

تحلیل تطبیقی روش‌های تدریس و ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کشورهای منتخب

سمیه فلاح تفتی^۱

رضا جعفری هرندی^۲

مینا سادات طباطبایی^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۱/۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۱۸

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل تطبیقی روش‌های تدریس و ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران، برزیل، یونان و کره جنوبی انجام شد. روش پژوهش تطبیقی کیفی و انتخاب کشورها هدفمند بود. داده‌ها از طریق اسناد بالادستی و مدارک ملی آموزش و پرورش، گزارش‌های پژوهشی و مقالات فصلنامه‌های علمی گردآوری گردید. تحلیل داده‌ها بر اساس الگوی چهار مرحله‌ای پردی انجام شد. نتایج مربوط به روش‌های تدریس نشان داد به طور مشترک هر چهار کشور بر استفاده از روش قصه‌گویی، بحث و گفتگو، موسیقی و سرودها، اجرای نمایش، بازدید از گالری‌های هنری و موزه‌ها و بهره‌گیری از سایت‌های اینترنتی تأکید دارند، حال آن که ارائه مدل برای نقاشی، سرمشق دادن برای خوشنویسی و تعریف پروژه فردی و گروهی مختص به ایران، بازی با خاک رس و توده‌های کاغذ، ساختن اشیا با چوب، ساختن عروسک‌های بومی و گردش در طبیعت مختص به برزیل، بازی‌های آموزشی مختص به یونان، روایت‌گری، برگزاری نمایشگاه از فعالیت‌های هنری دانش‌آموزان و استفاده از رسانه‌های اینترنتی مختص به کره جنوبی می‌باشد. نتایج مربوط به روش‌های ارزشیابی نیز مشخص کرد که ترجیح رویکرد کیفی، استفاده از پوشه کار، ثبت گزارش و مشاهده و قضاوت معلم از جمله اشتراکات است، در حالی که از نمایشگاه کاردستی، مباحثه با دانش‌آموزان درباره کیفیت آثار هنری و سنجش نگرش‌های هنری دانش‌آموزان در ایران، از پرسشنامه‌های انشایی و نظرخواهی از والدین در برزیل، از ارزشیابی اقدامات درون کلاسی و ارزشیابی فعالیت‌های خارج از کلاس در یونان و از فرایندمحوری و استفاده از چک لیست‌های مصوب در کره جنوبی استفاده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: دوره ابتدایی، برنامه درسی هنر، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی، تحلیل تطبیقی.

^۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد میمه، دانشگاه آزاد اسلامی، میمه، ایران.

^۲ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، قم، ایران

^۳ استادیار گروه فلسفه، واحد میمه، دانشگاه آزاد اسلامی، میمه، ایران

مقدمه

عالی‌ترین سطح یاد دادن‌های ما وقتی است که کودکان بیش‌تر از آن چه یادشان می‌دهیم، یاد بگیرند، اعجاز یاد دادن‌های درست و صحیح در همین نکته است. کودکان وقتی می‌توانند بیش‌تر از یاد دادن‌های ما یاد بگیرند که تخیل، تفکر، ادراک و احساس آن‌ها را پرورش دهیم (رؤوف، ۱۳۸۸). این اتفاق در درس هنر می‌افتد. هنر انعکاس جهان، طبیعت و تجارب هر نسل و ترجمان زندگی از منظری خاص است (موسوی، رهنما و فرمهبینی فراهانی، ۱۳۹۰). آموزش هنر منجر به ایجاد پل ارتباطی میان یادگیرندگان می‌شود و فعالیت ذهنی، جوشش روانی و نوعی رویش و نوآوری آنان را توسعه می‌دهد (خدایاری شوطی و حسین‌زاده، ۱۳۹۵). می‌توان گفت زبان هنر، به عنوان اولین زبان بشری، قدمتی برابر تاریخ بشر دارد؛ یعنی زمانی که تنها رسانه انتقال مفاهیم بین انسان‌ها، نقوش حک شده روی سنگ‌ها و در دل غارها بود، زبان هنر وجود داشت (برهمن و بدیعی، ۱۳۹۷). در کلاس‌های هنر که زبان هنر ظرفیت ویژه خود را نشان می‌دهد دانش‌آموزان می‌توانند راحت باشند و خود را مجاز ببینند که جدا از فشارهای کلاس و خانه با پرداختن به یک فعالیت هنری، سرگرم و مجذوب شوند. آنان می‌توانند با دیدن کارهای هنری هم کلاسی‌هایشان درباره آن‌ها صحبت کنند و توضیح دهند چه چیزی بیش‌تر از همه توجه آن‌ها را به خود جلب کرده است (هوگان، جکیث و گولد، ۲۰۲۰). آروستگی^۱ (۲۰۱۹) بر آن است که توجه به هنر و اعمال اصلاحات و سیاست‌های آموزشی ترویج دهنده آن می‌تواند صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک را در دانش‌آموزان پرورش دهد و مهارت خوب زندگی کردن را به آن‌ها بیاموزد. کریمی (۱۳۹۷) نظر بر آن دارد که آموزش هنر دارای کارکردهای بسیار مهمی است که می‌تواند شخصیت فرد را برای اجتماعی زیستن و دقیق و حساس بودن پرورش دهد. شرفی (۱۳۸۸) می‌نویسد یکی از کوشش‌های هدف‌دار در تعلیم و تربیت که می‌تواند وسیله‌ای برای بیداری ذوق و شکوفایی استعدادها، تربیت حس زیبایی شناسی، شکل‌گیری شخصیت سالم و متعادل باشد، درس هنر است. آیزنر^۲ (۲۰۰۲) معتقد است که آن چه هنرها با خود به همراه دارند، در نظام‌های آموزشی و در مدارس به ویژه برای رشد همه جانبه کودکان بسیار چشم‌گیر و ستودنی است. از این رو به کارگیری شیوه‌های تربیت هنری می‌تواند در توسعه نظام مدرسه‌ای و رشد شایسته کودکان مؤثر باشد. نتیجه بررسی ما در حوزه برنامه درسی هنر نشان می‌دهد که عمده پژوهش‌های انجام شده مربوط به پنج حیطة "فلسفه آموزش هنر در مدرسه|مانند: توماس، سینگ،

1. Hogan, Jaquith, Gould

2. Aróstegui

3. Eisner

کلوپنشتاین و هنری^۱ (۲۰۱۳)، رویکردهای برنامه درسی هنر[مانند: موسوی و نصر (۱۳۹۵)، شرفی (۱۳۹۰)، بلک^۲ (۲۰۱۴)]، آثار اجرای برنامه درسی هنر[مانند: کاردوم^۳، کوشسویچ و برژچیچ (۲۰۱۷)، غفاری، کاظم پور و اوقانی همدانی (۱۳۹۶)، محمدیان دستنائی (۱۳۹۲)، لمون^۴ و گرویس (۲۰۱۳)] و معرفی چالش ها و نگرانی های مرتبط با برنامه درسی هنر[مانند: کارگذار، کبک و الداغی (۱۳۹۸)، ولفنباتل^۵ و بروم (۲۰۲۰)، لرکیان (۱۳۹۰)، آلتز، هایس و اُهارا^۶ (۲۰۰۹)] می باشد. معلمان در فرایند تدریس نقش اصلی را در فرایند تربیت هنری و شکل گیری فرهنگ هنری دانش آموزان بر عهده دارند. این در حالی است که تدریس برخی از معلمان مشمول یک سری فعالیت های تکراری و کلیشه ای مانند ساختن روزنامه دیواری، تزئین کلاس و راهروهای مدرسه می باشد (دالوندی، ۱۳۸۹). در این جهت یوسفی افراشته (۱۳۸۸) نشان می دهد که آموزش هنر به دلیل مشکلاتی که در مرحله تدریس دارد، نتوانسته کارکردهای اثربخش خود را به همراه داشته باشد. طباطبائی، عباسی و مرتضی (۱۳۹۵) نیز عدم آشنایی معلمان با روش های مناسب تدریس را مهم ترین مانع اجرای درس هنر معرفی کرده اند. ویتچاک^۷ (۲۰۲۰) هم چالش های مرتبط با فرایند تدریس را در آموزش نمایش به کودکان مؤثر می داند. همچنین بنابر نظر خسروی مشیزی، سلطانی و علی نژاد (۱۳۹۸) و به ویژه نتیجه پژوهش محمدی (۱۳۹۱) روش های ارزشیابی رایج در جهان با آن چه در ایران رایج است، متفاوت است. به نظر محققان همین تفاوت هاست که کیفیت ارزشیابی یادگیری هنر را در جایی مطلوب و در جای دیگر مثل کشور ما نامطلوب و در کنار دروسی مثل علوم تجربی و ریاضی قرار می دهد و دانش آموز از آن به عنوان ابزاری برای موفقیت تحصیلی خود استفاده می کند و هدف اصلی هنر که "پالایش، والایی و اعتلای روح آدمی" است از یاد می برد. بدین لحاظ در پژوهش تطبیقی حاضر روش های تدریس و ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران، برزیل، یونان و کره جنوبی مقایسه می شوند تا نوآوری ها و نارسایی ها هر یک مورد بحث قرار گیرد. فرض محققان آن است که لازمه ایجاد تغییر و تحول و چرخش عملی در برنامه های درسی موجود هنر در دوره ابتدایی کشور منوط به مطالعه برنامه های درسی هنر کشورهایی است که، اقداماتی تأملی و فکورانه در زمینه برنامه درسی هنر دارند. ما برآنیم که شناخت نوآوری های کشورهای در تدریس هنر دوره ابتدایی می تواند زمینه ساز

1. Thomas, Singh, Klopfenstein & Henry

2. Black

3. Kardum, Kušcević & Brajčić

4. Lemon, Garvis

5. Wolffenbüttel, Brum

6. Alter, F., Hays, T., & O'Hara,

7. Witczak

چرخش عملکردی معلمان شود و کیفیت تدریس و ارزشیابی آنان را بهبود بخشد. کیفیتی که ضامن پایداری هنر در زندگی و آینده دانش‌آموزان است. در مورد علت برگزیدن کشورها باید گفت که برزیل به دلیل دارا بودن محیط چندفرهنگی و سیاست‌گذاری‌های آموزشی مطابق با آن انتخاب شده است. این نوع سیاست‌گذاری در پژوهش موراکامی رامالهو، داسیلوا^۱ (۲۰۱۱) و واتنابه^۲ (۲۰۱۰) مورد تأیید قرار گرفته است. دلیل دیگر انتخاب برزیل به کارگیری روش‌های تدریس مؤثر در راستای هنرهای تجسمی و صنایع دستی و فرهنگی است که رونق خاصی به بخش‌های اقتصادی داشته است و توانسته شغل‌های زیادی را در جامعه ایجاد کند و موجب کسب کارآفرینی اجتماعی و درآمد بالا گردد (مکیا، دووال، سونه‌ها، مورینی^۳، ۲۰۱۴). یونان از آن جهت انتخاب شده که همانند ایران از غنای فوق‌العاده فرهنگی هنری برخوردار است و تاریخ آن مملو از آثار هنری ماندگار می‌باشد که شهرت جهانی یافته است. دیگر این که با گذشت سال‌ها و قرن‌ها روش‌های تدریس و ارزشیابی زیادی مورد اجرا قرار گرفته و آزمون و خطاهایی که در ایران هزینه بردار است را پشت سر گذاشته‌اند (سانچز^۴، ۲۰۱۵). کره جنوبی نیز کشوری است که در بازنگری‌های امروزی برنامه درسی خود چرخشی استراتژیکی داشته و به این نتیجه رسیده است که آموزش هنر برای هنر رویگری منسوخ شده و مانع خلاقیت در دانش‌آموزان می‌شود و لذا هنر را باید برای زندگی کردن، لذت بردن از طبیعت و رسیدن به آرامش درونی تدریس و ارزشیابی کرد (هوی کین^۵، ۲۰۰۶: ۱۶، سو و کانگ^۶، ۲۰۱۴: ۷۵۹، چو و هو^۷، ۲۰۱۷). مهم‌ترین دلیل برگزیده شدن کره جنوبی تغییر رویه در روش‌های تدریس و ارزشیابی هنر است که می‌تواند آورده‌های کلیدی را برای ایران به همراه داشته باشد. آورده‌هایی که در کمترین زمان و با کمترین هزینه به دست می‌آیند و نیازی به چندین سال اتلاف عمر معلمان و دانش‌آموزان و نیز بودجه‌های آموزشی نیست.

^۱. Murakami-Ramalho & da Silva

^۲. Watanabe

^۳. Makiya, do Val, Cunha, Morini

^۴. Sanchez

^۵. Hui Kean

^۶. So & Kang

^۷. Cho & Huh

روش شناسی

پژوهش حاضر مطالعه‌ای تطبیقی از نوع کیفی است که از الگوی چهار مرحله‌ای بردی^۱ (۱۹۶۴) شامل توصیف^۲، تفسیر^۳، همجواری^۴ و مقایسه^۵ استفاده می‌کند. کشورهای ایران، برزیل، یونان و کره جنوبی از بین کشورهای صاحب سبک در آموزش هنر با توجه به استراتژی "سیستم‌های مختلف-نتایج متفاوت" انتخاب شدند (بری، آدامسون، میسون^۶، ۲۰۰۷). داده‌ها از طریق مطالعه اسناد بالادستی و مدارک ملی وزارت آموزش و پرورش، گزارش‌های پژوهشی و مقالات فصلنامه‌های علمی مرتبط با کشورهای نمونه، گردآوری گردید که جزئیات آن‌ها در بخش یافته‌ها ارائه می‌گردد.

یافته‌ها

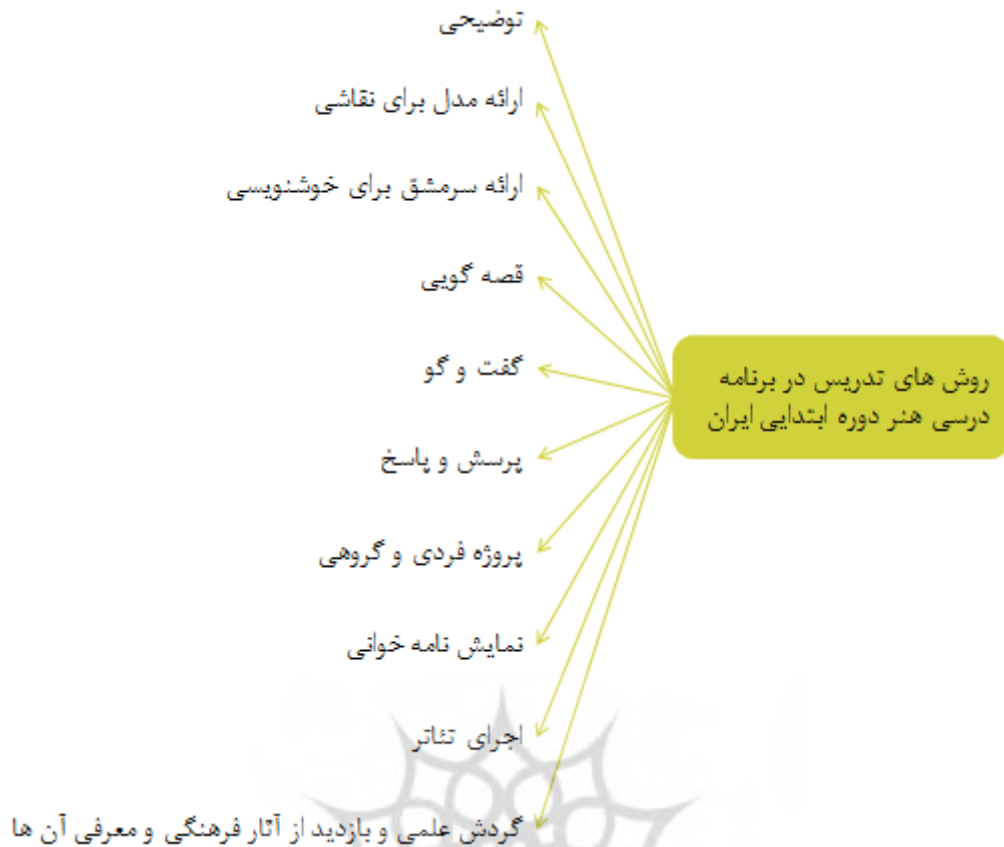
سؤال اول پژوهش: روش‌های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کشورهای منتخب کدامند و شباهت و تفاوت‌های آن‌ها در چیست؟

الف) توصیف و تفسیر

ایران

بر اساس حوزه یادگیری فرهنگ و هنر در سند ملی برنامه درسی ایران (۱۳۹۱)، اهداف دوره تحصیلی ابتدایی (۱۳۹۷)، راهنمای درس هنر دوره ابتدایی (۱۳۹۱a,b) که برای معلمان شش پایه در ایران طراحی و تولید شده است و نیز پایان نامه مهری (۱۳۹۲) که با هدف شناسایی و تبیین ویژگی‌های تربیت هنری در برنامه درسی دوره ابتدایی انجام گردیده، معلم می‌تواند به اقتضای کلاس و موضوع تدریس خود، بهترین روش یاددهی را انتخاب و بر اساس آن تدریس کند. در شکل ذیل مهم‌ترین روش‌های تدریس توصیه شده در این اسناد معرفی می‌شوند:

1. Bereday
2. Description
3. Interpretation
4. Juxtaposition
5. Comparison
6. Bray, Adamson, Mason



شکل (۱). جمع بندی روش‌های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران

آن چه از اسناد بالادستی و نیز راهنمای درس هنر دوره ابتدایی بر می‌آید این است که هر دو طیف معلم محوری و دانش‌آموز محوری در روش‌های تدریس توصیه شده به معلمان ایرانی وجود دارد. البته در سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۱: ۲۷) تأکید شده که آموزش هنر در دوره های تحصیلی پایین (ابتدایی) غیرمستقیم باشد و در از ظرفیت های محتوایی دیگر دروس از جمله مطالعات اجتماعی و زبان و ادبیات فارسی استفاده گردد. جهت توضیح هر یک از روش‌ها، در این راهنما آمده است که:

روش «توضیحی» زمانی به کار گرفته می‌شود که معلم قصد دارد مقدار زیادی از اطلاعات هنری را به تعداد زیادی از دانش‌آموزان در محدوده زمانی کوتاهی آموزش دهد. معلم باید تلاش کند برای اثرگذار شدن مطالب درسی آن‌ها را به صورت سازمان یافته‌ای ارائه دهد. در روش توضیحی، معلم هم اصول و هم راه حل مسائل را ارائه می‌کند و تمام مطالبی را که باید آموخته شود، به دانش‌آموزان

عرضه می‌کند. در حین مطالب، معلم تلاش می‌کند مثال‌ها و نمونه‌های زیادی از آثار و دانش‌های هنری را تدارک ببیند تا دانش‌آموزان بتوانند مفاهیم و اصول را تعمیم داده و در موقعیت‌های جدیدی به کارگیرند. همچنین، معلم دانش‌آموزان را وادار می‌کند تا درک و فهم خودشان را با تمرین تحت نظر گرفته و بسنجند. افزون بر این، دانش‌آموزان برای تمرین مستقل مبتنی بر هدایت معلم هم تشویق می‌گردند.

روش تدریس دیگر «ارائه مدل برای نقاشی» است. در این روش معلم به این نحو عمل می‌کند که اشکال هنری یا تصاویری از آن‌ها را به کلاس می‌برد و از دانش‌آموزان می‌خواهد که از آن به عنوان مدل استفاده کرده و نقاشی کنند. البته معلم می‌تواند تصویری از اشکال مختلف را روی برگه نقاشی یا تخته کلاس نیز بکشد تا دانش‌آموزان از آن الگوبرداری کنند. یکی از مدل‌ها طبیعت پیرامونی است. مطابق با ساحت تعلیم و تربیت زیبایی شناسی و هنری در اهداف دوره تحصیلی ابتدایی (۱۳۹۷: ۶) مشاهده محیط طبیعی از جمله روش‌هایی است که معلم می‌تواند از آن برای دریافت حسی و ابراز آن به زبان هنر در دانش‌آموزان استفاده کند.

روش سوم «ارائه سرمشق برای خوشنویسی» است. آن چه که از سالیان گذشته در ایران مشهور بوده آن است که معلم یا روی تخته کلاس یا در دفترچه دانش‌آموزان نمونه‌هایی از کلمات، عبارات، جملات و یا اشعار ماندگار و تأثیرگذار را با خطی خوش و زیبا می‌نویسد تا یادگیرندگان بتوانند با تکرار و تقلید از آن بتوانند به مهارتی مناسب در نوشتن زیباگونه برسند. یکی از رایج‌ترین جملاتی که در سرمشق‌ها استفاده می‌شود این است که: «ادب آداب دارد». البته در درس فارسی بخوانیم و بنویسیم نیز جاهایی از کتاب درسی در نظر گرفته شده و از دانش‌آموزان می‌خواهد که با خطی خوش آن را ادامه دهند.

روش بعدی «قصه‌گویی» است. قصه جایگاه مهمی در کلاس‌های آموزش هنر دارد. اهمیت آن هم به خاطر تداعی‌ها و تصویرسازی ذهنی و تخیلی دانش‌آموزان است. بدین خاطر تسلط معلمان بر روش قصه‌گویی از ضرورت‌های تدریس در کلاس هنر است. روح قصه، نهفته در اشتراکات احساسات انسان و بدون قصه‌گویی دریافت این احساسات مشترک ممکن نیست. قصه‌گویی مانند یک رودخانه سخاوتمند در سراسر زندگی انسان وجود داشته و ادامه خواهد یافت. قصه‌گویی نوعی آگاهی ارزشمند و حس احترام به زندگی در مخاطب ایجاد می‌کند. اشاره شده که ادبیات عامیانه مهم‌ترین منبع انتخاب قصه‌های مناسب برای قصه‌گویی است. همچنین ادبیات ملل دیگر و افسانه‌های آن‌هایی که با ما اشتراکات دارند نیز می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد.

معمولاً قصه‌های قومی که دارای طرح ملودرام هستند یعنی از فراز و فرود و کنش و واکنش برخوردارند، جزییات در آن راهی ندارد و به گوینده سپرده می‌شود و شخصیت‌ها تا حدودی ساده و قابل شناختن هستند و از صفاتی مطلق برخوردارند؛ بهترین قصه‌ها برای گفتن هستند چون قصه گو با هنر خویش فضاهای خالی آن را پر می‌کند و انعطاف‌پذیری آن‌ها دست گوینده را برای بازسازی خلاق باز می‌گذارد.

روش‌های تدریس بعدی «گفتگو» و «پرسش و پاسخ» هستند. در این روش‌ها معلم و دانش‌آموزان بر سر مباحث هنری و میراث هنری خود به گفتگو و پرسش و پاسخ می‌پردازند. این دو روش در پدیداری آموزش هنری خلاق نقش اساسی دارند. معلم نه تنها در نقش یک راهبر و تسهیل‌گر فعالیت می‌کند بلکه در روند گفتگو و پرسش و پاسخی که میان دانش‌آموزان جریان دارد نیز شرکت کرده و از این راه دانش و تجربیات خود را توسعه می‌دهد. البته انتخاب مباحثی که هم بار علمی داشته باشند و هم دانش‌آموزان را به تفکر کردن وادار کند از زمینه‌ها و ملزومات این نوع از روش‌های تدریس است.

«ارائه پروژه‌های فردی و گروهی» دیگر روش تدریس هنر در دوره ابتدایی ایران است. روش تدریس پروژه ای به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا قدرت مدیریت، برنامه ریزی و خود کنترلی را در خودشان ارتقاء بخشند. در این روش دانش‌آموزان می‌توانند با توجه به علاقه ی خود موضوعی انتخاب و به طور فعالانه در به نتیجه رساندن آن موضوع شرکت نمایند. در این روش دانش‌آموزان می‌فهمند که چگونه به طور منظم و مرحله‌ای کاری را درست انجام دهند و این روش باعث تقویت اعتماد به نفس در دانش‌آموزان می‌شود زیرا بین آنها و معلم رابطه صحیح آموزشی برقرار است و در نهایت این روش باعث تقویت همکاری، احساس مسئولیت، انضباط کاری صبر و تحمل در انجام امور و مهارت‌های اساسی پژوهش در دانش‌آموزان می‌شود.

«نمایش‌نامه خوانی» روش بعدی است. در این روش معلم و دانش‌آموزان به قرائت نمایش‌های کوتاه و محلی می‌پردازند. نمایشنامه خوانی یک تجربه ناب و رویکردی شناخت شناسانه به متن است که در صورت درست اجرا شدن پیامدهایی چون تقویت عزت نفس و اعتماد به نفس را برای دانش‌آموزان در پی دارد. در این روش مهارت شنیداری نیز توسعه پیدا می‌کند، در اصل دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که چگونه به گونه‌ای فعال متن را دنبال کنند. همچنین ارائه دهنده گان نیز در می‌یابند که چگونه بخوانند تا دیگران به خواندن آن‌ها جذب بشوند. علاوه بر این پیام‌های مهم فرهنگی، اخلاقی و اجتماعی در متن نمایش‌نامه‌ها وجود دارد که می‌تواند فضای تربیتی خوبی در کلاس به وجود

بیاورد. مهری (۱۳۹۲: ۸۲) استفاده از نمایش و نمایش نامه خوانی را در درس هنر به عنوان یک واسطه ای دانسته که در خدمت یادگیری و رشد فکری و عاطفی دانش آموزان است. «اجرای تئاتر کودکان» نیز روش دیگری است که در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران وجود دارد. در این روش هر یک از دانش آموزان با کمک و هدایت معلم نقشی را بر عهده می گیرند و سعی می کنند تا با مشارکت هم، نمایشی را به اجرا در بیاورند. آخرین روش تدریس «گردش علمی و بازدید از آثار فرهنگی و معرفی آن ها» است. گردش های علمی در موزه ها و یا دیگر اماکن فرهنگی و تاریخی شهرها چنان تأثیری بر دانش آموزان می گذارد که تا هفته ها بعد از این اتفاق لذت ناشی از آن در کلاس توسط دانش آموزان مرور می شود. نشان دادن عظمت واقعی و ارزش حقیقی میراث فرهنگی غنی ایران تنها از طریق این روش میسر است (سند ملی برنامه درسی ایران ۱۳۹۱، اهداف دوره تحصیلی ابتدایی ۱۳۹۷؛ سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، ۱۳۹۱).

برزیل

معلمان برزیلی نیز در برنامه درسی هنر خود روش های خاصی را به کار می گیرند که مهم ترین آن ها در شکل زیر نشان داده شده است:



شکل (۲). جمع بندی روش های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی برزیل

روش‌های تدریس موجود در شکل فوق از منابعی چون "هنر در مدارس دولتی برزیل" (دآراجو^۱، ۲۰۱۷)، "برنامه درسی هنرهای تجسمی در آموزش پایه" (فیلهو و داولیورا^۲، ۲۰۱۴)، "تربیت موسیقیایی در برزیل" (ماس و نریتا^۳، ۲۰۱۱)، "تربیت هنری در مدارس برزیل" (باربوسا^۴، ۲۰۰۱)، "برنامه درسی ملی" (۱۹۹۷)^۵ و "دوره ابتدایی در برزیل" (۱۹۶۰)^۶ استخراج شده است. همان طور که مشخص است «گردش در طبیعت» اولین روش تدریس است. بازدید از طبیعت و دیدن مناظر طبیعی آن هم در محیط غنی برزیل می‌تواند احساسات دانش‌آموزان را بر انگیزد و در آن‌ها شوق به خلق آثار هنری را ایجاد کند (باربوسا، ۲۰۰۱). روش بعدی «اجرای نمایش» است. نمایش‌های بومی در برزیل طرفداران زیادی دارد و طرح آن‌ها در کلاس‌های آموزش هنر به توسعه هنرهای نمایشی و گفتاری کمک زیادی می‌کند (دآراجو، ۲۰۱۷). «اجرای سرود به صورت گروهی» روش بعدی است که مورد استفاده قرار می‌گیرد. اغلب از سرودهای کودکانه و دارای مفاهیم ریتمیک استفاده می‌شود (ماس و نریتا، ۲۰۱۱). روش بعدی «بازی با خاک رس و توده‌های کاغذ» است. در این باره باید گفت که هنرهای تجسمی جایگاه ویژه‌ای در برزیل دارند، به همین دلیل کودکان از ابتدا با خاک رس و توده های کاغذ بازی می‌کنند تا به مهارت مطلوبی از دست‌ورزی و خلق آثار تجسمی برسند (فیلهو و داولیورا، ۲۰۱۴). «ساختن اشیا با چوب‌های کوچک» نیز روش دیگری است که رایج است. در این روش کودکان با استفاده از چوب‌های کوچک اقدام به ساختن اشیا روزمره می‌کنند. در برزیل آثار هنری بر روی چوب از اهمیت و استقبال خاصی برخوردار است (همان). «ساختن عروسک‌های بومی در کلاس و یا در خانه» روش دیگری است که در برزیل رایج است. از جمله اهداف این روش شناخت ویژگی‌های بدنی خود است (همان). آخرین روش، «بهره‌گیری از سایت‌های اینترنتی» است. این روش زمانی استفاده می‌شود که معلم بخواهد اقدام به تطبیق آثار هنری برزیل با دیگر ملل و کشورها بپردازد. در این مواقع فضای اینترنت محل خوبی برای بازدید سریع و کم‌هزینه از آثار هنری دیگر کشورهاست (برنامه درسی ملی، ۱۹۹۷).

1. De Araújo

2. Filho & De Oliveira

3. Mas & Narita

4. Barbosa

5. The National Official Curriculum

6. Primary Education in Brazil

یونان

آن چه که در آثار افرادی مانند (سایت مدارس ناحیه مرکزی یونان^۱، ستیروپولو-زورمپالا، ترولی و لینارداکیس^۲، ۲۰۱۵، کریستوپولو^۳، ۲۰۰۸ و فرنیاتی و اسپیندراکیس^۴، ۲۰۰۶) و نیز مرکز OECD (۲۰۱۸) مشهود است، این می باشد که روش های تدریس مورد استفاده در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی یونان شامل موارد زیر است:



شکل (۳). جمع بندی روش های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی یونان

بر اساس شکل فوق «داستان گویی» و بازگو کردن داستان هایی از اساطیر و حماسه های یونانی از روش های تدریس معلمان این کشور است (OECD, 2018). دومین روش، «بازدید از گالری های هنری و موزه ها» است. یونان به خاطر قدمت تاریخی از موزه های مختلفی بهره مند است که هر کدام مدرسه ای جذاب و مهیج است (سایت مدارس ناحیه مرکزی یونان، ۲۰۲۰). «نواختن موسیقی با استفاده از سازهای مختلف» دیگر روش رایج در یونان است (ستیروپولو-زورمپالا و همکاران، ۲۰۱۵). همانند برزیل «استفاده از رسانه های اینترنتی و فضای مجازی» در یونان نیز مشهور است (فرنیاتی و

1. <https://www.greececsd.org/>

2. Sotiropoulou-Zormpala, Trouli & Linardakis

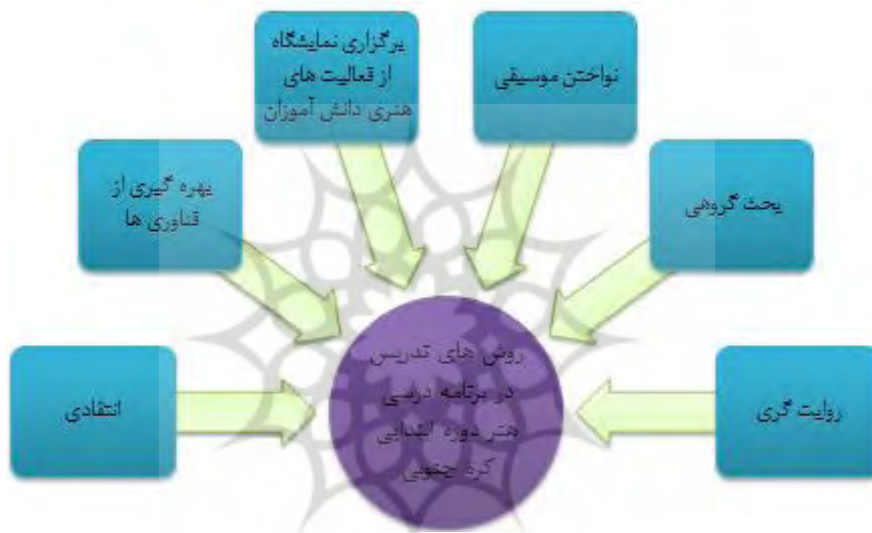
3. Christopoulou

4. Fterniati & Spinthourakis

اسپیندراکیس، ۲۰۰۶). اما مهم‌ترین نکته در روش‌های تدریس یونان کمک گرفتن از «بازی‌های آموزشی» است. در این روش بازی‌های آموزشی ابزاری برای ارائه مباحث هنری به دانش‌آموزان هستند. دلیل استفاده از روش بازی آن است که همه کودکان بازی کردن را دوست دارند و عاشقش می‌باشند. در منابع یونانی آثاری از جمله ترشح اندروفین، لذت بیشتر و یادگیری افزون‌تر برای بازی-های آموزشی تبیین شده است. نکته‌ای که در منابع مرتبط با روش تدریس بازی شده بود آن است که این بازی‌ها اولاً باید بر مبنای استانداردهای عمومی طراحی شده باشند و ثانیاً به ایجاد لذت در یادگیری هنر کمک کنند (کریستوپلو، ۲۰۰۸).

کره جنوبی

کره جنوبی نیز از روش‌ها خاصی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی استفاده می‌کند که مهم‌ترین آن‌ها در شکل زیر مورد توجه قرار گرفته‌اند:



شکل (۴). جمع بندی روش‌های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کره جنوبی

اولین روش تدریس «روایت‌گری» است. در این روش معلمان راویان تاریخ هنر و فرهنگ کره جنوبی می‌شوند و روایت‌های مختلفی را برای دانش‌آموزان نقل می‌کنند و سعی‌شان این است که با استفاده از گوش و قدرت شنوایی دانش‌آموزان را علاقه‌مند به تاریخ هنر این کشور نمایند (کیم^۱،

^۱. Kim

۲۰۱۴). توجه به نقش شنیدن در یادگیری مدت یادی است که مورد توجه روان شناسان تربیتی دنیا بوده است. «بحث گروهی» دومین روش تدریس است. در این روش که تأکید بر یادگیری و نقش ویژه دانش آموزان است، معلم سعی می کند تا با استفاده از ایده های هنری مباحثی را در کلاس مطرح کند که دانش آموزان بتوانند به مباحثه پیرامون آن بپردازند. برخی از موارد در استفاده از روش بحث گروهی از هنرمندان و دیگر افراد مطلع نسبت به تاریخ هنر کره جنوبی دعوت می شود تا در بحث های کلاسی شرکت کنند (وزارت آموزش و پرورش^۱، ۲۰۰۹). سومین روش تدریس «نواختن موسیقی» است. موسیقی آسیای شرقی که معنویت و حس درونی ویژه ای در آن نهفته جایگاه مهمی در کلاس های آموزش هنر کره جنوبی دارد (جانگ^۲، ۲۰۰۴). همچنین موسیقی پاپ در کره جنوبی که معروف به "کی پاپ"^۳ است طرفداران خود را دارد و موفقیت نوازندگان و خوانندگان این نوع از موسیقی به قدری مهارت پیدا کرده اند که امروزه در بسیاری از کشورهای جهان صدای موسیقی پاپ کره جنوبی شنیده می شود (آکوپیا^۴، ۲۰۲۰). روش خوب دیگری که در کره جنوبی از آن استقبال می شود «برگزاری نمایشگاه از فعالیت های هنری دانش آموزان» است. بر اساس این روش همه دانش آموزان چه به صورت فردی و چه به صورت گروهی آثار و تولیدات هنری خود را در معرض دید و قضاوت دیگران قرار می دهند.

از این طریق می توان به میزان مهارت دانش آموزان در درس هنر پی بُرد (کین^۵، ۲۰۰۶). روش بعدی به مثابه کشورهای برزیل و یونان «بهره گیری از فناوری ها» است. استفاده از فناوری در طراحی آموزشی درس هنر نکته ضروری عصر اطلاعات و ارتباطات است که اغلب کشورها من جمله کره جنوبی به آن روی آورده اند (کیم، ۲۰۱۴). آخرین روش تدریس «استفاده از نقد و روحیه مقاومت در برابر غربزدگی در هنر و آثار هنری» است. ارتباط سه ضلعی فرهنگ، قدرت و هویت معلمان کره ای را بر آن داشته تا از انتقادگری به عنوان روشی در تدریس هنر استفاده کنند، روشی که هشدارهای سیاسی آنان را نسبت به هنرورزی در دوران پسااستعمارگرایی را نمایان می سازد (اوکی هی^۶، ۲۰۱۷).

1. Ministry of Education

2. Jang

3. K-POP

4. <https://www.acopia-world.com/school>

5. Kean

6. Ok-Hee

ب) همجواری و مقایسه

شباهت‌ها

جدول (۱). شباهت‌های روش‌های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشورهای مورد مطالعه

استفاده از روش قصه‌گویی استفاده از روش بحث و گفتگو استفاده از موسیقی و سرودها اجرای نمایش بازدید از گالری‌های هنری و موزه‌ها بهره‌گیری از سایت‌های اینترنتی
--

بر اساس جدول بالا استفاده از روش‌های «قصه‌گویی، بحث و گفتگو، موسیقی و سرودها، اجرای نمایش، بازدید از گالری‌های هنری و موزه‌ها و بهره‌گیری از سایت‌های اینترنتی» از جمله اشتراکات و شباهت‌های روش‌های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی چهار کشور مورد بررسی است. همان‌طور که مشاهده می‌شود جنس روش‌های تدریس مشترک همسویی کاملی با منطق درس هنر آن‌هم در دوره ابتدایی دارد. به عبارتی اقتضائات دوره کودکی و تدریس در آن می‌طلبد که روش‌هایی چون قصه‌گویی در اولویت قرار گیرد. «قصه‌گویی» روشی است که بیش‌ترین بازده خود را در دوره کودکی می‌تواند داشته باشد. ذهن و روان کودکان آمادگی کافی برای شنیدن قصه‌های عاطفی و هنری را دارد همچنین «اجرای نمایش‌های با محتوای کوتاه و قابل هضم برای کودکان» از استقبال بیش‌تری رو به رو شده است. نمایش‌هایی که قدرت شنیدن، گفتار، استدلال و ابراز وجود را در کودکان تقویت می‌کند و باعث آن می‌شود که کودکان بدون هیچ دغدغه و واهمه‌ای در نقش‌های تعریف شده آرام گیرند و مشغول نشان دادن توانمندی‌های خود شوند.

تفاوت‌ها

جدول (۲). تفاوت‌های روش‌های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشورهای مورد مطالعه

موارد اختلافی	کشور			
	ایران	برزیل	یونان	کره جنوبی
ارائه مدل برای نقاشی	*	-	-	-
ارائه سرمشق برای خوشنویسی	*	-	-	-
پروژه فردی و گروهی	*	-	-	-
بازی با خاک رس و توده‌های کاغذ	-	*	-	-
ساختن اشیاء با چوب	-	*	-	-
ساختن عروسک‌های بومی	-	*	-	-
گردش در طبیعت	-	*	-	-
بازی‌های آموزشی	-	*	-	-
روایت‌گری	-	-	-	*
برگزاری نمایشگاه از فعالیت‌های هنری دانش‌آموزان	-	-	-	*
استفاده از رسانه‌های اینترنتی	-	*	*	*
انتقادی	-	-	-	*

همان‌طور که پیداست هر کشوری بنا بر سیاست‌های آموزشی و اهداف هنری که برای خود تدوین کرده، اقدام به استفاده از روش‌های تدریس خاصی می‌کند که متمایز از دیگری است. تفاوت در روش‌ها تدریس به تفاوت در هدف‌گذاری، توانمندی معلمان و نیز ظرفیت هنری هر کشور بر می‌گردد و از آن ریشه می‌گیرد. مطابق با نظرات بردی (۱۹۶۴) که ابراز داشته بود شرایط فرهنگی و سرمایه‌های اجتماعی بر روند آموزش و پرورش و کیفیت مواد آموزشی آن تأثیر می‌گذارند، به نظر می‌رسد که سبک زندگی و فرهنگ حاکم بر هر کشوری عامل دیگر اثرگذار بر نوع روش‌های تدریس باشد. به عنوان مثال دوست داشتن خوشنویسی در ایران منجر آن شده است که این مهارت در ردیف یکی از مهم‌ترین موضوعات قابل تدریس در هنر دوره ابتدایی باشد و سرمشق دادن نیز روشی برای آموزش آن در نظر گرفته شود. از طرف دیگر روش‌های تدریس مبتنی بر هنرهای تجسمی در برزیل نمود و ظهور بیشتری پیدا کند.

سؤال دوم پژوهش: روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کشورهای منتخب کدامند و شباهت و تفاوت‌های آن‌ها در چیست؟

الف) توصیف و تفسیر

○ ایران

به سبب تغییرات بنیادین در راهبرد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در ایران و کوچ از ارزشیابی کمی به ارزشیابی کیفی و توصیفی درس هنر نیز متأثر از آن بوده و روش‌های موجود در جدول زیر در آن ساری و جاری است (مشایخ امیری، ۱۳۹۴؛ مهری، ۱۳۹۲؛ امینی، ۱۳۸۰؛ سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۱، ۱۳۹۱):

جدول (۳). جمع بندی روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران

کیفی / توصیفی
ثبت پیشرفت دانش آموزان
پوشه کار
نمایشگاه کاردستی
مباحثه با دانش آموزان درباره کیفیت آثار هنری
سنجش نگرش‌های هنری دانش آموزان

با توجه به آن چه در جدول موجود است می توان اذعان کرد که شیوه‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران کیفی هستند و سعی می کنند تا به گونه ای عمیق آموخته های دانش آموزان را ارزیابی کنند. روش های کیفی هر چند زمان بر هستند و معلمان مخصوص به خود را می خواهند، اما اگر درست استفاده بشوند می توانند به یادگیری دانش آموزان عمق ببخشند و ابزاری برای یادگیری مجدد و اصلاح پیش فرض های نادرست بشوند. روش های کیفی بر خلاف روش های کمی که استرس زا هستند منجر به نشاط و شادابی دانش آموزان می شوند و روحیه آنان در کلاس را افزایش می دهند. در این روش ها رفتارهای دانش آموزان بهتر مورد مشاهده قرار می گیرند و معلم می تواند آن ها را بهتر قضاوت کند. دیگر این که هر دانش آموز با توجه به فعالیت خودش مقایسه می شود و پیشرفتش مورد ارزشیابی و تقدیر قرار می گیرد (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۲).

○ برزیل

بر اساس جستجو در منابعی مانند "برنامه درسی ملی" (۱۹۹۷)، "هنر در مدارس دولتی برزیل" (دآراجو، ۲۰۱۷)، برنامه درسی مدارس عمومی برزیل^۱ (۲۰۱۵) و "تربیت هنری در مدارس برزیل" (باربوسا، ۲۰۰۱) روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس هنر در برزیل محدود به پرسشنامه های انشایی، دفتر ثبت وقایع روزانه مشاهده رفتار و قضاوت معلم و نظرخواهی از والدین است.

جدول (۴). جمع بندی روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی برزیل

پرسشنامه های انشایی
دفتر ثبت وقایع روزانه
مشاهده رفتار و قضاوت معلم
نظرخواهی از والدین

اولین روش ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی برزیل «پرسشنامه هایی انشایی» است (دآراجو، ۲۰۱۷). در این روش سؤالات کلی و باز پاسخ پرسیده می شود تا دانش آموزان با استفاده از همه توان و تجربه خود به آن ها پاسخ دهند. «دفتر ثبت وقایع روزانه» دومین روش ارزشیابی است. این دفتر فرم هایی دارد که بر اساس آن ها وضعیت یادگیری و مشکلات و نقاط قوت دانش آموزان ذخیره می شود. البته این روز ها دفتر ثبت وقایع در برزیل حالتی آنلاین پیدا کرده و والدین با استفاده از شبکه آموزشی مدرسه می توانند به چک کردن آن بپردازند (باربوسا، ۲۰۰۱). سومین روش ارزشیابی «مشاهده رفتار و قضاوت معلم» است. در این روش معلم بر اساس مشاهدات خود اقدام به قضاوت در مورد کیفیت یادگیری هنری دانش آموزان می پردازد (برنامه درسی ملی، ۱۹۹۷). «نظرخواهی از والدین» آخرین روش ارزشیابی است که در برزیل مورد استفاده قرار می گیرد. والدین گروه خوبی هستند تا از وضعیت و کیفیت یادگیری دانش آموزان خبر دهند. آن ها همچنین می توانند کمک کنند تا استعدادهای هنری فرزندشان بیشتر توسط معلم پیگیری شود تا از این طریق دانش آموز به مسیر اصلی هنری خود هدایت گردد (دآراجو، ۲۰۱۷).

¹. The Curriculum of Brazilian Public Schools

○ یونان

شیوه های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی یونان بر اساس منابعی که مورد مطالعه قرار گرفتند عبارتند از:

جدول (۵). جمع بندی شیوه های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی یونان

اولویت نظر معلم
ارزشیابی پوشه ای
استفاده از فهرست مشاهدات
ارزشیابی اقدامات درون کلاسی
ارزشیابی فعالیت های خارج از کلاس

«اولویت داشتن نظر معلم» به عنوان فرد متخصص و متبحر در هنر و احترام به آن اولین روش ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی یونان است آن چه که در آثار افرادی مانند. دومین روش استفاده از «پوشه کار» است. در این روش فرم های ارزشیابی خاصی در نظر گرفته شده و پس از تکمیل شدن در پوشه مخصوص هر دانش آموز قرار می گیرد. همچنین توصیفی از آثار و تکالیف ارائه شده به کلاس در آن وجود دارد (ستیروپولو-زورمپالا و همکاران، ۲۰۱۵). سومین روش «استفاده از فهرست و چک لیست مشاهدات» است. بر اساس این روش معیارها و نشانگرهایی از قبل مشخص می شوند و معلم بر اساس آن ها اقدام به ارزشیابی می کند. بدین صورت که به محض مشاهده یک معیار و نشانگر آن را ثبت و ضبط می کند (فرنیاتی و اسپیندراکیس، ۲۰۰۶). چهارمین روش مورد استفاده «ارزشیابی اقدامات درون کلاسی» است. در این روش کلیه فعالیت های دانش آموزان تحت نظر معلم قرار می گیرد. همچنین کیفیت تکالیف انجام شده در درون کلاس نیز کمک زیادی به ارزشیابی می کند. آخرین روش ارزشیابی «بررسی فعالیت های خارج از کلاس» دانش آموزان است (OECD, 2011). فعالیت های خارج از کلاس فرصتی است تا دانش آموزان براساس علاقه موقعیت و امکانات خود، کلاس درس را به زندگی واقعی گسترش دهند و با خلاقیت های خود موقعیت های تازه ای برای یادگیری ایجاد کنند. تهیه فهرست ارزشیابی براساس نوع فعالیت خارج از کلاس توانسته معلم را در قضاوت نهایی فعالیت ها و ارائه باز خورد مناسب به دانش آموزان و والدین آن ها یاری دهد (کریستولو، ۲۰۰۸).

○ کره جنوبی

شیوه های ارزشیابی مورد استفاده در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کره جنوبی شامل موارد ذیل است:

جدول (۶). جمع بندی روش های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کره جنوبی

ثبت گزارش فرایندمحور استفاده از چک لیست های مصوب مشاهده کلاسی
--

بر اساس جدول فوق چهار روش ارزشیابی هستند که کثیرالاستفاده بوده و محور قضاوت از کیفیت یادگیری هنری دانش آموزان محسوب می شوند. «ثبت گزارش» اولین روش است. طبق این روش معلم موظف است تا اتفاقات هنری و تجربه ورزی های درون کلاسی را به ثبت برساند (وزارت آموزش و پرورش، ۲۰۰۹). دومین روش «فرایند محور» است. این روش کلیه اقدامات حین تدریس و حین انجام فعالیت های هنری دانش آموزان را مورد نظر قرار می دهد (شارپ، لی متایس^۱، ۲۰۰۰). البته «چک لیست های مصوب» نیز وجود دارند که برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس هنر مورد استفاده قرار می گیرند (وزارت آموزش و پرورش، ۲۰۰۹). «مشاهده کلاسی معلم» هم مثل کشورهای دیگر در کره جنوبی استفاده می شود (OECD, 2010، هونگ^۲، ۲۰۱۹).

(ب) همجواری و مقایسه

شباهت ها

جدول (۷). شباهت های روش های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشورهای مورد مطالعه

ترجیح رویکرد کیفی استفاده از پوشه کار ثبت گزارش مشاهده و قضاوت معلم
--

¹. Sharp, Le Métais

². Hong

بر اساس جدول بالا «ترجیح رویکرد کیفی، استفاده از پوشه کار، ثبت گزارش و مشاهده و قضاوت معلم» از جمله اشتراکات و شباهت های روش های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی چهار کشور مورد بررسی است.

تفاوت ها

جدول (۸). تفاوت های روش های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کشورهای مورد مطالعه

موارد اختلافی	کشور			
	ایران	برزیل	یونان	کره جنوبی
نمایشگاه کاردستی	*	-	-	-
مباحثه با دانش آموزان درباره کیفیت آثار هنری	*	-	-	-
سنجش نگرش های هنری دانش آموزان	*	-	-	-
پرسشنامه های انشایی	-	*	-	-
نظرخواهی از والدین	-	*	-	-
ارزشیابی اقدامات درون کلاسی	-	*	*	-
ارزشیابی فعالیت های خارج از کلاس	-	*	-	-
فرایندمحور	-	-	-	*
استفاده از چک لیست های مصوب	-	-	-	*

همان طور که هویداست کشورها ابداعات ویژه ای در نوع ارزشیابی کیفیت یادگیری هنری دانش آموزان خود دارند، هر چند که نوع ارزشیابی در هر کشوری به تنهایی دارای نواقصی نیز هست. یافته های این سؤال به خوبی نشان می دهد که شیوه های ارزشیابی درس هنر در کشورها چه نوع هستند و چه تنوع و کیفیتی دارند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج بررسی قسمت اول پژوهش در راستای بررسی تطبیقی روش های تدریس در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران، برزیل، یونان و کره جنوبی نشان داد هر کشوری بنابر فلسفه حاکم بر تربیت هنری، اهداف و محتوای قصد شده، امکانات، اقتضات فرهنگی و اولویت های آموزشی که دارد اقدام به توصیه و اجرای روش های متنوع تدریس کرده است. در این راستا سلیقه دار (۱۳۹۸) معتقد است که با این نگاه، تنها نو بودن روش تدریس، ملاک انتخاب روش تدریس نیست و لازم است، تناسب و ارتباط روش با مقصود یادگیری از جنبه های گوناگون مورد توجه و بررسی قرار گیرد. از نظر او تأنی و

تأمل معلم در مرحله انتخاب روش تدریس می‌تواند به شکل‌گیری تجربه‌ای مؤثر و غنی از یادگیری برای دانش‌آموزان منجر شود. کاردوم و همکاران (۲۰۱۷) توصیه بر متنوع سازی روش‌های تدریس هنر می‌کنند. از نظر آنان متنوع بودن روش‌های تدریس می‌تواند بر تمایلات دانش‌آموزان اثرگذار باشد و آن‌ها را به خلق آثار هنری و آرامش پیرامون آن تشویق کند. شاه نعمتی، سعادت‌مند و کشتی آرای (۱۳۹۶) نیز پیشنهاد کرده بودند که معلمان درس هنر بیشتر از روش‌های تدریس گروهی استفاده کنند. خسروی مشیزی (۱۳۹۴)، جردن^۱ (۲۰۱۶) و بلک^۲ (۲۰۱۴) هم بر عدم استفاده معلمان از رسانه های اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی آنلاین در آموزش هنر شکوه کرده بودند که این در پژوهش حاضر نیز به دست آمد. بختیاری و عالمین (۱۳۹۱) هم بر استفاده از روش پروژه‌ای در تدریس هنر نظر داشت که این مورد هم به دست آمد. تأکید بر برگزاری نمایشگاهی از آثار هنری دانش‌آموزان نیز از خروجی‌های پژوهش شرفی (۱۳۸۸) و لمون و گرویس (۲۰۱۳) است که در پژوهش حاضر نیز بر آن تأکید شد.

از نظر ما تنوع در روش های تدریس هنر می‌تواند کلاس های جذاب تری را برای دانش‌آموزان و معلمان آماده سازد و همین جذابیت می‌تواند منجر به توسعه تفکر خلاق و تخیلی و پرورش هر نوع استعداد هنری می‌شود. فعال شدن دانش‌آموزان و درگیر شدن آنان با هنر می‌تواند مانند یک معجزه خارق العاده جو کلاس را از تکراری بودن و روزمرگی رها کند.

با توجه به تنوع در روش‌های تدریس هنر، پیشنهاد می‌شود برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران به معلمان آزادی عمل بیشتری در انتخاب روش‌های تدریس بدهد. در این زمینه اورک^۳ (۲۰۰۶) هم نظر بر آن دارد که معلمان برای جلب توجه همه جانبه دانش‌آموزان به یادگیری هنر باید از روش‌های تدریس متنوعی استفاده کنند. در این راه استفاده از تجربیات کشورهای برزیل، یونان و کره جنوبی می‌تواند محیط فعلی تدریس و البته یک مرحله قبل‌تر از آن یعنی طراحی آموزشی را دگرگون کند. این دگرگونی مطمئناً انگیزه دانش‌آموزان را دوچندان کرده و تمایل به یادگیری هنر و شناخت آثار هنری کشور خود را افزون‌تر می‌سازد.

با توجه به استفاده برزیل از گردش در طبیعت برای تدریس برنامه درسی هنر، پیشنهاد می‌شود که شرایط بازدید دانش‌آموزان کشورهای دیگر و بالأخص ایران از مشاهده طبیعت بهره‌مند شوند. بازدید

1. Jordan

2. Black

3. Oreck

از طبیعت هم موجب نشاط و بهبود روحی دانش‌آموزان می‌شود و هم شرایطی ایجاد می‌گردد که دانش‌آموزان با زیبایی‌های نظام هستی آشنا بشوند و خالق آن را به عنوان برترین هنرمند بشناسند. هنرمندی که در نظمی مثال زدنی اقدام به خلق موجودات کرده است.

پیشنهاد دیگر که بر آمده از کشور کره جنوبی است، برگزاری نمایشگاه از فعالیت‌های هنری دانش‌آموزان می‌باشد. احترام و ارج نهادن به فعالیت‌های هنری دانش‌آموزان موجب رشد و شکوفایی علایق و استعدادهای آنان می‌شود.

با توجه به استفاده معلمان کره جنوبی از روایت گری، پیشنهاد می‌شود این امر در ایران نیز مورد نظر قرار بگیرد. روایت معلمان از تاریخ هنر و فرهنگ ایرانی-اسلامی علاقه خاصی در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و نوعی غرور در آن‌ها ایجاد می‌کند که طلایه داران هنر از مرز و بوم و خاک ایران بوده اند. وجود آثار هنری ایرانی در کشورهای دیگر من جمله هند، تاجیکستان، افغانستان و قرار گرفتن برخی میراث هنری ایران در موزه‌های مشهور بین‌المللی همچون لوور پاریس می‌تواند انرژی خاصی به دانش‌آموزان منتقل نماید.

بر اساس این که یونان بازی‌های آموزشی را محور روش‌های تدریس خود قرار داده بود، پیشنهاد می‌شود این روش که به صورت انفرادی و از روی علاقه توسط برخی از معلمان اجرا می‌گردد، همه‌گیر شده و اصول و قواعد آن به دقت در دوره‌های ضمن خدمت معلمان مرور شود. در راستای این پژوهش فلاحی، صفری و یوسف فرحنگ (۱۳۹۰) معتقدند که باید اقدام به ایجاد فضای پُرانگیزه در کلاس درس نمود. چرا که درس هنر نیاز به داشتن روحیه‌ای شاد و پرنشاط دارد.

بر اساس نتایج حاصل از سه کشور برزیل، یونان و کره جنوبی در استفاده از رسانه‌های اینترنتی به هنگام تدریس برنامه درسی هنر، پیشنهاد می‌شود ایران نیز به امکان‌سنجی این امر تأمل کند و با در نظر گرفتن امکانات و پشتوانه‌های اطلاعاتی و ارتباطی خود زمینه این امر را فراهم نماید. با توجه به این که امروزه دانش‌آموزان ابتدایی در ایران ساعت‌هایی از شبانه روز را در شبکه‌های اجتماعی هستند می‌توان از امکانات آموزشی آن‌ها بهره گرفت و در کم‌ترین زمان و با کم‌ترین هزینه هنرهای بین-المللی را برای آن‌ها نمایش داد.

نتایج بررسی قسمت دوم پژوهش هم نشان داد که ترجیح رویکرد کیفی، استفاده از پوشه کار، ثبت گزارش و مشاهده و قضاوت معلم از جمله اشتراکات و نمایشگاه کاردستی، مباحثه با دانش آموزان درباره کیفیت آثار هنری، سنجش نگرش های هنری دانش آموزان، پرسشنامه های انشایی، نظرخواهی از والدین، ارزشیابی اقدامات درون کلاسی، ارزشیابی فعالیت های خارج از کلاس، فرایندمحور و استفاده از چک لیست های مصوب از جمله افتراق هاست. افتراق در روش های ارزشیابی هم به این دلیل است که انتخاب روش ارزشیابی باید به گونه ای باشد که به طور مشخص آن دسته از مطالب و آموخته هایی را مورد سنجش قرار دهد که طی فرآیند آموزش از معلم یا محیط آموزش به دانش آموزان انتقال یافته است. بنابراین شیوه های ارزشیابی باید با اهداف، محتوا و روش های یاددهی همسویی داشته باشد. این مطالب از سوی میرزایی و همکاران (۱۳۹۴)، گرمابی و همکاران (۱۳۹۴) و اوفارل و مبین^۱ (۲۰۰۳) مورد تأیید قرار گرفته است. میرزایی و همکاران بر تنوع شیوه های ارزشیابی و نیز کیفی بودن آن ها نظر داشته اند. گرمابی و همکاران بر کیفی بودن ارزشیابی، توجه به فرایند در کنار نتیجه و تقویت امید در دانش آموزان تأکید کرده بودند. اوفارل و مبین هم به کمک روش های کیفی ارزشیابی در خودباوری دانش آموزان نظر داشتند. از نظر آنان بهره گیری از روش کیفی می تواند به رفع مشکلات یادگیری دانش آموزان و از آن طریق بهبود عزت نفس و خودباوری شان کمک کند. به نظر ما استفاده از رویکرد کیفی در ارزشیابی می تواند به متنوع کردن ارزشیابی کمک زیادی بکند. تنوع در ارزشیابی نیز توان آن را دارد که تفاوت های فردی را لحاظ کند و در همسویی و ورود ذهنیت فلسفی معلم و دانش آموز به یاددهی و یادگیری هنر کمک کند. همچنین این تنوع می تواند امکان کسب اطلاعات اضافی را برای دانش آموز و معلم فراهم نماید. به هر میزانی که روش های ارزشیابی متنوع باشند می توانند به مقصود درونی دانش آموز و معلم نزدیکتر شوند کمک منصفانه تری در هنگام تصمیم گیری برای اصلاح نگرش و مهارت کنند. بر اساس رویکرد کیفی بازخوردها بامعنا تر و روشن تر می شوند به طوری که هم وضعیت موجود را به بهترین شکل ممکن توصیف می کنند و هم معلم می تواند رهنمودی دقیق تر برای دانش آموز داشته باشد. در اصل معلم در بازخورد می کوشد به دانش آموز بگوید که برای رسیدن به وضعیت مطلوب تر چه کاری را و با چه کیفیتی باید انجام دهد.

با نظر به توصیف ها و تفسیرهای انجام شده و استخراج شباهت و تفاوت ها توجه به پیشنهاد های ذیل می تواند به بهبود روش های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی کمک نماید:

^۱. O'Farrell, Meban

بنابر استفاده برزیل از نظرخواهی از والدین برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس هنر، پیشنهاد می شود این شیوه در ایران نیز اجرا شود. امروزه با راحت تر شدن ارتباط گیری با والدین می توان آخرین تغییرات حاصل از اجرای برنامه درسی هنر را در دانش آموزان دوره ابتدایی رصد کرد. نظرخواهی از والدین می تواند به نزدیک تر شدن مقاصد مشترک خانه و مدرسه در درس هنر کمک کند. با این کار معلم و والدین به توافق ضمنی و مطلوبی در استعدادهای هنری دانش آموزان و نیز میزان توفیق خود در هدایت و پرورش آن ها آگاهی پیدا کنند.

طبق اقدام یونان در راستای استفاده از ارزشیابی فعالیت های خارج از کلاس، پیشنهاد می شود شرایطی فراهم شود تا تجربیات بیرون از کلاس دانش آموزان در راستای مهارت آموزی هنری دیده شود و بر کیفیت آن ها نیز قضاوت صورت گیرد.

فرایندمحور بودن در ارزشیابی های درس هنر که در کره جنوبی به اجرا در می آید فرصتی است تا معلمان دوره ابتدایی ایران به این دیدگاه برسند که همت، کوشش و انگیزه دانش آموزان در حین خلق و تولید آثار هنری بسی ارزشمند است و باید به آن احترام بگذارند. اتخاذ این رویکرد در آموزش هنر هر نوع اضطراب و ترسی را از دانش آموزان به دور می کند و منجر به پیوند بیشتر بین یادگیرنده و هنر می شود.

بر اساس این که کره جنوبی از چک لیست های مصوب جهت ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس هنر استفاده کرده بود، پیشنهاد می شود در برنامه درسی ایران نیز معیارها و استانداردهای مشخصی در این زمینه فراهم شود.

کتابنامه

- اهداف دوره های تحصیلی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۷). تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
- بختیاری، ابوالفضل؛ عالمین، زهره (۱۳۹۱). جستاری به آموزش و پرورش ایران و ژاپن. تهران: مرکز مطالعات ژاپن.
- برهمن، مریم؛ بدیعی، سعید (۱۳۹۷). نگاهی به کارایی هنر در تعلیم و تربیت. فصلنامه رشد تکنولوژی آموزشی، ۳۳(۸)، ۳۱-۲۹.
- خدایاری شوطی، سعید؛ حسینزاده، حمید (۱۳۹۵). فلسفه آموزش درس هنر در مدارس و آسیب های آن. فصلنامه رشد آموزش هنر، ۱۳(۳)، ۴۳-۴۰.
- خسروی مشیزی، معصومه؛ سلطانی، اصغر؛ علی نژاد، مهرانگیز (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کانادا. آموزش و پرورش تطبیقی، ۲(۳)، ۳۲۳-۲۹۸.
- 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 کارشناسی ارشد دانشکده علوم انسانی دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- دالوندی، هلن (۱۳۸۹). آموزش هنر در دبستان. تهران: سمت.
- رؤوف، علی (۱۳۸۸). شکل پذیری شخصیت در کودکی. تهران: آبیژ.
- سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی (۱۳۹۱a). راهنمای برنامه درسی هنر دوره ابتدایی (پایه های اول تا سوم ابتدایی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی (۱۳۹۱b). راهنمای برنامه درسی هنر دوره ابتدایی (پایه های چهارم تا ششم ابتدایی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱). تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
- سلیقه دار، لیلا (۱۳۸۹). انتخاب روش تدریس گامی مهم در طراحی آموزشی. فصلنامه رشد فناوری آموزشی، ۳۵(۱)، ۹-۷.

شاه نعمتی، زهرا؛ سعادت‌مند، زهره؛ کشتی آرای، نرگس (۱۳۹۶). تحلیل روش‌های تدریس هنر به منظور ارائه الگوی مطلوب در دوره ابتدایی ایران. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۸(۳)، ۷۹-۱۰۰.

شرفی، حسن (۱۳۹۰). امکان کاربرد رویکرد تلفیق تولید هنری و مفاهیم علوم تجربی در آموزش مفاهیم هنر. *نوآوری های آموزشی*. ۱۰ (۳)، ۱۵۰-۱۱۹.

----- (۱۳۸۸a). *تحلیل و نقدی بر برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران در گذشته و وضع موجود*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

----- (۱۳۸۸b). نیازهای آموزشی معلمان و برنامه‌ریزان در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی. *مجله جلوه هنر*. ۲(۲۸)، ۷۳-۸۶.

طباطبائی، مینو؛ عباسی، پروین؛ مرتضی، اعظم (۱۳۹۵). بررسی موانع اجرای درس هنر از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهر اصفهان. *فصلنامه مطالعات پیش دبستان و دبستان*، ۱(۳)، ۱-۱۵.

فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی؛ یوسف فرحنگ، ماندانا (۱۳۹۲). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. ۱۰ (۳)، ۱۰۱-۱۱۸.

غفاری، خلیل؛ کاظم پور، اسماعیل؛ اوقانی همدانی، مریم (۱۳۹۶). تأثیر برنامه درسی آموزش هنر دیسپلین محور بر تربیت هنری دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*. ۱۴ (۵۲)، ۹۸-۱۱۰.

کارگذار، معصومه؛ کبک، حانیه؛ الداغی، آیتنا (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی در ایران و ژاپن. *نوآوری های آموزشی*، ۱۸ (۶۹)، ۱۳۸-۱۱۳.

کریمی، اکبر (۱۳۹۷). *نقش هنر در فعالیت‌های امور تربیتی*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.

لرکیان، مرجان (۱۳۹۰). *شناسایی و تبیین ابعاد و سطوح برنامه درسی مغفول هنر در دوره ابتدایی ایران مبتنی بر الگوی مطلوب*. رساله دکترای. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

محمدی، فرزانه (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی هنری دوره ابتدایی ایران، آلمان و ژاپن. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

محمدیان دستنائی، محمد (۱۳۹۰). بررسی میزان انطباق برنامه اجرایشده جدید درس هنر با برنامه قصد شده از دیدگاه معلمان پایه ی سوم ابتدایی استان چهارو محال بختیاری در سال ۱۹-۱۸. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی.

مشایخ امیری، حسین (۱۳۹۴). ارزشیابی درس هنر در دوره ابتدایی. تهران: هاویژن.

موسوی، ستاره؛ نیلی، محمدرضا؛ مسعود، محمد؛ نصر، احمدرضا (۱۳۹۵). رویکرد اسلامی به هنر و برنامه های درسی هنری در آموزش عالی. پژوهش مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۴ (۳۱)، ۲۸-۹.

موسوی، صاحب؛ رهنما، اکبر؛ فرمهبینی فراهانی، محسن (۱۳۹۰). هنر و تعلیم و تربیت. تهران: دارینوش.

مهرمحمدی، محمود؛ امینی، محمد (۱۳۸۰). طراحی الگوی مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی. مجله علوم انسانی دانشگاه الزهراء س، ۱۱ (۳۹)، ۲۴۵-۲۱۹.

مهری، یاسر (۱۳۹۲). شناسایی و تبیین ویژگی های تربیت هنری در برنامه درسی دوره ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

یوسفی افراشته، مجید (۱۳۸۸). بررسی موانع و محدودیت های پرورش خلاقیت در آموزش درس هنر و رابطه بین خلاقیت معلمان هنر و نگرش آنان نسبت به استفاده از روش ها و فنون تدریس خلاقیت محو در مدارس راهنمایی تحصیلی شهر همدان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

Alter, F., Hays, T, O'Hara, R (2009). Creative arts teaching and practice: Critical reflections of primary school teachers in Australia. *Journal of International Education & the Arts*, 10(9), 1-21

Aróstegui, J. L (2019). Evaluation, Educational Policy Reforms, and Their Implications for Arts Education. *Journal of Arts Education Policy Review*, 120(3), 121-125.

Barbosa, A. M (2001). Art Education in Brazil: Let us Make Arts Educators. In *Methods, contents and teaching of arts education in Latin America and the Caribbean*. Brazil: Uberaba.

Bereday, G. Z. F (1964). *Comparative Method in Education*, New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Black, J (2014). Model new media/video programs in arts education: Case study research. *International Journal of Education & the Arts*, <http://www.ijea.org/v15n6>

Bray, M., Adamson, B., & Mason, M (2007). *Comparative Education Research: Approaches and Methods*, China: The University of Hong Kong, CERC Studies in Comparative Education.

Christopoulou, M (2008). *Conceptualising a Visual Culture Curriculum for Greek Art Education*. Thesis for: PhD. https://www.researchgate.net/publication/209605765_Conceptualising_a_Visual_Culture_Curriculum_for_Greek_Art_Education

De Araújo, G. C (2017). The Arts in Brazilian Public Schools: Analysis of an art Education Experience in Mato Grosso State, Brazil. *Arts Education Policy Review*, 119(3), 158-171.

Eisner, E (2002). *the Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press, New Haven and London.

Fterniati, A., Spinthourakis, J. A (2006). National Curriculum Reform and New Elementary School Language Arts Textbooks in Greece. *International Journal of Learning*. 13(4): 44.

Filho, A.V. De Oliveira, I. B (2014). Curriculum of Visual Arts on Basic Education: Classrooms' Everyday Life and Teachers' Formation. *Athens Journal of Humanities & Arts*, 1(3), 253-267.

Galian, C. V. A (2015). *The Curriculum of Brazilian Public Schools: The Relevant Knowledge in the Teachers' Perspective*. <https://www.researchgate.net/publication/285584579>

Greece Central School District (2020). <https://www.greececsd.org/>

Hogan, J., Jaquith, D., Gould, L (2020). Shifting Perceptions of Quality in Art Education. *Journal of Art Education*, 73(4), 8-13.

Hong, Y. J (2019). Arts Education Policy and Cultural Diversity in South Korea. *Arts Education and Cultural Diversity*, 1(1), 17-25.

Jang, K. B (2004). The Realities of Music Education in Korea and A Case Study on the Influence of Musical Abilities upon Math Achievement and Behavioral Traits of Elementary Students in

Korea. UNESCO Regional Expert Symposium on Arts Education in Asia, Hong Kong.

Jordan, J (2016). *DeWilde Social Media As A Tool To Share Art Curriculum*. Illinois State University . ISU ReD: Research and eData Theses and Dissertations 6-6-2016.

Kardum, G., Kušćević, D., Brajčić, M (2017). The Impacts of Different Sorts of Art Education on Pupils' Preference for 20th-Century Art Movements. *Journal of Art & Education Sciences*. 10(1), 1-13.

Kean, K (2006). *A Historical and Social Perspective of Korean Art Education*. Thesis the College of Arts and Sciences. Georgia State University. https://scholarworks.gsu.edu/art_design_theses.pdf

Kim, H (2014). Education through Art after the Second World War: A Critical Review of Art Education in South Korea. *Journal of Art & Design Education*. 88-102.

Kimball, S (1960). Primary Education in Brazil. *Journal of Comparative Education Review*. 4(1), 49-54.

Lemon, N., Garvis, S (2014). Perceptions of Pre-Service Teachers Value of Art Museums and Galleries. *Journal of Museum Education*, 39(1), 28-41.

Mas, A. C., Narita, F. M (2011). Music Education and the Construction of Musical Knowledge in Spain and Brazil. *Journal of the Arts in Society*, 6(4), 159-167.

Ministry of Education (2009). *The School Curriculum of the Republic of Korea*. Ministry of Education, Science and Technology of the Republic of Korea.

OECD (2018). *Education for a Bright Future in Greece*. Reviews of National Policies for Education. <https://eric.ed.gov/?q=art+education+in+greece&id=ED584731>

----- (2011). *Education Policy Advice for Greece, Strong Performers and Successful Reformers in Education*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264119581-en>

----- (2010). *Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes, Country Background Report for Korea*. <http://www.oecd.org/education/school/49363138.pdf>

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.

Ok-Hee, J(2017). An Autoethnographical Study of Culture, Power, Identity and Art Education in Post-Colonial South Korea. *International Journal of Art & Design Education*, 36(1), 9-20.

Oreck, B. 2006. Artistic Choices: A Study of Teachers Who Use the Art in the Classroom. *International Journal of Education & the Arts*, 7(8), 1-27.

Sharp, C., Le Métais, J(2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*. London: Qualification and Curriculum Authority.

Sotiropoulou–Zormpala, M., Trouli, K., Linardakis, M(2015). Arts Education in Greek Universities for Future Kindergarten and Primary School Teachers: Departmental Programs and Students' Views. *Journal of Preschool & Primary Education*, 3(1), 34-52.

The national official curriculum (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

Thomas, M. K., Singh, P., Klopfenstein, K., & Henry, T (2013). Access to High School Arts Education: Why Student Participation Matters as Much as Course Availability. *Education Policy Analysis Archives*, 21 (83). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1224>

Witczak, C (2020). Arts and Drama Education Is for All. *Journal of Learning Landscapes*, 13(1), 35-39.

Wolffenbüttel, C. Pacheco Brum , L (2020). Art Curriculum: Reflections, Discussions, and Concerns. *International Journal of Social Science Studies* Vol. 8, No. 2; URL: <http://ijsss.redfame.com>.

Comparative Analysis of Teaching and Evaluation Methods in the Art Curriculum of Elementary School in Iran and Selected Countries

Abstract

This study aimed at comparative analysis of teaching and evaluation methods in the art curriculum of elementary school in Iran, Brazil, Greece and South Korea. The qualitative comparative research method and choice of countries was purposeful. data were collected through upstream and national education documents, research reports and articles in scientific journals. data analysis was performed based on Bereday's four-step model. Results in teaching methods show The four countries jointly emphasize the use of storytelling, discussion, music and anthems, performances, visits to art galleries and museums, and the use of Internet sites, while presenting models for painting, setting an example for calligraphy and defining individual and group projects specific to Iran, playing with clay and piles of paper, making objects with wood, making native dolls and walking in nature specific to Brazil, Educational games specific to Greece, storytelling, exhibitions of student art activities and the use of online media specific to South Korea. The results in evaluation methods also showed that the preference of the qualitative approach, the use of the workbook, recording the report and observation and judgment of the teacher, including subscriptions There are commonalities between the four countries, while from the handicraft exhibition, a discussion with students about the quality of works of art and measuring the artistic attitudes of students in Iran, from essay questionnaires and polls from parents in Brazil, from evaluating in-house actions Class and evaluation of extracurricular activities in Greece and the process-oriented use of approved checklists in South Korea.

Keywords: Elementary School, Art Curriculum, Teaching Methods, Evaluation Methods, Comparative Analysis.