضا. خزایی، محمد (۱۳۹۲). تاثیر کار با گِل بر پرخاشگری کودکان دبستانی. فصلنامه ی روانشناسی بالینی، شماره دهم، سال سوم.
۸. -حسینی راد، مریم (۱۳۹۱). مشکلات تدریس هنر، تهران: رشد آموزش هنر، دوره نهم، شماره ۴، تابستان ۹۱.
۹. خسروی مشیزی، معصومه (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشور ایران با برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشورهای منتخب (استرالیا، کانادا و انگلستان). پایان نامه تحصیلی برای دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی.
۱۰. خلاصه راهنمای برنامه درسی هنر دوره ابتدایی. (۱۳۹۱). گروه برنامه درسی هنر. دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش. (تابستان ۱۳۹۱).
۱۱. -خوئی نژاد، غلامرضا و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۷). ایدئولوژی های برنامه درسی. نوشته شده توسط محمود مهرمحمدی و همکاران: برنامه درسی؛ نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها، ویراست دوم، تهران: انتشارات آستان قدس رضوی و سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها.
۱۲. دبیرخانه طرح و تولید برنامه درسی ملی، (۱۳۸۹). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران ( طرح جامع تحول بنیادین برنامه دترسی و تربیتی ). نگاشت چهارم، تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی. بهمن ۱۳۸۹.
۱۳. رشید، خسرو. مهرمحمدی، محمود. دلاور، علی. قطریفی، مریم. (۱۳۸۷). بررسی مراحل تحول زیبایی شناسی در دانش آموزان شهر تهران. نو آوری های آموزشی. شماره ۲. پاییز ۱۳۸۷.
۱۴. -سلطانی، فاطمه (۱۳۸۷). اثر هنر نقاشی در تربیت. نشریه نگاه. وزارت آموزش و پرورش. ص. ۱۲ شماره ۳۵.
۱۵. -سرمد، زهره، پاک سرشت، صفایی مقدم و مهر علی زاده، (۱۳۸۸)، روش های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگاه رضوی
۱۶. -صفوی، امان الله (۱۳۸۶)، روش ها و فنون و الگوهای تدریس. تهران. انتشارات سمت.

۱۷. غفاری، خلیل؛ کاظم پور، اسماعیل؛ اوقانی همدانی، مریم (بهار ۱۳۹۶) تاثیر برنامه درسی آموزش هنر دیسیپلین محور بر تربیت هنری دانش آموزان دوره ابتدایی ( علمی-پژوهشی (وزارت علوم) 13 ISC/صفحه - از ۹۸ تا ۱۱۰؛ بهار ۱۳۹۶، شماره ۵۲)
۱۸. فلاحی، ویدا. صفری، بجیی. یوسف فرحنگ، ماندانا ( ۱۳۹۲ ). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت های هنری و مهارت های فرآیندی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره، ۳۹ سالدهم ((پاییز ۱۳۹۲ ).
۱۹. فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۶). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات ایران زمین.
۲۰. قورچیان، نادرعلی (۱۳۸۴). طراحی و مهندسی برنامه درسی در هزاره سوم. تهران: نشر فراشناختی اندیشه.
۲۱. کاظم پور، اسماعیل. رستگار پور، حسن. سیف نراقی، مریم . (۱۳۸۷) ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسیپلین محور . پایگاه مجلات تخصصی نور. صص ۱۲۵-۱۵۰- سال دوم، شماره ۴-ISC .
۲۲. لوی، الف. ترجمه مشایخ، فریده، (۱۳۸۶). مبانی برنامه ریزی آموزشی، برنامه ریزی درسی مدارس. انتشارات مدرسه برهان (مؤسسه فرهنگی)
۲۳. مشایخ، فریده (۱۳۹۰)، مبانی برنامه ریزی آموزشی برنامه ریزی درسی \_ تهران انتشارات مدرسه
۲۴. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، آذرماه ۱۳۹۰
۲۵. ملکی، حسن. (۱۳۸۶). دیدگاه برنامه درسی فطری معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. بازبایی شده در تاریخ ۱۳۹۲/۳. قابل دسترس در سایت: [www.ensani.ir](http://www.ensani.ir)
۲۶. موسوی، ستاره؛ نیلی، محمدرضا؛ مسعود، محمد؛ نصر، احمدرضا؛ (۱۳۹۵) رویکرد اسلامی به هنر و برنامه های درسی هنری در آموزش عالی . مجله :پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی « تابستان ۱۳۹۵ - شماره ۳۱ علمی-پژوهشی /ISC (۲۰ صفحه - از ۹ تا ۲۸)
۲۷. محمد پور، آیت الله. (۱۳۸۲). آموزش هنر در مدارس دوره ی ابتدایی. تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت. صص ۱۱- ۶۸-۶۲-۱۷-۱۲
۲۸. محمدی، فرزانه، (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی تربیت هنری در ایران، آلمان و ژاپن. پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش و پرورش تطبیقی . دانشگاه علامه طباطبایی.
۲۹. محمدیان دستنائی، محمود (۱۳۹۲). بررسی میزان انطباق برنامه اجرا شده جدید درس هنر با برنامه قصد شده از دیدگاه معلمان پایه ی سوم ابتدایی استان چهار محال و بختیاری در سال ۸۸-۸۹. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی، دانشکده علوم انسانی.
۳۰. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۳). آموزش عمومی هنر ( چستی، چرایی و چگونگی)، تهران :انتشارات مدرسه
۳۱. مهر محمدی، محمود و همکاران . ( ۱۳۸۷ ). برنامه درسی، نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها، تهران:انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها
۳۲. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۸). تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر.
۳۳. مهر محمدی، محمود. (۱۳۷۶). بررسی تطبیقی نظام برنامه ریزی درسی در جمهوری اسلامی ایران و جمهوری فدرال آلمان فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳۵ و . ۳۶

۳۴. -مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۸). ارزیابی شیوه های رویارویی برنامه درسی و آموزش با تفاوت های فردی دانش آموزان . تهران فصلنامه تعلیم و تربیت سال پانزدهم شماره .
۳۵. نیک پی، ام البنین . (۱۳۸۸). بررسی تطبیقی ویژگی های آموزش ابتدایی در کشور های ایران، آلمان و مالزی . پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی .
۳۶. وایت، مری. (۱۳۸۸) . مطالبات آموزشی در ژاپن (احساس تعهد به کودکان)، (ترجمه علی فرهودیزاده. ) تهران: نشر رسا. (اثر اصلی در سال ۲۰۰۴ چاپ شده است)

37. an Evaluation of Curriculum Implementation in Primary Schools English, Mathematics and Visual Arts(2000)- Beyer, Landon, E. (1995). The Art and Social Possibilities; Critical Conversation in Philosophy of Education. By Routledge.
38. -Black, J. (2014). Model new media/video programs in arts education: Case study research. International Journal of Education & the Arts, 15(6) <http://www.ijea.org/v15n6>
39. -Beyer, Landon, E. (1995). The Art and Social Possibilities; Critical Conversation in Philosophy of Education. By Routledge.
40. Chapman, L. H. (2004). Status of Elementary Art Education: 1997-2004. Studies in Art Education 46 (2): 18-37.
41. -Collinson, V & Yumiko . O. (2001) " The professional development of teachers in the united States and Japan ", European journal of teacher education, 24 : 2, pp. 223 - 48.
42. Downing, Dick. (2003). Saving a Place for the Arts? A Survey of the Arts in Primary Schools in England. Publication unit. The National Foundation for Educational Research (NFER).
43. Eisner, Elliot (2005); The Lessons the Arts Teach, Available at Learning and Arts: Crossing Boundaries/Proceedings From an Invitational Meeting for Education, Arts and Youth Funders Held January, Los Angeles.
44. Eisner, Elliot . (2002). The Art and the creation of Mind, Yale University Press.
45. Eisner, Elliot (2005); The Lessons the Arts Teach, Available at Learning and Arts: Crossing Boundaries/Proceedings From an Invitational Meeting for Education, Arts and Youth Funders Held January, Los Angeles.
46. Eisner, Elliot . (2002). The Art and the creation of Mind, Yale University Press.
47. Ewing, R. (2012). The Arts and Australian Education: Realising potential. Australian Council for Educational Research (ACER). [www.acer.edu.au/aer](http://www.acer.edu.au/aer)
48. -Effective Teaching Methods in 82 Primary Schools (2011). Department for Education . <http://eppe.ioe.ac.uk>.

49. -European commission (Education, Audiovisual and culture executive agency). (2010). Organization of the education system in France 2009/2010 .Retrieved from: www. Eacea. eu
50. -Fleming, Mike (2010). Creativity, Culture and Education Series(Arts in education and creativity: a literature review). Creativity Culture & Education, CCE.
51. -Fowler, C. (1989). The arts are essential to education. Educational Leadership, 47(3), 60- 63
52. Garvis, S., & Pendergast, D. (2012). Supporting novice teachers of the arts. International Journal of Education & the Arts, 11(8). <http://www. ijea. org/v11n8/>
53. -Hudson, Peter and Hudson, Sue. (2007). Examining Preserves Teachers' Preparedness for Teaching Art. International Journal of Education & the Arts, Volume 8, Number 5.
54. -Lemon, N., & Garvis, S. (2013). What is the Role of the Arts in a Primary School?: An Investigation of Perceptions of Pre-Service Teachers in Australia. Australian Journal of Teacher Education, 38(9).
55. -Lemon, N., & Garvis, S. (2014). Perceptions of Pre-Service Teachers Value of Art Museums and Galleries. Journal of Museum Education, 39(1), 28-41.
56. -Lummis, G. W., Morris, J., & Paolino, A. (2014). An Investigation of Western Australian PreService Primary Teachers' Experiences and Self-Efficacy in The Arts. Australian Journal of Teacher Education, 39(5), 4.
57. Mehrmohamadi, Mahmood. (2003). Arts Education in Iran: Reclaiming theLost Ground. Humanities Journal, Vol. 10 (3,4): P. 41-51.
58. -Ministère Education Nationale. (2012) .L'enseignement scolaire en France. Republique Française
59. -Mpowe, L . T. (2002). A thematic based professional Studies art education curriculum for training junior secondry school art teachers in Bostwana Unpublished Master's Thesis, Central Connecticut State University.
60. -Nilson, C., Fetherston, C. M., McMurray, A., & Fetherston, T. (2013). Creative Arts: An Essential Element in the Teacher's Toolkit When Developing Critical Thinking in Children. Australian Journal of Teacher Education, 38(7), n7
61. -Okazaki, A., & Nakamura, K. (2003). Symposium: Aesthetic Education in Japan Today. The Journal of Aesthetic Education, 37(4), 1-3.
62. -O'Donnell, S. (2004) International Review of Curriculum and Assessment Frameworks, Qualifications and Curriculum Authority and National Foundation for Educational Research, Washington, DC.

63. -Okano, T. (2003), Education in Science: Opportunities for UK-Japan Partnership, The Daiwa Anglo-Japanese Foundation.
64. -O'Farrell, L., & Meban, M. (2003). Arts education and instrumental outcomes: an introduction to research, methods and indicators. Paper commissioned by UNESCO under contract with the Faculty of Education at Queens University, Kingston, Ontario.
65. Oreck, Barry. (2006). Artistic Choices: A Study of Teachers Who Use the Art in the Classroom. International Journal of Education & the Arts.
66. Perso T, Nutton G, Fraser J, Silburn SR & Tait A (2011) 'The Arts' in education: review of arts in schools and arts-based teaching models that improve school engagement, academic, social and cultural learning. Darwin: Menzies School of Health Research. .
67. -Research and Evaluation Dept . Getty Center for Education in the Arts, Los Angeles : CA.
68. -Rooney, R. (2004). Arts-Based Teaching and Learning. United State of America: VSA Arts Washington, DC.
69. -Russell-Bowie, Deirdre E. (2012). Developing Preservice Primary Teachers' Confidence and Competence in Arts Education Using Principles of Authentic Learning. Australian Journal of Teacher Education, 37(1), 60-74
70. -Robinson, S. (2008). Promising practices and core learnings in arts education: Literature review of K-12 fine arts programs. Alberta Education.
71. -Seidel, S. Tishman, Sh. Winner, E. Hetland, L. Palmer, P (2009). The Qualities of Quality Understanding Excellence in Arts Education. [www. wallacefoundation. com](http://www.wallacefoundation.com)