

Contextual Determinants and Research Gaps in the Assessment of Art Activities in the Secondary School Curriculum: Perspectives of Experts and Practitioners

Mojdeh Mahfar¹ , Seyed Ebrahim Mirshah Jafari^{*2} , Fereydoun Sharifian³ 

¹ PhD in Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

² Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

³ Associate Professor of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.



[10.22080/dc.2026.32104.1107](https://doi.org/10.22080/dc.2026.32104.1107)

Date Received:

June 13, 2026

Date of sent to Review:

June 13, 2026

Date Revised:

July 6, 2026

Date Accepted:

July 6, 2026

Keywords:

Evaluation, Curriculum, Art

Abstract

Assessment in the art curriculum, due to its inherently creative and process-oriented nature, requires approaches that not only measure learning outcomes but also evaluate students' creativity development and artistic skills. Therefore, the present study aimed to identify and propose an appropriate model for assessment methods within the art curriculum at the lower secondary level. This research employed a mixed-methods (qualitative-quantitative) design. In the qualitative phase, 27 experts in curriculum studies and art education were selected through purposive sampling based on theoretical saturation. In the quantitative phase, 218 lower secondary school art teachers participated using random sampling. Qualitative data were collected through semi-structured interviews, while quantitative data were gathered via a researcher-made questionnaire and were subsequently analyzed. The findings revealed that experts considered art exhibitions and informal assessment as the most effective evaluation methods, whereas teachers placed greater emphasis on individual rating scales and portfolios. Moreover, the proposed model was based on an integration of qualitative methods, including art exhibitions, self-assessment, and parent assessment, with quantitative approaches such as rating scales. The results indicated that this model can enhance the quality of art curriculum assessment and contribute to improving students' motivation, creativity, and participation. Accordingly, the application of this model in schools and further studies on its effectiveness are recommended.

*Corresponding Author: Seyed Ebrahim Mirshah Jafari

Address: University of Isfahan, Isfahan, Iran.

Email: jafari@edu.ui.ac.ir

زمینه‌ها و خلأهای حاکم بر ارزشیابی فعالیت‌های هنری برنامه درسی دوره متوسطه از منظر متخصصان و مجریان

مژده ماه فر^۱ , سید ابراهیم میرشاه جعفری^{۲*} , فریدون شریفیان^۳ 

^۱ دکترای برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
^۲ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
^۳ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.



[10.22080/dc.2026.32104.1107](https://doi.org/10.22080/dc.2026.32104.1107)

چکیده

ارزشیابی در برنامه درسی هنر، به دلیل ماهیت خلاقانه و فرآیندمحور آن، نیازمند روش‌هایی است که علاوه بر سنجش یادگیری، رشد خلاقیت و مهارت‌های هنری دانش‌آموزان را نیز ارزیابی کند. ازاین‌رو، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و ارائه الگوی مناسب روش‌های ارزشیابی برنامه درسی هنر در دوره اول متوسطه انجام شد. این پژوهش با رویکرد آمیخته (کیفی - کمی) انجام گرفت. در بخش کیفی، ۲۷ نفر از متخصصان حوزه برنامه‌ریزی درسی و آموزش هنر با روش نمونه‌گیری هدفمند و براساس اشباع نظری انتخاب شدند. در بخش کمی نیز ۲۱۸ نفر از دبیران هنر دوره اول متوسطه با روش نمونه‌گیری تصادفی مشارکت داشتند. داده‌های بخش کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته و داده‌های بخش کمی با استفاده از پرسش‌نامه گردآوری و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد متخصصان، نمایشگاه‌های هنری و ارزشیابی غیررسمی را مؤثرترین روش‌های ارزشیابی می‌دانند؛ درحالی‌که دبیران بر مقیاس‌های درجه‌بندی فردی و پوشه کار تأکید بیشتری داشتند. همچنین، الگوی پیشنهادی پژوهش بر تلفیق روش‌های کیفی، شامل نمایشگاه آثار، خودسنجی و والدسنجی، با روش‌های کمی، ازجمله مقیاس‌های درجه‌بندی، استوار است. نتایج نشان داد این الگو می‌تواند کیفیت ارزشیابی برنامه درسی هنر را ارتقا داده و به افزایش انگیزه، خلاقیت و مشارکت دانش‌آموزان کمک کند. بر اساس این، به‌کارگیری این الگو در مدارس و بررسی اثربخشی آن در پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود.

تاریخ دریافت:

۲۳ خرداد ۱۴۰۵

تاریخ ارسال به داوری:

۲۳ خرداد ۱۴۰۵

تاریخ اصلاح:

۱۵ تیر ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش:

۱۹ تیر ۱۴۰۵

کلیدواژه‌ها:

ارزشیابی، برنامه درسی، هنر.

* نویسنده مسئول: سید ابراهیم میرشاه جعفری

آدرس: دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

ایمیل: jafari@edu.ui.ac.ir

۱ مقدمه

با وجود این پیشرفت‌ها، ادبیات بین‌المللی همچنان با چالش‌های اساسی در زمینه عملیاتی‌سازی ارزشیابی هنر مواجه است؛ به‌ویژه در خصوص فقدان شاخص‌های استاندارد، معتبر و مورد اجماع برای سنجش ابعاد خلاقیت و فرآیندهای هنری. این وضعیت موجب شده است که در بسیاری از نظام‌های آموزشی، ارزشیابی یا به سمت رویکردهای سلیقه‌ای و غیرساختارمند سوق پیدا کند یا به سنجش‌های صرفاً کمی تقلیل یابد. در نتیجه، فاصله قابل‌توجهی میان چارچوب‌های نظری ارزشیابی هنر و کاربرد واقعی آن در کلاس درس مشاهده می‌شود.

در ایران، علی‌رغم تأکید اسناد بالادستی بر ارتقاء کیفیت آموزش هنر، بدنه پژوهشی موجود عمدتاً بر طراحی الگوهای برنامه درسی، تحلیل محتوا و بررسی روش‌های تدریس متمرکز بوده و توجه محدودی به ارزشیابی نظام‌مند برنامه درسی هنر داشته است (ظهیری و همکاران، ۱۴۰۱). در عمل، ارزشیابی هنر در بسیاری از مدارس همچنان ماهیتی غیرساختارمند داشته و بیش از آنکه مبتنی بر چارچوب‌های علمی باشد، متکی بر تجربه فردی معلمان است.

از منظر تجربی، مطالعات داخلی نشان می‌دهد که ارزشیابی برنامه درسی هنر عمدتاً به ارزیابی‌های کلی یا توصیفی محدود شده و ابعاد فرآیندی، خلاقانه و عملکردی یادگیری کمتر مورد توجه قرار گرفته است (نوری و فارسی، ۱۳۹۵؛ حیدرزادگان و همکاران، ۱۳۹۲). در مقابل، پژوهش‌های تطبیقی تلاش کرده‌اند برخی الگوهای ارزشیابی عملکردی را معرفی کنند، اما به دلیل عدم بومی‌سازی و فقدان زیرساخت اجرایی، این الگوها قابلیت پیاده‌سازی محدودی در نظام آموزشی ایران داشته‌اند (فلاح تفتی و همکاران، ۱۴۰۰؛ ۱۴۰۱).

در نظام‌های آموزشی معاصر، آموزش هنر به‌عنوان یکی از حوزه‌های بنیادین تربیت، نقشی اساسی در پرورش خلاقیت، ادراک زیباشناختی و شایستگی‌های اجتماعی - فرهنگی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (کیوموگیشا^۱، ۲۰۲۴). در این چارچوب، ارزشیابی برنامه درسی هنر صرفاً ابزاری برای سنجش نتایج یادگیری نیست؛ بلکه به‌عنوان سازوکاری کلیدی برای تضمین کیفیت آموزشی و بهبود مستمر فرآیندهای یاددهی - یادگیری عمل می‌کند (توونینگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). از این منظر، ارزشیابی برنامه درسی به‌عنوان یک فرآیند نظام‌مند، میزان تحقق اهداف، انسجام محتوا، کارآمدی روش‌های تدریس و اعتبار ابزارهای سنجش را مورد بررسی قرار داده و نقش‌محوری در ارتقاء کیفیت برنامه‌های درسی ایفا می‌کند (ماریاتی و همکاران^۳، ۲۰۲۴).

در سطح بین‌المللی، شواهد پژوهشی حاکی از آن است که برنامه‌های درسی اثربخش نیازمند رویکردهای ارزشیابی چندسطحی، مستمر و مبتنی بر داده‌های معتبر هستند که بتوانند ابعاد مختلف یادگیری از جمله اهداف، فرآیندها و پیامدها را به‌طور هم‌زمان پوشش دهند (جانسون و مارتینز^۴، ۲۰۲۵).

در حوزه آموزش هنر نیز تأکید می‌شود که ارزشیابی نباید به سنجش مهارت‌های فنی محدود شود؛ بلکه باید ابعاد پیچیده‌تری همچون خلاقیت، مشارکت اجتماعی و درک زیباشناختی را نیز در بر گیرد (ویلیامسون^۵، ۲۰۲۳). در همین راستا، رویکردهای نوین ارزشیابی بر استفاده از چارچوب‌های چندمعیاره، ارزیابی عملکردی و بازخوردهای توصیفی به‌عنوان ابزارهای ارتقاء کیفیت یادگیری تأکید دارند (شاکلی، وال و پتیت^۶، ۲۰۲۴).

⁴ Johnson & Martinez

⁵ Williamson

⁶ Shockley, Wall & Pettit

¹ Kyomugisha

² Twining et al

³ Maryati et al

که در آن ابتدا داده‌های کیفی برای استخراج مؤلفه‌ها و ابعاد ارزشیابی برنامه درسی هنر گردآوری و تحلیل شده و سپس نتایج حاصل مبنای طراحی ابزار کمی و آزمون آن در مرحله بعد قرار گرفته است.

در بخش کیفی، جامعه پژوهش شامل خبرگان حوزه برنامه‌ریزی درسی و آموزش هنر در شهر اصفهان بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند و مبتنی بر معیار اشباع نظری انجام شد و در نهایت ۲۷ نفر در مطالعه مشارکت داشتند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته عمیق گردآوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از رویکرد تحلیل محتوای کیفی مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد و طی مراحل کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گرفت تا مقوله‌های اصلی و روابط مفهومی استخراج شوند.

در بخش کمی، جامعه آماری شامل کلیه دبیران هنر دوره اول متوسطه شهر اصفهان (N=504) بود. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۲۱۸ نفر تعیین و نمونه‌گیری به روش تصادفی ساده انجام شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه محقق‌ساخته مبتنی بر یافته‌های بخش کیفی بود که در قالب طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای طراحی شد. پرسش‌نامه مورد استفاده در این پژوهش، پرسش‌نامه محقق‌ساخته با عنوان «شیوه‌های ارزشیابی آموزش هنر» است که با هدف سنجش میزان موافقت پاسخ‌دهندگان با به‌کارگیری شیوه‌های مختلف ارزشیابی در آموزش هنر طراحی شده است. تدوین گویه‌های این پرسش‌نامه براساس مبانی نظری، مطالعات پیشین در حوزه ارزشیابی آموزشی و آموزش هنر و همچنین نظر متخصصان این حوزه انجام گرفته است.

این پرسش‌نامه از ۱۶ گویه تشکیل شده است که دیدگاه پاسخ‌دهندگان را درباره مناسب بودن شیوه‌های مختلف ارزشیابی در آموزش هنر بررسی می‌کند. گویه نخست به ارزیابی وضعیت موجود شیوه‌های ارزشیابی درس هنر در ایران اختصاص

در همین راستا، مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهند که ترکیب ابزارهایی نظیر پرتفولیو، مشاهده ساختاریافته، نمایشگاه‌های هنری و ارزیابی همتایان می‌تواند تصویری جامع و معتبر از فرآیند یادگیری هنری ارائه دهد (اوبرین^۱؛ ۲۰۲۵؛ آنکراه و همکاران^۲، ۲۰۲۵). با این حال، انتقال این رویکردها به بافت‌های آموزشی متفاوت مستلزم توجه به زمینه فرهنگی، ساختار نظام آموزشی و نقش معلمان در فرآیند ارزشیابی است.

بر اساس این، شکاف اصلی پژوهش در فقدان یک چارچوب منسجم، بومی و مبتنی بر شواهد تجربی نهفته است که بتواند هم‌زمان دیدگاه متخصصان برنامه درسی و تجربه عملی دبیران هنر را در طراحی الگوی ارزشیابی ترکیبی تلفیق کند. به‌طور مشخص، هنوز روشن نیست چگونه می‌توان میان رویکردهای کیفی و کمی ارزشیابی در کلاس‌های درس هنر دوره اول متوسطه تعادل ایجاد کرد و چه مؤلفه‌هایی باید در یک الگوی جامع و اجرایی لحاظ شوند.

بنابراین، این پژوهش با هدف شناسایی و مقایسه دیدگاه متخصصان و دبیران هنر درباره روش‌های ارزشیابی برنامه درسی هنر در دوره اول متوسطه و ارائه یک الگوی ترکیبی برای بهبود این فرآیند انجام می‌شود. در نهایت این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این دو سؤال است:

روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره اول متوسطه از دیدگاه متخصصان حوزه پژوهش (برنامه درسی و هنر) کدام است؟

روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره اول متوسطه از دیدگاه دبیران هنر کدام است؟

۲ روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه از نظر هدف، کاربردی بوده و با رویکرد روش‌شناسی آمیخته و طرح اکتشافی متوالی انجام شده است. این طرح شامل دو بخش پی‌درپی است

² Ankrah et al

¹ O'Brien

نمرات پایین‌تر بیانگر موافقت کم‌تر با به‌کارگیری این شیوه‌ها است. برای تفسیر نمره کل، دامنه امتیازات به سه سطح تقسیم می‌شود؛ به‌گونه‌ای که نمرات ۱۶ تا ۳۷ نشان‌دهنده موافقت پایین، نمرات ۳۸ تا ۵۸ بیانگر موافقت متوسط و نمرات ۵۹ تا ۸۰ نشان‌دهنده موافقت بالا با استفاده از شیوه‌های پیشنهادی ارزشیابی در آموزش هنر است. هرچه میانگین نمره هر گویه یا نمره کل پرسش‌نامه بیشتر باشد، بیانگر مطلوب‌تر بودن آن شیوه ارزشیابی از دیدگاه پاسخ‌دهندگان خواهد بود.

روایی محتوایی ابزار از طریق نظر خبرگان حوزه برنامه درسی و آموزش هنر تأیید شد. پایایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ($\alpha = 0.92$) محاسبه گردید که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب ابزار است. داده‌های کمی با استفاده از آمار توصیفی و آزمون‌های استنباطی مناسب جهت بررسی الگوهای پاسخ‌دهی تحلیل شدند.

۳ یافته

۳/۱ یافته‌های بخش کیفی

تحلیل داده‌های کیفی نشان داد که ارزشیابی برنامه درسی هنر در دوره اول متوسطه از مجموعه‌ای از مؤلفه‌های مکمل تشکیل می‌شود که در کنار یکدیگر الگوی ارزشیابی این حوزه را شکل می‌دهند. این مؤلفه‌ها از روش‌های عملکردی نظیر نمایشگاه‌ها و ژورنال‌های هنری تا شیوه‌های مشارکتی مانند خودسنجی و والدسنجی و همچنین ابزارهای ساختاریافته‌ای نظیر پوشه کار، چک‌لیست و مقیاس‌های درجه‌بندی را شامل می‌شوند. جدول زیر خلاصه‌ای از مؤلفه‌های اصلی و فرعی شیوه‌های ارزشیابی را در برنامه درسی هنر براساس تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با متخصصان حوزه برنامه درسی و هنر ارائه می‌کند.

دارد و گویه‌های ۲ تا ۱۶ انواع شیوه‌های پیشنهادی ارزشیابی را در قالب مؤلفه‌های مختلف مورد سنجش قرار می‌دهند.

۲/۱ ابعاد و مؤلفه‌های پرسش‌نامه

این پرسش‌نامه دارای یک بعد اصلی {شیوه‌های ارزشیابی آموزش هنر} و شامل ۱۶ گویه است. گویه نخست به بررسی میزان مناسب بودن شیوه‌های فعلی ارزشیابی درس هنر در ایران اختصاص دارد و گویه‌های دیگر، دیدگاه پاسخ‌دهندگان را درباره به‌کارگیری شیوه‌های مختلف ارزشیابی در آموزش هنر می‌سنجند. مؤلفه‌های مورد ارزیابی شامل ارزشیابی عملی، نظری - کاربردی، نمایشی، ساختاریافته (استفاده از چک‌لیست)، پژوهش‌محور (مقاله‌نویسی)، روندی (پوشه کار)، دقیق (مقیاس درجه‌بندی)، کیفی (قضاوت‌های زیباشناختی معلم)، غیررسمی، تحلیلی (پژوهش‌های هنری)، استاندارد (آزمون‌های هنرهای تجسمی)، عینی، خودبازتابی (خودسنجی)، مشارکتی (والدسنجی) و آزاد و منعطف (حذف فرآیند رسمی ارزشیابی) است.

۲/۲ شیوه نمره‌گذاری

نمره‌گذاری پرسش‌نامه براساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت انجام شده است. پاسخ‌های «خیلی کم»، «کم»، «قابل قبول»، «زیاد» و «خیلی زیاد» به ترتیب امتیازهای ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ را دریافت می‌کنند. با توجه به اینکه پرسش‌نامه شامل ۱۶ گویه است، حداقل نمره قابل کسب ۱۶ و حداکثر نمره ۸۰ خواهد بود. همچنین میانگین نمرات هر گویه نیز به‌صورت جداگانه برای تحلیل میزان موافقت پاسخ‌دهندگان با هر یک از شیوه‌های ارزشیابی محاسبه می‌شود.

۲/۳ تفسیر نمرات

در این پرسش‌نامه، نمرات بالاتر نشان‌دهنده میزان موافقت بیشتر پاسخ‌دهندگان با استفاده از شیوه‌های متنوع و نوین ارزشیابی در آموزش هنر و

جدول ۱. شیوه‌های ارزشیابی و ویژگی‌های آن در برنامه درسی هنر از دیدگاه متخصصان حوزه پژوهش

شیوه‌های ارزشیابی در برنامه درسی هنر			
مؤلفه‌های اصلی	ویژگی‌ها	مؤلفه‌های فرعی	نمونه عبارات
نمایشگاه‌ها و ژوژمان‌های هنر	ارائه‌محور، عملکردی، بازخوردی	برگزاری نمایشگاه از آثار هنری با تکنیک مشترک	اگر بخواهیم براساس نمایشگاه کارهای دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار دهیم، باید یک‌سری ملاک‌ها ثابت باشد، مثلاً آثار همهٔ بچه‌ها که تکنیک خاصی را کار کرده‌اند، در یک قسمت قرار بگیرد، آبرنگ یکجا، مداد رنگ یکجا و... (مصاحبه‌شونده ۱۱، ۱۴۰۱).
		برگزاری نمایشگاه از آثار هنری برای پایه‌های مشترک	در بحث سنجش به میزان توانایی بچه‌ها براساس رشد باید توجه شود، ممکن است دانش‌آموز در ۱۲ سالگی در یک کار هنری ضعیف باشد؛ ولی در ۱۴ سالگی در همان کار، قوی، پس در هر جا خواستیم دست به سنجش بزنیم، به ردهٔ سنی توجه کنیم (مصاحبه‌شونده ۱، ۱۴۰۱).
		برگزاری نمایشگاه از آثار هنری بین مدرسه‌ای	اکتفا به کارهای هنری در سطح مدرسه، یک‌جور رفع تکلیف است، به نظر من، باید این اتفاقات حداقل یک‌بار در سال در سطح وسیع، مثل ناحیه یا در صورت توان در سطح شهری اتفاق بیفتد (مصاحبه‌شونده ۲، ۱۴۰۱).
ارزشیابی غیررسمی	پیوسته، طبیعی، منعطف	روش‌های توافقی بین معلم و شاگرد	گاهی معلم براساس سطح توانایی هر دانش‌آموز، از ابتدای ترم با او توافق می‌کند که چه کاری را به‌عنوان امتحان انجام دهد، مثلاً ترجمهٔ یک متن هنری، تهیهٔ یک فهرست از کتاب‌ها با محتوای هنری خاص و... (مصاحبه‌شونده ۳، ۱۴۰۱).
		خارج‌شدن از روش‌های معمول سنجش	واگرا فکرکردن در مورد نمره و درس و امتحان، باعث خلاقیت در آزمون می‌شود، مثلاً کامل‌کردن کار یکدیگر، عده‌ای از بچه‌ها یک طرح را تا نیمه می‌کشند و عده‌ای دیگر آن را تکمیل می‌کنند، به بیشترین تناسب بین دونیمه، نمرهٔ بیشتری داده می‌شود (مصاحبه‌شونده ۲۷، ۱۴۰۲).
خودسنجی	خودبازتابی، خودتنظیم‌گری، خودآگاهانه	نمره‌دهی توسط خود دانش‌آموز	یکی از بهتری روش‌های سنجش که به‌تازگی در سیستم آموزش همراه پیدا کرده است، خودسنجی است؛ یعنی دانش‌آموز دست به ارزیابی خود بزند (مصاحبه‌شونده ۲۴، ۱۴۰۲).

اینکه به دانش‌آموز تعهدات اخلاقی و رعایت عدالت و انصاف را بیاموزیم، در همه جا می‌تواند ثمربخش باشد (مصاحبه‌شونده ۱۳، ۱۴۰۱).	آموزش سنجش متعهدانه به دانش‌آموز		
برگزاری جلسات با حضور والدین، برای مرور پوشه کار دانش‌آموزان و احتساب نمره توسط والدین (مصاحبه‌شونده ۷، ۱۴۰۱).	ایجاد موقعیت سنجش برای والدین	مشارکتی، حمایتی	والدسنجی
دعوت از والدین برای نمایش آثار کل کلاس، کمک می‌کند تا والدین جایگاه واقعی دانش‌آموزانشان را تشخیص دهند (مصاحبه‌شونده ۱۷، ۱۴۰۲).	ایجاد شرایط قیاس برای والدین		
برای نمره دادن به درس هنر، نباید به آزمون‌های سنتی اکتفا کرد، باید در پی نحوه عملکرد دانش‌آموز بود، مثلاً چگونه ساز می‌زند؟ چگونه از قلم استفاده می‌کند (مصاحبه‌شونده ۳، ۱۴۰۱).	سنجش آثار عملی	سنجش عملی و کاربردی	کاربردی، مهارتی، موقعیتی
نکته مهم در نمره دادن به اثر هنری، توجه به مسیری است که دانش‌آموز طی می‌کند (مصاحبه‌شونده ۹، ۱۴۰۱).	سنجش روند کار عملی		
گاهی دانش‌آموز ما، مهارت کافی یا استعداد هنری ندارد، ولی آن‌چنان تلاش می‌کند که خود این تلاش ملاک کافی برای دریافت نمره می‌باشد (مصاحبه‌شونده ۱۲، ۱۴۰۱).	سنجش رغبت و تمایل		
همیشه باید یک راه چاره برای افرادی که به هنر به صورت عملی علاقه‌ای ندارند، قرارداد، مثلاً بخواهیم پژوهشی مفید در زمینه یک رشته هنری انجام بدهند، و نتیجه آن را علنی کنند (مصاحبه‌شونده ۳، ۱۴۰۱).	نوشتن مقالات هنری	تحلیلی، مستندسازی، پژوهشی	مقاله‌نویسی
باید تلاش شود تا نشریات محلی یا مدرسه‌ای رواج گسترده پیدا کنند و برای تولید محتوا، از نتایج پژوهش‌های دانش‌آموزان استفاده شود و همین تلاش برای کیفیت پژوهش‌ها، می‌تواند یک روش ارزیابی باشد (مصاحبه‌شونده ۸، ۱۴۰۱).	چاپ مقالات هنری		
چه در مورد تولید اثر هنری و چه در مورد پژوهش هنری، میزان رغبت و تلاشی که دانش‌آموز در طول مسیر انجام می‌دهد، بسیار مؤثر است (مصاحبه‌شونده ۹، ۱۴۰۱).	فرآیند نوشتن مقالات هنری		
در برخی از کلاس‌ها که تفاوت بین دانش‌آموزان زیاد است، باید برای هر	توجه به تفاوت‌های فردی	دقیق، جزئی‌نگر، تفکیکی	مقیاس درجه‌بندی فردی

دانش‌آموز معیار سنجش انفرادی تعریف شود (مصاحبه‌شونده ۶، ۱۴۰۱).			
یکی از روش‌های نوین آموزش، بر عدم مقایسه دانش‌آموزان تکیه کرده است و در این روش هر دانش‌آموز براساس معیارهای مربوط به خودش مورد سنجش قرار می‌گیرد (مصاحبه‌شونده ۳، ۱۴۰۱)	سنجش بدون مقایسه		
من معتقدم که یکی از مهم‌ترین کارها در زمینه هنر که ملاکی باشد برای رشد یک نفر، این است که بتواند موضوعاتی مثل غم و اندوه، خوشی و شادی و... را در قالب تصویرنمایش دهد (مصاحبه‌شونده ۱۲، ۱۴۰۱).	تولید اثر هنری براساس یک موضوع نظری		
برای فهم اینکه چقدر دانش‌آموز یک مبحث را آموخته یا نه باید موقعیتی ایجاد کنیم که آن را در قالب عملی به نمایش در آورد، مثلاً وقتی به صورت تئوری مطالبی در مورد آناتومی آموزش می‌دهیم، از دانش‌آموز بخواهیم آن مطالب را به صورت عملی، نمایش دهد (مصاحبه‌شونده ۳، ۱۴۰۱).	رعایت نظریه‌های هنری در آثار عملی	مفهومی، کاربردی	گنجاندن مفاهیم نظری در آثار عملی
ادبیات غنی ما، منبع خوبی برای تولید آثار هنری است، اگر بخواهیم ذهن دانش‌آموز ما از کلیشه‌ها، فاصله بگیرد و ما نیز بتوانیم این ارتقا ذهنی را متوجه شویم باید موقعیتی را فراهم کنیم، تا بتواند براساس آموخته‌های هنری‌اش، دست به خلق اثر بزند (مصاحبه‌شونده ۲۷، ۱۴۰۲).	توانایی تولید اثر هنری با مضمون خاص		
استفاده از چک‌لیست‌های از پیش آماده، نه تنها مفید نیست، بلکه می‌تواند باعث پررنگ نشان دادن نقاط ضعف دانش‌آموز شود، پیشنهاد می‌شود در طراحی چک‌لیست‌ها، و انتخاب آیتم‌ها، نظر دانش‌آموزان را هم جویا شوید (مصاحبه‌شونده ۲۳، ۱۴۰۲).	تهیه چک‌لیست با دخالت دانش‌آموز	ساختاریافته، عینی، نظام‌مند	فهرست بازبینی (چک‌لیست)
حتماً دانش‌آموزان را، از آیتم‌هایی که قرار است بر مبنای آن‌ها سنجیده شوند، آگاه کنید (مصاحبه‌شونده ۹، ۱۴۰۱).	آگاهی دانش‌آموز از آیتم‌های چک‌لیست		
برخی از دبیران، به دلایل مختلف، پوشه کار را فقط برای رفع تکلیف در کلاس می‌گذارند، درحالی‌که پوشه کار باید در بازه‌های زمانی کوتاه مورد بررسی قرار گیرد (مصاحبه‌شونده ۲۰، ۱۴۰۲).	سنجش هفتگی	فرآیندی، جامع، مستند	کارنما یا پوشه کار

حدافل باید از پوشه‌های کار برای درنظرگرفتن نمره، برای ثبت نمره‌های مستمر یا ماهانه استفاده شود (مصاحبه‌شونده ۲۴، ۱۴۰۲).	سنجش ماهانه		
بخشی از نمره پایان ترم، به‌ویژه در رشته‌های هنرهای تجسمی باید به مجموعه تکالیف دانش‌آموز در طول ترم اختصاص پیدا کند (مصاحبه‌شونده ۷، ۱۴۰۱)	سنجش ترمیک		
بخشی از نمره باید به تمیزی کار اختصاص پیدا کند و مربی براساس دانش پیشین خود نسبت به ملاک‌های یک کار هنری، دست به قضاوت می‌زند (مصاحبه‌شونده ۱، ۱۴۰۱).	توجه به ملاک‌های زیبایی‌شناسی	ذهنی، تخصصی، کیفی	قضاوت‌های زیباشناختی معلم
وقتی مبانی هنری آموزش داده می‌شود، انتظار می‌رود که این مبانی در کار، استفاده شود، چنانچه این استفاده، صورت نگیرد، دانش‌آموز بخشی از نمره را از دست می‌دهد (مصاحبه‌شونده ۳، ۱۴۰۱).	درنظرگرفتن نمره برای رعایت اصول		
هنر به‌خاطر گستردگی که در ماهیت خود دارد، زمینه اجرای زیادی را فراهم می‌کند، می‌توان بخشی از نمره را به پژوهش‌های مفید اختصاص داد (مصاحبه‌شونده ۷، ۱۴۰۱).	اختصاص نمره به نتیجه پژوهش	عمقی، اکتشافی، نظری	پژوهش‌های هنر
همیشه نباید منتظر نتیجه نهایی بود، در هیچ بخشی از آموزش، بلکه باید توجه‌ها را به سمت تلاش دانش‌آموزان و میزان فعالیت در مسیر برد (مصاحبه‌شونده ۹، ۱۴۰۱).	توجه به سیر پژوهش		
امتحان‌گرفتن همیشه هم بد نیست، گاهی برای سنجش بخشی از معلومات که صرفاً جنبه حفظی دارند، باید از آزمون‌های سنتی استفاده کرد (مصاحبه‌شونده ۵، ۱۴۰۱).	استفاده از آزمون‌های کتبی	استاندارد، سنجش گرا، محتوایی	کاربرد صحیح آزمون‌های هنرهای تجسمی
آزمون عملی بخش جدانشدنی از آزمون‌های هنری است، کنکور هنر هم بخشی را اختصاص به همین آزمون‌ها داده است (مصاحبه‌شونده ۲۳، ۱۴۰۲).	استفاده از آزمون‌های عملی		
باید بپذیریم ماهیت هنر، با ریاضی و علوم و... متفاوت است، و نباید در ارزیابی در این رشته‌ها همسان عمل شود (مصاحبه‌شونده ۱۳، ۱۴۰۱).	پرهیز از آزمون‌های مداد و کاغذی	غیرمتمرکز، آزاد، خودگردان	حذف فرآیند رسمی ارزشیابی
متأسفانه، وقتی به فرآیند تولید اثر توجه نشود، دانش‌آموزان، یک تابلو که شاید خودشان هم نکشیده باشند، می‌آورند و مربی هم نمره می‌دهد و این اشتباه است (مصاحبه‌شونده ۹، ۱۴۰۱).	پرهیز از نمره دادن به اثر از قبل تولید شده		

مقیاس درجه‌بندی فردی در رتبه بعد قرار گرفت. متخصصان این ابزار را روشی مناسب برای افزایش دقت، شفافیت و عدالت در ارزشیابی دانسته و بر قابلیت استفاده از آن در ارزشیابی فردی و گروهی تأکید کردند.

در رتبه‌های بعدی، مؤلفه‌های تلفیق مفاهیم نظری با آثار عملی، فهرست بازبینی (چک‌لیست)، کارناما (پوشه کار)، قضاوت زیباشناختی معلم، پژوهش‌های هنری و کاربرد صحیح آزمون‌های هنرهای تجسمی قرار گرفتند. این مؤلفه‌ها بر لزوم تلفیق دانش نظری و فعالیت عملی، مستندسازی روند یادگیری، استفاده از معیارهای روشن، بهره‌گیری از قضاوت تخصصی معلم و به‌کارگیری مناسب ابزارهای سنجش برای مباحث نظری تأکید دارند.

درنهایت، حذف فرآیند رسمی ارزشیابی به‌عنوان آخرین مؤلفه شناسایی شد. طرفداران این دیدگاه معتقد بودند که ارزشیابی هنر باید تا حد امکان از فضای آزمون‌های رسمی و نمره‌محور فاصله بگیرد و با تأکید بر خلاقیت، فرآیند یادگیری و کاهش فشار روانی، زمینه رشد استعدادهای هنری دانش‌آموزان را فراهم کند.

۳،۲ یافته‌های بخش کمی

در بخش کمی، دیدگاه دبیران هنر دوره اول متوسطه شهر اصفهان درباره شیوه‌های مناسب ارزشیابی برنامه درسی هنر بررسی شد. نتایج این بخش، اولویت و میزان توافق دبیران با هریک از روش‌های ارزشیابی را نشان می‌دهد و سپس براساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دبیران تحلیل و تفسیر می‌شود.

در این بخش به بررسی نظر دبیران هنر شهر اصفهان در ارتباط با روش‌های ارزشیابی در درس هنر پرداخته می‌شود.

براساس تحلیل مصاحبه‌های انجام‌شده با متخصصان حوزه برنامه درسی و هنر، ۱۴ مؤلفه اصلی برای ارزشیابی برنامه درسی هنر در دوره اول متوسطه شناسایی شد. در ادامه، مهم‌ترین مؤلفه‌ها براساس اولویت دیدگاه متخصصان تبیین می‌شود.

نمایشگاه‌ها و ژوژمان‌های هنری و ارزشیابی غیررسمی در رتبه نخست قرار گرفتند. متخصصان بر این باور بودند که برگزاری نمایشگاه آثار هنری، به‌ویژه در هنرهای تجسمی و صنایع‌دستی، به دلیل همخوانی با ماهیت عملی و خلاقانه هنر، یکی از مناسب‌ترین شیوه‌های ارزشیابی است. همچنین نمایشگاه‌ها امکان بهره‌گیری از دیدگاه‌های متنوع و کاهش قضاوت‌های یک‌جانبه را فراهم می‌کنند. در خصوص ارزشیابی غیررسمی نیز تأکید شد که این شیوه با ارائه بازخورد در جریان خلق اثر هنری، موجب افزایش آگاهی دانش‌آموز از فرآیند یادگیری و تقویت جنبه‌های تأملی و درمانگرانه هنر می‌شود.

خودسنجی در رتبه دوم قرار گرفت. از دیدگاه متخصصان، مشارکت دانش‌آموز در ارزیابی آثار خود، ضمن افزایش دقت در مشاهده و تحلیل اثر، حس مسئولیت‌پذیری، خودآگاهی و قضاوت منصفانه را تقویت می‌کند.

والدسنجی در رتبه سوم قرار گرفت. متخصصان معتقد بودند مشارکت والدین در فرآیند ارزشیابی، درک آنان را از روند یادگیری فرزند افزایش داده و تعامل میان خانه و مدرسه را تقویت می‌کند؛ هرچند برخی نیز به احتمال سوگیری ناشی از فقدان تخصص والدین اشاره داشتند.

سنجش عملی و کاربردی و مقاله‌نویسی در رتبه بعدی قرار گرفتند. در سنجش عملی، متخصصان بر ضرورت ارزیابی عملکرد واقعی دانش‌آموز و پرهیز از تأکید صرف بر آزمون‌های نظری تأکید کردند. در مورد مقاله‌نویسی نیز این شیوه به‌عنوان فرصتی برای توسعه مهارت‌های پژوهشی، تفکر انتقادی و پاسخ‌گویی به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان معرفی شد.

جدول ۲. اطلاعات دموگرافیک بخش کمی

شاخص‌های آماری جنسیت	فراوانی	درصد فراوانی
زن	۱۵۸	۷۲/۵
مرد	۶۰	۲۷/۵
مجموع	۲۱۸	۱۰۰

جدول ۳. میانگین، انحراف معیار، آزمون t و رتبه‌بندی مرتبط شیوه‌های ارزشیابی و ویژگی‌های آن از دیدگاه دبیران هنر شهر اصفهان

ردیف	تا چه اندازه با گنجاندن گویه‌هایی زیر در شیوه‌های ارزشیابی آموزش هنر موافق هستید؟	ویژگی	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری	میانگین رتبه‌بندی	رتبه
۱	خوب و مناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی فعلی درس هنر در ایران	-	۳/۴۰	۱/۲۴	۴/۸۰۱	۰/۰۰۱	۸/۲۸	دهم
۲	سنجش علمی و کاربردی	عملی	۳/۱۱	۱/۴۸	۱/۱۴۱	۰/۲۵۵	۷/۱۸	چهاردهم
۳	گنجانیدن مفاهیم نظری در آثار عملی	نظری - کاربردی	۳/۱۶	۱/۲۲	۱/۹۴۲	۰/۰۵۳	۷/۱۸	چهاردهم
۴	نمایشگاه‌ها و ژوژمان‌های هنری	نمایشی	۳/۴۹	۱/۳۶	۵/۳۷۱	۰/۰۰۱	۹/۱۳	ششم
۵	فهرست بازبینی (چک‌لیست)	ساختاریافته	۳/۸۵	۱/۰۵	۱۲/۰۲۸	۰/۰۰۱	۹/۸۲	دوم
۶	مقاله‌نویسی	پژوهش‌محور	۳/۴۴	۱/۰۶	۶/۱۱۰	۰/۰۰۱	۸/۵۵	هشتم

۷	کارنما یا پوشه کار	روندی	۳/۹۱	۱/۵۱	۴/۷۷۲	۰/۰۰۱	۹/۲۶	سوم
۸	مقیاس درجه‌بندی فردی	دقیق	۳/۴۸	۱/۲۷	۱۰/۵۹۸	۰/۰۰۱	۱۰/۴۸	اول
۹	قضاوت‌های زیباشناختی معلم	کیفی	۳/۲۶	۱/۵۶	۲/۲۵۱۷	۰/۰۱۳	۸/۷۴	هفتم
۱۰	ارزشیابی غیررسمی	غیررسمی	۳/۲۰	۱/۳۴	۲/۲۶۸	۰/۰۲۴	۷/۵۳	سیزدهم
۱۱	پژوهش‌های هنری	تحلیلی	۳/۴۹	۱/۴۴	۵/۰۵۴	۰/۰۰۱	۹/۲۱	چهارم
۱۲	آزمون‌های هنرهای تجسمی	استاندارد	۳/۲۲	۱/۴۸	۲/۱۸۷	۰/۰۳۰	۸/۲۰	یازدهم
۱۳	علائق مشترک انسانی (ارزشیابی عینی)	عینی	۲/۹۸	۱/۵۰	-۰/۱۰۸	۰/۸۵۷	۷/۰۴	پانزدهم
۱۴	خودسنجی	خودبازتابی	۳/۴۰	۱/۴۲	۴/۱۷۴	۰/۰۰۱	۹/۱۴	پنجم
۱۵	والدسنجی	مشارکتی	۳/۳۳	۱/۴۲	۳/۴۷۸	۰/۰۰۱	۸/۳۷	نهم
۱۶	حذف فرآیند رسمی ارزشیابی	آزاد و منعطف	۳/۲۱	۱/۴۶	۲/۱۲۵	۰/۰۳۵	۷/۹۱	دوازدهم

یافته‌های جدول حاکی از آن است که با توجه به اینکه مقدار t برای گویه‌هایی ۱، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۴، ۱۵، ۱۶ از ۱/۹۶ بیشتر است، پس این

گویه‌های بالاتر از حد متوسط و مقدار t برای گویه‌هایی ۲، ۳، ۱۳ از مقدار ۱/۹۶ کمتر است؛ لذا میانگین این گویه‌ها در حد متوسط است و سه گویه

۸، ۵، ۷ بیشترین میانگین رتبه‌ای را به خود اختصاص داده‌اند.

۴ بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به سؤال اول پژوهش مبنی بر شناسایی روش‌های ارزشیابی برنامه درسی هنر از دیدگاه متخصصان، نتایج نشان داد که مهم‌ترین مؤلفه‌ها به ترتیب شامل «نمایشگاه‌ها و ژورنال‌های هنری»، «ارزشیابی غیررسمی»، «خودسنجی» و «والدسنجی» هستند. این یافته نشان می‌دهد که متخصصان بیش از هر چیز بر ارزشیابی فرآیندمحور، عملکردی و مشارکتی در آموزش هنر تأکید دارند.

این یافته با نتایج پژوهش‌های شاکلی و همکاران (۲۰۲۴)، ویلیامسون (۲۰۲۳) و فلاح تفتی و همکاران (۲۰۲۱) هم‌سو است؛ زیرا این پژوهش‌ها نیز نمایشگاه‌های هنری، ارزشیابی عملکردی و روش‌های مبتنی بر فرآیند را از مؤثرترین شیوه‌های سنجش یادگیری هنر معرفی کرده‌اند. همچنین یافته حاضر با دیدگاه سازنده‌گرایی که یادگیری را حاصل مشارکت فعال یادگیرنده و تعامل مستمر با محیط می‌داند، همخوانی دارد. بااین‌حال، این یافته با نتایج پژوهش‌های حیدرزادگان و همکاران (۱۳۹۲) و نوری و فارسی (۱۳۹۵) ناهم‌سو است؛ زیرا این مطالعات بیشتر بر آسیب‌شناسی برنامه درسی و ساختار ارزشیابی تمرکز داشته و به نقش والدسنجی و مشارکت خانواده در ارزشیابی هنر توجه چندانی نکرده‌اند.

در تحلیل این یافته می‌توان بیان کرد که ماهیت آموزش هنر مبتنی بر خلق اثر، تجربه زیباشناختی و رشد تدریجی مهارت‌ها است؛ ازاین‌رو، شیوه‌هایی مانند نمایشگاه‌های هنری، ارزشیابی غیررسمی، خودسنجی و والدسنجی امکان مشاهده فرآیند یادگیری، دریافت بازخورد مستمر و مشارکت ذی‌نفعان را فراهم می‌کنند و نسبت به ارزشیابی‌های صرفاً آزمون محور، تناسب بیشتری با اهداف برنامه درسی هنر دارند.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش مبنی بر تعیین اولویت روش‌های ارزشیابی از دیدگاه دبیران هنر، یافته‌ها نشان داد که «مقیاس‌های درجه‌بندی فردی» و «پوشه کار (کارنما)» بیشترین اولویت را در میان روش‌های ارزشیابی دارند.

این یافته با پژوهش‌های جانسون و مارتینز (۲۰۲۵)، آنکراه (۲۰۲۵) و همچنین فلاح تفتی و همکاران (۱۴۰۰ و ۱۴۰۱) همخوانی دارد. این پژوهش‌ها نیز استفاده از پوشه کار، ابزارهای درجه‌بندی و ارزشیابی مستمر را از مؤثرترین روش‌های سنجش یادگیری هنر معرفی کرده‌اند؛ زیرا این ابزارها امکان مستندسازی پیشرفت دانش‌آموز و ارائه بازخورد مستمر را فراهم می‌کنند. بااین‌حال، این یافته با برخی مطالعات داخلی که عمدتاً بر آزمون‌های سنتی و ارزشیابی پایانی تأکید داشته‌اند، ناهم‌سو است؛ زیرا در پژوهش حاضر دبیران، ابزارهای فرآیندی و مستمر را مؤثرتر از روش‌های صرفاً پایانی ارزیابی کرده‌اند.

در تحلیل این یافته می‌توان گفت که دبیران هنر به دلیل تجربه مستقیم در کلاس درس، بیش از سایر افراد با محدودیت‌ها و قابلیت‌های روش‌های مختلف ارزشیابی آشنا هستند. به همین دلیل، استفاده از پوشه کار و مقیاس‌های درجه‌بندی را ترجیح می‌دهند؛ زیرا این ابزارها ضمن افزایش عدالت و دقت ارزشیابی، امکان ثبت روند رشد هنری دانش‌آموز، مستندسازی عملکرد و کاهش قضاوت‌های سلیقه‌ای را نیز فراهم می‌کنند.

در جمع‌بندی یافته‌های دو سؤال پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که ارزشیابی برنامه درسی هنر باید از رویکردهای تک‌بعدی فاصله گرفته و به سمت الگویی جامع، فرآیندمحور و چندمنبعی حرکت کند. در این الگو، نمایشگاه‌ها و ژورنال‌های هنری، ارزشیابی غیررسمی، پوشه کار، مقیاس‌های درجه‌بندی، خودسنجی و والدسنجی هر یک، بخشی از فرآیند ارزشیابی را تکمیل می‌کنند. تلفیق این روش‌ها موجب افزایش اعتبار ارزشیابی، تقویت خلاقیت، خودتنظیمی، مشارکت خانواده، بهبود

میان این مؤلفه‌ها، والدسنجی را می‌توان یکی از دستاوردهای نوآورانه این پژوهش دانست؛ زیرا در مطالعات پیشین کمتر به نقش خانواده در ارزشیابی برنامه درسی هنر توجه شده است.

یافته‌ها همچنین نشان داد که اجرای موفق این سه بعد، مستلزم بهره‌گیری از ابزارهای ساختاریافته ارزشیابی است. استفاده از مقیاس‌های درجه‌بندی، چک‌لیست‌ها و آزمون‌های مناسب مباحث نظری، ضمن افزایش دقت، عدالت و پایایی ارزشیابی، امکان مقایسه عملکرد دانش‌آموزان را نیز فراهم می‌کند. از این رو، پژوهش حاضر بر این نکته تأکید دارد که روش‌های کیفی و عملکردی باید با ابزارهای ساختاریافته تلفیق شوند تا ضمن حفظ ماهیت خلاقانه آموزش هنر، اعتبار نتایج ارزشیابی نیز افزایش یابد.

در نهایت، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که این چهار بعد تنها در سایه قضاوت حرفه‌ای و تخصصی معلم می‌توانند به نتایج مطلوب منجر شوند. قضاوت زیباشناختی معلم، انتخاب روش متناسب با اهداف برنامه درسی و توجه به تفاوت‌های فردی و رشدی دانش‌آموزان، عناصر پیونددهنده ابعاد مختلف این الگو هستند و موجب می‌شوند ارزشیابی از یک فرآیند صرفاً نمره‌محور به ابزاری برای هدایت، بهبود و توسعه یادگیری هنری تبدیل شود.

بنابراین، الگوی پیشنهادی این پژوهش بیانگر آن است که ارزشیابی برنامه درسی هنر در دوره اول متوسطه باید بر تعامل چهار بعد اصلی شامل ارزشیابی عملکردی، ارزشیابی فرآیندی، ارزشیابی مشارکتی و ابزارهای ساختاریافته ارزشیابی استوار باشد و قضاوت حرفه‌ای معلم به‌عنوان عنصر هدایت‌کننده، این ابعاد را در جهت تحقق اهداف برنامه درسی هنر یکپارچه کند. چنین الگویی می‌تواند ضمن ارتقاء اعتبار و جامعیت ارزشیابی، زمینه پرورش خلاقیت، خودتنظیمی، مسئولیت‌پذیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان را نیز فراهم کند.

کیفیت یادگیری و ارائه تصویری واقعی‌تر از توانایی‌های هنری دانش‌آموزان می‌شود.

برآیند یافته‌های کیفی و کمی پژوهش نشان می‌دهد که شیوه‌های ارزشیابی برنامه درسی هنر را نمی‌توان به یک یا چند روش مستقل محدود کرد؛ بلکه ارزشیابی اثربخش در این حوزه مستلزم بهره‌گیری از مجموعه‌ای از روش‌های مکمل و به‌هم‌پیوسته است. بر اساس این، می‌توان الگوی پیشنهادی پژوهش را «الگوی ارزشیابی جامع، فرآیندمحور و چندمنبعی برنامه درسی هنر» نامید.

در این الگو، ارزشیابی عملکردی به‌عنوان هسته اصلی قرار می‌گیرد؛ زیرا نمایشگاه‌ها و ژوژمان‌های هنری، سنجش عملی و کاربردی و تلفیق مفاهیم نظری با فعالیت‌های عملی، بیش از سایر روش‌ها قادرند میزان تحقق اهداف برنامه درسی هنر را در موقعیت‌های واقعی یادگیری نشان دهند. این یافته بیانگر آن است که ارزشیابی هنر باید بر مشاهده عملکرد واقعی دانش‌آموز و کیفیت فرآیند خلق اثر هنری استوار باشد؛ نه صرفاً بر سنجش دانسته‌های نظری.

در کنار آن، ارزشیابی فرآیندی با تکیه بر پوشه کار، ارزشیابی غیررسمی و پژوهش‌های هنری، امکان مستندسازی روند پیشرفت دانش‌آموز و ارائه بازخورد مستمر را فراهم می‌کند. یافته‌های پژوهش نشان داد که متخصصان بر این باورند که ارزشیابی زمانی می‌تواند به بهبود یادگیری منجر شود که علاوه بر محصول نهایی، سیر رشد، اصلاح و تکامل فعالیت‌های هنری دانش‌آموز نیز مورد توجه قرار گیرد.

بعد دیگر این الگو، ارزشیابی مشارکتی است که از طریق خودسنجی، والدسنجی و مشارکت دانش‌آموز در فرآیند ارزشیابی تحقق می‌یابد. نتایج پژوهش نشان داد که مشارکت دانش‌آموز و خانواده در ارزشیابی، علاوه بر افزایش مسئولیت‌پذیری و خودتنظیمی، موجب شفافیت بیشتر فرآیند ارزشیابی و کاهش سوگیری‌های فردی می‌شود. از

حرفه‌ای برای دبیران هنر با محوریت طراحی و استفاده از مقیاس‌های درجه‌بندی استاندارد، چک‌لیست‌های ارزشیابی و شیوه‌های تدوین و ارزیابی پوشه کار برگزار شود تا کیفیت، دقت و عدالت در ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان افزایش یابد.

در ارتباط با یافته نهایی پژوهش مبنی بر اینکه الگوی مطلوب ارزشیابی برنامه درسی هنر، الگویی جامع، فرآیندمحور و چندمنبعی است، پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش الگوی یکپارچه‌ای برای ارزشیابی درس هنر تدوین و اجرا کند که در آن ارزشیابی عملکردی، فرآیندی، مشارکتی و ابزارهای ساختاریافته به‌صورت مکمل مورد استفاده قرار گیرند و برای اجرای آن، راهنماهای عملی و بسته‌های آموزشی ویژه معلمان تهیه شود.

در ارتباط با یافته نخست مبنی بر اینکه از دیدگاه متخصصان، «نمایشگاه‌ها و ژورنال‌های هنری»، «ارزشیابی غیررسمی»، «خودسنجی» و «والدسنجی» از مهم‌ترین روش‌های ارزشیابی برنامه درسی هنر هستند، پیشنهاد می‌شود سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و دفتر تألیف کتاب‌های درسی، دستورالعمل‌های ارزشیابی درس هنر را بازنگری کرده و استفاده از نمایشگاه آثار دانش‌آموزی، خودسنجی، والدسنجی و ارزشیابی‌های غیررسمی را به‌عنوان بخشی از ارزشیابی مستمر در برنامه درسی هنر دوره اول متوسطه پیش‌بینی و به مدارس ابلاغ کنند.

در ارتباط با یافته دوم مبنی بر اینکه دبیران هنر، «مقیاس‌های درجه‌بندی فردی» و «پوشه کار (کارنما)» را مناسب‌ترین روش‌های ارزشیابی می‌دانند، پیشنهاد می‌شود دوره‌های توانمندسازی

منابع

روش‌های تدریس و ارزشیابی در برنامه درسی هنر دوره ابتدایی ایران و کشورهای منتخب، فصلنامه علمی پژوهش‌های یاددهی - یادگیری، ۶۷ (۲)، ۳۵-۶۶.

<https://civilica.com/doc/1631124>

فلاح تفتی، سمیه؛ فلاح تفتی، محدثه، رادپرور، فرزانه و میرزاخانی میانجی، سعید (۱۴۰۱). بررسی تطبیقی ارزشیابی برنامه درسی هنر ایران و کشورهای منتخب به‌منظور ارائه یک الگو. فصلنامه مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۸ (۱).

<https://civilica.com/doc/1706210>

نوری، علی و فارسی، سهیلا (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی به روش خبرگی و نقادی تربیتی. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۲ (۱)، ۷۷-۱۱۶.

<http://qjoe.ir/article-1-150-fa.html>

حیدرزادگان، علیرضا، سوزی؛ مجتبی، و افشاری، غلامحسین. (۱۳۹۲). ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره ابتدایی براساس رویکرد تربیت هنری. همایش ملی انجمن مطالعات درسی ایران (تغییر در برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش).

<https://sid.ir/paper/850442/fa>

ظهیری، فاطمه؛ صفری، مریم، گودرزی، حسنی و بیانی، علی‌اصغر (۱۴۰۱). طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر مؤلفه‌های زیبایی‌شناسی و هنر در آموزش متوسطه. مجله جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۱ (۲)، ۷۸-۵۵.

<https://www.magiran.com/p2574534>

فلاح تفتی، سمیه، جعفری هرندي، رضا و طباطبایی، میناالسادات (۱۴۰۰). تحلیل تطبیقی

Ankrah, A. K., Nimoh, V. B., Yeboah, K. O., & Ibrahim, M. (2025). Evaluating the impact of visual arts teachers' assessment strategies on lifelong learning in practical artworks in Senior High Schools in the Ashanti Region, Ghana. *E-Journal of Humanities, Arts and Social Sciences*, 6(8), 1571-1584.

<https://doi.org/10.38159/ehass.20256822>

Kyomugisha, M. (2024). Art-based learning and curriculum enhancement in lower secondary education. *International Journal of Art Education Studies*, 12(1), 77-95.

<https://nijournals.org/wp-content/uploads/2024/12/NIJCIAM-53-P7.pdf>

Johnson, M., & Martinez, A. (2025). Evaluating integrated arts curricula in middle schools. *Journal of Curriculum Studies*, 57(2), 203-229. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2345678>

Maryati, M., Ferianto, Suryana, S., & Makbul, M. (2024). Curriculum Evaluation and Development: A Systematic Approach to Literature Review in Educational Management. *QAL-AMUNA*, 16(1), 531-548.

<https://doi.org/10.37680/qal-amuna.v16i1.4947>

O'Brien, H. T. (2025). Investigating perspectives on the role of visual arts education in fostering inventiveness [Master's thesis, Dublin City University]. DORAS.

<https://do-ras.dcu.ie/30646/1/HT%202025%20Thesis.pdf>

Shockley, P., Wall, S., & Pettit, D. (2024). Performance-based assessment in arts education: Validity, reliability, and design challenges. *Education Sciences*, 14(11), 1168.

https://doi.org/10.3390/educsci1411168?utm_source=chatgpt.com

Twining, P., Henry, D., & O'Neill, S. (2021). Curriculum evaluation as a mechanism for improving teaching and learning. *Journal of Educational Change*, 22(3), 421-439.

<https://doi.org/10.1007/s10833-020-09409-2>

Williamson, E. (2023). 21st Century skill development of marginalized groups in elementary school settings (Doctoral dissertation, San Diego State University). Retrieved from

<https://digitalcollections.sdsu.edu>