

# Μια πρόταση για το αναλυτικό πρόγραμμα της Εικαστικής Αγωγής του 21ου αιώνα

ΤΗΣ ΜΑΡΘΑΣ ΧΡΙΣΤΟΠΟΥΛΟΥ

## Εισαγωγή

Το αναλυτικό πρόγραμμα της Εικαστικής Αγωγής, όπως και το αναλυτικό πρόγραμμα κάθε μαθήματος, έχει τέσσερις παραμέτρους: α) την οργάνωση, β) τους σκοπούς, γ) το περιεχόμενο και δ) την αξιολόγηση. Η πρώτη αφορά τη θέση της Εικαστικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο. Η δεύτερη και η τρίτη τους σκοπούς και το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος του μαθήματος καθώς και τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αναμένεται να ανταποκριθούν και να προσδεύσουν στο μάθημα. Τέλος, η τέταρτη αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι δάσκαλοι υποστηρίζονται από το αναλυτικό πρόγραμμά για την αξιολόγηση των μαθητών. Με αυτή την εργασία θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε συνοπτικά το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα και να προτείνουμε αλλαγές σχετικές με τους σκοπούς, το περιεχόμενο και την αξιολόγηση, οι οποίες θα δίνουν ευκαιρίες στους μαθητές να αντιληφθούν την τέχνη σε όλες της τις εκφάνσεις (ζωγραφική, γλυπτική, αρχιτεκτονική, χειροτεχνία, φωτογραφία, διαφήμιση κ.λπ.) ως

μια ξεχωριστή εμπειρία που συμβάλλει στη ζωή των ανθρώπων και τους βοηθά να δομήσουν τις ταυτότητές τους.

## Η θέση της Εικαστικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο

Η Εικαστική Αγωγή στο δημοτικό σχολείο θεωρείται ως ένα από τα μαθήματα που συμβάλλουν στην νοητική, ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Το παρόν διαθεματικό ενιαίο πρόγραμμα σπουδών αλλά και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Εικαστικής Αγωγής (2003) τονίζουν τη σπουδαιότητα του μαθήματος μέσα από τους σκοπούς και στόχους που παραθέτουν. Ωστόσο, ο χρόνος που καταλαμβάνει στο σημερινό αναλυτικό πρόγραμμα -δύο διδακτικές ώρες για τις μικρές τάξεις και μία για τις μεγάλες- αλλά και ο τρόπος με τον οποίο διδάσκεται -σαν ευχάριστη δραστηριότητα που έρχεται να ξεκουράσει μαθητές και το δάσκαλο από την κούραση των υπόλοιπων μαθημάτων ή σαν πάρεργη απασχό-

ληση- αποδεικνύει πόσο παραγνωρισμένη είναι η αξία αυτού του μαθήματος. Πολλοί παιδαγωγοί, εκπαιδευτικοί και ερευνητές στην Ελλάδα και το εξωτερικό έχουν επισημάνει ότι η απαξίωση του μαθήματος της Εικαστικής Αγωγής οφείλεται: (α) στο ισοπεδωτικό διδακτικό καθεστώς του νομοσχημικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο κατατάσσει τα μαθήματα σε πρωτεύοντα και δευτερεύοντα, (β) στην έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης και μετεκπαίδευσης των δασκάλων του δημοτικού σχολείου και (γ) στην απουσία κατάλληλης υποδομής - κατάλληλα εξοπλισμένες αίθουσες διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό (Christopoulou, 2004, Labitsi, 2000, Lancaster, 1990, Βιγγόπουλος, 1982).

Μολονότι από τη σχολική χρονιά 2007-2008 διανεμήθηκαν στα σχολεία διδακτικά πακέτα για το μάθημα της Εικαστικής Αγωγής (Εικαστικά) με σκοπό τη γνωστική και μεθοδολογική-διδακτική υποστήριξη του μαθήματος (Μαγουλιώτης και Τσιπλητάρης, 2007β), δεν υπάρχουν αποτελέσματα κάποιας έρευνας επί του παρόντος από την οποία θα μπορούσαμε να προσδιορίσουμε αν και τι έχει αλλάξει στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος. Προηγούμενες έρευνες ωστόσο έχουν δείξει ότι ο χρόνος των 40-45 λεπτών που διατίθεται για το μάθημα, ιδιαίτερα στις μεγάλες τάξεις, δεν είναι ικανοποιητικός, ώστε οι μαθητές να συζητήσουν και να αναλύσουν έργα τέχνης, να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα και να αξιολογήσουν και να αυτοαξιολογήσουν τις ομαδικές ή ατομικές εργασίες τους

(Christopoulou, 2008, 2004, Labitsi, 2000). Επίσης, αυτός ο χρόνος δεν είναι αρκετός για να πειραματιστούν με νέα υλικά και τις νέες τεχνολογίες. Για αυτό το λόγο η Christopoulou (2008, 2004) και η Labitsi (2000) έχουν προτείνει τη διδασκαλία του μαθήματος σε δύο συνεχόμενα 45λεπτα.

### Σκοποί και περιεχόμενο του μαθήματος των Εικαστικών

Τόσο το διαθεματικό ενιαίο πρόγραμμα όσο και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Εικαστικής Αγωγής (2003) δίνουν έμφαση στους «καλλιτεχνικούς» σκοπούς του μαθήματος, όπως η ανάπτυξη της δημιουργικότητας του μαθητή, η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου, η συμμετοχή σε εικαστικές μορφές, η γνώση και χρήση υλικών, μέσων εργαλείων και πηγών των εικαστικών μορφών καθώς και η ανταπόκριση, κατανόηση, κριτική προσέγγιση και ανάλυση του εικαστικού έργου. Επίσης, τονίζουν την ανάγκη οι μαθητές να κατανοήσουν τη συμβολή των τεχνών στον πολιτισμό και να εκτιμήσουν την ελληνική και παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά. Οι σκοποί αυτοί, «καλλιτεχνικοί» και «πολιτισμικοί», αναφέρονται κυρίως σε ατομικό επίπεδο και λιγότερο σε κοινωνικό.

Όσον αφορά το περιεχόμενο του μαθήματος, και μόνο το γεγονός ότι χρησιμοποιείται ο όρος «Εικαστικά» ή «Εικαστική Αγωγή» αντί του όρου «Αγωγή της Τέχνης» (art education) καταδεικνύει την προτεραιότητα και την έμφαση που δίνει το Παιδαγωγικό

κό Ινστιτούτο στις καλές τέχνες (ζωγραφική, γλυπτική, αρχιτεκτονική). Αντίθετα, προϊόντα του οπτικού μας πολιτισμού, όπως η κεραμική, η φωτογραφία, η χαρτακτική, το κόσμημα, η υφαντική, η διακόσμηση εσωτερικών χώρων, τα κινούμενα σχέδια, ο κινηματογράφος, η τηλεόραση, δεν περιλαμβάνονται ή αναφέρονται ελάχιστα. Στις δε διαθεματικές/διεπιστημονικές δραστηριότητες που προτείνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος η Εικαστική Αγωγή φαίνεται να παίζει δευτερεύοντα ρόλο, αφού έρχεται να συμπληρώσει μαθήματα όπως η Γλώσσα, η Ιστορία ή τα Θρησκευτικά. Προηγούμενη έρευνα έχει επίσης δείξει ότι ακόμα και οι επισκέψεις σε μουσεία είναι περισσότερο συνδεδεμένες με τα προαναφερθέντα μαθήματα παρά με το μάθημα της Εικαστικής Αγωγής (Christopoulou, 2004).

Η θεωρητική θεμελίωση και η φιλοσοφία τόσο των σκοπών όσο και του περιεχομένου του μαθήματος της Εικαστικής Αγωγής, όπως αυτοί περιγράφονται στο διαθεματικό ενιαίο πρόγραμμα, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και τα διδακτικά πακέτα του μαθήματος, έχουν βασιστεί κυρίως στην φορμαλιστική, μοντερνιστική και ψυχολογική προσέγγιση της διδασκαλίας της τέχνης. Αυτό σημαίνει ότι δίνεται έμφαση στο βιωματικό τρόπο προσέγγισης της τέχνης, στη διδασκαλία των μορφικών στοιχείων της, στην αυτο-έκφραση ως εξωτερική συναίσθημάτων, στη δημιουργικότητα και στη διδασκαλία της δυτικοευρωπαϊκής πρωτοποριακής τέχνης του 20ού αιώ-

να (Χριστοπούλου, 2008). Σύμφωνα με τη μεταμοντέρνα θεώρηση της διδακτικής της Εικαστικής Αγωγής και τις πρόσφατες εξελίξεις σε αυτό τον τομέα, όπως είναι η «επιστημονική προσέγγιση της τέχνης» (discipline-based art education<sup>1</sup>) και η «αγωγή του οπτικού πολιτισμού» (visual culture education<sup>2</sup>), η κοινωνική και πολιτισμική προσέγγιση των έργων τέχνης έχει ιδιαίτερη σημασία (Freedman, 2003, Efland κ.ά., 1996, Emery, 2002). Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές πρέπει να εξετάζουν τους πολιτισμικούς, πολιτικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς και θρησκευτικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην παραγωγή της τέχνης. Για παράδειγμα, η διερεύνηση του ποιος, τι, και γιατί βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν τι είναι τέχνη και ποια είναι η ουσία της. Τέλος, η μεταμοντέρνα θεώρηση της Εικαστικής Αγωγής προωθεί τη διδασκαλία μορφών τέχνης που παράγονται από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες πέραν της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας, γιατί έτσι μπορεί να καλλιεργηθεί η ανεκτικότητα και ο σεβασμός της κουλτούρας των άλλων και της διαφορετικότητας.

### Αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της Εικαστικής Αγωγής

Η αξιολόγηση της ανταπόκρισης και της προόδου των μαθητών στο μάθημα της Εικαστικής Αγωγής είναι απόλυτα συνυφασμένη με την επίτευξη των γενικών και ειδικών στόχων του μαθήματος κατά τάξη. Σύμφωνα με το διαθεματικό ενιαίο πρόγραμμα και το

αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, για την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή μπορεί να χρησιμοποιηθεί η συζήτηση, τα σχόλια και η αποτίμηση της καθημερινής του προσπάθειας, όπως επίσης του ενδιαφέροντος και της συμμετοχής που επιδεικνύει στο μάθημα (Δ.Ε.Π.Σ. και Α.Π., σ. 137). Αυτές οι μορφές συνιστούν μίαν άτυπη αξιολόγηση, κατά την οποία η επίδοση και η πρόοδος του μαθητή υπόκειται στην υποκειμενική κρίση του δασκάλου. Η έλλειψη έμφασης σε χρήση άλλων μεθόδων, όπως η συγκέντρωση των έργων των μαθητών σε portfolio (χαρτοφύλακας) και η ακόλουθη εξέτασή τους, γραπτές δοκιμασίες, εξέταση γραπτών εργασιών κ.λπ., είναι πιθανό να πηγάζει από την αντίληψη ότι η Εικαστική Αγωγή δεν είναι μια καθαυτό ακαδημαϊκή επιστήμη και για τούτο δεν χρίζει μεθόδων αξιολόγησης σαν αυτές που χρησιμοποιούνται στα υπόλοιπα μαθήματα.

### **Προοπτικές για την Εικαστική Αγωγή στον 21ο αιώνα: προτάσεις για αλλαγές**

Η προηγούμενη ανάλυση των παραμέτρων του αναλυτικού προγράμματος της Εικαστικής Αγωγής καταδεικνύει την ανάγκη για αλλαγές, τουλάχιστο όσον αφορά τους σκοπούς, το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και την αξιολόγηση της ανταπόκρισης και της πρόοδου των μαθητών. Δεδομένου ότι (α) οι μορφές της τέχνης σήμερα έχουν επεκταθεί, διαφοροποιηθεί και αναμορφωθεί, (β) οι μαθητές κατανοούν το φαινόμε-

νο της τέχνης μέσα από τις καθημερινές αισθητικές τους εμπειρίες και (γ) οι νέες τεχνολογίες και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, η κουλτούρα, παίζουν σημαντικό ρόλο στην ζωή των ανθρώπων, ο κύριος σκοπός του μαθήματος της Εικαστικής Αγωγής πρέπει να είναι η ανάλυση και η ερμηνεία έργων τέχνης και οπτικών εικόνων αλλά και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και αυτοέκφρασης των παιδιών ως μέσων ανακάλυψης και κατανόησης τόσο του φαινομένου της τέχνης όσο και του κόσμου στον οποίο ζουν και του εαυτού τους (Freedman, 2003, Efland κ.ά., 1996). Επαναπροσδιορίζοντας λοιπόν τους σκοπούς του μαθήματος της Εικαστικής Αγωγής με βάση τη μεταμοντέρνα θεώρηση της διδακτικής του μαθήματος πιστεύουμε ότι είναι απαραίτητο να δοθούν ευκαιρίες στα παιδιά να συσχετίσουν τις αισθητικές και οπτικές καθημερινές τους εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους με το σχολικό περιβάλλον (μάθηση, δραστηριότητες, κ.λπ.), έτσι ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν τη σχέση του οπτικού πολιτισμού και της τέχνης με τη δόμηση της ταυτότητάς τους αλλά και τη συμβολή τους στον πολιτισμό (Boughton κ.ά., 2002). Σύμφωνα με την Freedman (2003), η εξερεύνηση από τον μαθητή του τρόπου με τον οποίο δομούνται οι ταυτότητες (προσωπικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, εθνικές κ.λπ.) είναι ένας από τους πρωταρχικούς σκοπούς της Εικαστικής Αγωγής τον 21ο αιώνα. Έτσι, οι μαθητές είναι απαραίτητο να εμπραθύνουν και να μάθουν να αναλύουν τον τρόπο με τον

οποίο βλέπουν και αντιλαμβάνονται τα προϊόντα του οπτικού πολιτισμού και τα έργα τέχνης σαν μέσο διερεύνησης των προσωπικών στάσεων, αξιών και πεποιθήσεών τους, προκειμένου να ανακαλύψουν τον εαυτό τους, να κατανοήσουν τον τρόπο που σκέφτονται οι άλλοι και να γίνουν κριτικοί καταναλωτές και ενημερωμένοι συμμετέχοντες στο κοινωνικό σύνολο (Heise, 2004). Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι σκοποί του αναλυτικού προγράμματος της Εικαστικής Αγωγής για τον 21ο αιώνα μπορούν να διαμορφωθούν ως εξής:

- Να εμπλουτίσουν οι μαθητές τη γνώση τους για τη δημιουργία των οπτικών εικόνων, των έργων τέχνης, των πολιτισμικών χώρων, προϊόντων και διαδικασιών, μια και όλα αυτά βοηθούν τους ανθρώπους να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους.
- Να κατανοήσουν το ρόλο που παίζουν τα προϊόντα του οπτικού πολιτισμού στη δόμηση της ταυτότητας ενός ατόμου.
- Να μάθουν να χρησιμοποιούν καλλιτεχνικές πρακτικές ως πολιτισμική και προσωπική ανταπόκριση στις οπτικές και αισθητικές εμπειρίες τους και να αυτοκαθορίζονται μέσω των έργων τους.
- Να εφαρμόζουν ό,τι μαθαίνουν στο σχολείο και ιδιαίτερα στο πλαίσιο της Εικαστικής Αγωγής στην καθημερινή τους ζωή.

Σχετικά με το περιεχόμενο της Εικαστικής Αγωγής, αυτό θα πρέπει αφενός να καθορίζεται σύμφωνα με τις οπτικές και αισθητικές εμπειρίες των μαθητών, τις

προτιμήσεις τους, τις εμπειρίες και τις αλληλεπιδράσεις τους με τα προϊόντα του οπτικού μας πολιτισμού με τα οποία έρχονται σε επαφή στην καθημερινότητά τους και αφετέρου από τις ιδιαιτερότητες της Εικαστικής Αγωγής, της κουλτούρας και του πολιτισμού στην Ελλάδα (Christopoulou, 2008). Έτσι, είναι απαραίτητο η Εικαστική Αγωγή να συμπεριλάβει τη διδασκαλία των καλών τεχνών (fine arts), των μέσων μαζικής ενημέρωσης και πολιτισμού (mass media culture), του υλικού πολιτισμού (material culture) καθώς και των παραστατικών τεχνών (performing arts) και των τεχνών του θεάματος (arts of spectacle) (Christopoulou, 2008). Και τούτο γιατί ολόκληρο φάσμα των οπτικών εικόνων, των παραστατικών τεχνών, των χειροποίητων αντικειμένων, των έργων τέχνης και των χώρων που έχουν δημιουργήσει οι άνθρωποι ενσωματώνει και διαιώνίζει ιδέες οι οποίες διαμορφώνουν τις αξίες και τις πεποιθήσεις των ατόμων.

Πιο συγκεκριμένα, η διδασκαλία των καλών τεχνών (ζωγραφική, γλυπτική, αρχιτεκτονική) δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να έρθουν σε επαφή με έργα των οποίων τα ιδιαίτερα αισθητικά γνωρίσματα μετασχηματίζουν την καθημερινή εμπειρία του κόσμου όπως αυτή αποτυπώθηκε από διαφορετικούς δημιουργούς σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους. Από την άλλη πλευρά, η μελέτη και κριτική ανάλυση οπτικών εικόνων που προέρχονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και πολιτισμού (τηλεόραση, διαφήμιση, περιοδικά, ηλεκτρονι-

κά παιχνίδια, Διαδίκτυο κ.λπ.) δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να εμβαθύνουν στα μηνύματα που αυτές μεταφέρουν και να εξετάσουν το ρόλο που παίζουν στη ζωή τους και στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους. Ομοίως, η συμπερίληψη αντικειμένων του υλικού πολιτισμού (λειτουργικά αντικείμενα, κτίρια κ.λπ.) ως περιεχομένου της Εικαστικής Αγωγής είναι σημαντική, επειδή δίνει ευκαιρίες στους μαθητές να ερευνήσουν τα σπίτια στα οποία κατοικούν, τις γειτονιές και τις κοινότητες στις οποίες ανήκουν και να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο τα αστικά τοπία και το σχέδιο των προϊόντων (product design) έχουν επιπτώσεις στις ζωές τους. Σύμφωνα με τους Blandy & Bolin (2003) και την Burkhart (2006), οι δάσκαλοι μπορούν να αντλήσουν από την εμπειρία και τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει οι μαθητές από την παρατήρηση αντικειμένων και χώρων του υλικού πολιτισμού και να τους ζητήσουν να αναλύσουν τα τυπικά χαρακτηριστικά τους και τις αισθητικές τους ιδιότητες, να τα συγκρίνουν με άλλες μορφές τέχνης και να ερευνήσουν τα μηνύματα που μεταφέρουν. Τέλος, η ανάγκη για τη συμπερίληψη των παραστατικών τεχνών και των τεχνών του θεάματος (θέατρο, επιδείξεις μόδας, παρελάσεις, φεστιβάλ, αθλητικά γεγονότα κ.λπ.) θεωρείται αναγκαία, γιατί αποτελούν μέρος του οπτικού μας πολιτισμού, επειδή απευθύνονται, αν και όχι αποκλειστικά, στην αίσθηση της όρασης (Walker & Chaplin, 1997). Η μελέτη αυτών των ειδών είναι σημαντική, επειδή μπορεί να δώ-

σει στους μαθητές ευκαιρίες να ερευνήσουν κυρίαρχες πεποιθήσεις και αξίες και να κατανοήσουν ότι όλα αυτά είναι αξεχώριστο κομμάτι της ιστορίας και του πολιτισμού μας.

Όσον αφορά την αξιολόγηση, εκτός από τη συμμετοχή τους στο μάθημα, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, είναι απαραίτητο οι μαθητές να αξιολογούνται μέσα από γραπτές εργασίες και δοκιμασίες, τις ατομικές ή ομαδικές δημιουργίες τους, οι οποίες θα συγκεντρώνονται σε ειδικούς χαρτοφύλακες (portfolio), εκθέσεις των δημιουργιών τους και προφορικές παρουσιάσεις (Primosch & David, 2001, Moore & Reynolds, 1999, Eklund & Medrano, 2000, Fey & Bashore, 2000, Milbrandt & Bonds, 2000, Buffington, 2007).

## Συμπερασματικά σχόλια

Η Εικαστική Αγωγή τον 21ο αιώνα μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στις ζωές των μαθητών, αφού τους δίνει όχι μόνο τη δυνατότητα να διδαχθούν δεξιότητες και να αποκομίσουν νέες γνώσεις σχετικά με την τέχνη και τον οπτικό πολιτισμό αλλά και ευκαιρίες να διερευνήσουν και να απεικονίσουν τις εμπειρίες τους παράγοντας ατομικά και συλλογικά νοήματα. Ένα ποιοτικό αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να δίνει αυτονομία στο δάσκαλο να επιλέγει θέματα και περιεχόμενο ανάλογο των εμπειριών των μαθητών του και να δημιουργεί τα δικά του σχέδια μαθημάτων, ώστε η Εικαστική Αγωγή να δραματίσει έναν ουσιαστικό ρό-

λο στη γνωστική, ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και να τους δώσει εφόδια τέτοια, ώστε να γίνουν κριτικοί θεατές και ενημερωμένοι συμμετοχοί στο κοινωνικό σύνολο. Πρέπει επίσης να δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να παρατηρήσουν και να ερμηνεύσουν ένα ευρύ φάσμα οπτικών εικόνων, έργων τέχνης ή αντικειμένων, έτσι ώστε να αναπτύξουν τον οπτική εγγραματοσύνη τους. Τέλος, οι μαθητές σε μια δημοκρατική κοινωνία πρέπει να είναι σε θέση να καταλάβουν και να συμμετέχουν στα σημαντικά πολιτιστικά έργα και προϊόντα του οπτικού πολιτισμού μας, γι' αυτό και ο ρόλος της Εικαστικής Αγωγής τον 21ο αιώνα είναι εξαιρετικά σημαντικός.

#### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Discipline-based art education: Μεταμοντέρνα προσέγγιση της διδακτικής της τέχνης, σύμφωνα με την οποία η παραγωγή, η ιστορία, η αισθητική και η κριτική της τέχνης αποτελούν τις βάσεις για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου μαθήματος (Hamblen, 1988, Duke, 1988).

2. Visual culture education: Σύμφωνα με εκπαιδευτικούς της τέχνης, ο όρος οπτικός πολιτισμός περιγράφει καλύτερα το οπτικό περιβάλλον στο οποίο τα παιδιά ζουν, γι' αυτό επιθυμούν να επαναπροσανατολίσουν την αγωγή της τέχνης και να τη μετονομάσουν σε «αγωγή του οπτικού πολιτισμού», προκειμένου τα παιδιά να καταλάβουν καλύτερα το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον τους, τον τρόπο με τον οποίο δομούν τις ταυτότητές τους και το ρόλο των οπτικών εικόνων στη δημιουργία προτύπων και αξιών (Duncum, 2002, Freedman, 2003, Boughton κ.ά., 2002).

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ Ελληνόγλωσσση

Βιγγόπουλος, Η. (1982). *Η Τέχνη στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο* (τ.α'). Αθήνα: Δίπτυχο.

Μαγουλιώτης, Α. Ν. & Τσιπλητάρης, Α. (2007). *Παρατηρώ και Δημιουργώ, Εικαστικά, Ε' και Στ' Δημοτικού, Βιβλίο Δασκάλου*, 1<sup>η</sup> Έκδοση, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών & Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Εικαστικής Αγωγής.

Χριστοπούλου, Μ. (2008). Ανάλυση και Κριτική των Βιβλίων των Εικαστικών για το Δημοτικό Σχολείο. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 86, σ. 22-27.

#### Ξενόγλωσσση

Blandy, D. & Bolin, P. (2003). Beyond Visual Culture: Seven Statements of Support for Material Culture Studies in Art Education. *Studies in Art Education*, 44 (3), σ. 246-263.

Boughton D. Freedman, K., Hausman, J., Hicks, L., Madeja, S., Metcalf, S., Rayala, M., Smith-Shank, D., Stankiewicz, M., Stuhr, P., Tavin, K., & Vallance, E. (2002). Art Education and Visual Culture [online], *Spring Advisory NAEA*. Available from [www.naea-reston.org](http://www.naea-reston.org) [accessed 17 December 2004].

Buffington, M. L. (2007). Art to Bring about Change: The Work of Tyree Guyton. *Art Education*, 60 (4), σ. 25-32.

Burkhart, A. (2006). Object Lessons: Thinking about Material Culture. *Art Education*, 59 (2), σ. 33-39.

Christopoulou, M. (2008). *Conceptualising a Visual Culture Curriculum for Greek Art Education*, Unpublished PhD Thesis, University of Surrey, Roehampton.

Christopoulou, M. (2004). *An Investigation into Greek Primary School Teachers' Attitudes and Practices in Teaching Culture and Heritage in and through Art Education*. Unpublished MA Dissertation, University of Surrey, Roehampton.

Duke, L. L. (1988). The Getty Center for Education in the Arts and Discipline-Based Art Education. *Art Education*, 41 (2), σ. 7-12.

Duncum, P. (2002). Clarifying Visual Culture Art Education, *Art Education*, 55 (3), σ. 6-11.

Efland, A., Freedman, K., Stuhr, P. (1996). *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*. Reston, Virginia: The National Art Education Association.

Eklund, I. & Medrano, J. (2000). Community and Contemporary Chicano Art: Four El Paso Artists. *Art Education*, 53 (4), σ. 25-32.

Emery, L. (2002). *Teaching Art in a Postmodern World*. Australia: Common Ground Publishing.

Fey C. & Bashore, L. (2000). Examining the Art of Photography. *Art Education*, 53 (5), σ. 25-32.

Freedman, K. (2003). Recent Shifts in US Art Education, in Addison, N. and Burgess, L., ed. *Issues in Art and Design Teaching*. London: Routledge – Falmer Press, σ. 8-18.

Hamblen, K. A. (1998). What Does DBAE Teach? *Art Education*, 41 (2), σ. 23-24, 33-35.

Heise, D. (2004). Is Visual Culture Becoming our Canon of Art? *Art Education*, 57 (5), σ. 41-46.

Labitsi, V. (2000). *An Investigation into the Art Practices, Strengths, Problems, and Professional Needs of Greek Primary Teachers*. Unpublished MA Dissertation, University of Surrey, Roehampton.

Lancaster, J. (1990) *Art in the Primary School*, London: Routledge.

Milbrandt, M. K. & Bonds, K. (2000). Violence in Art: Raising Authentic Issues for Discussion. *Art Education*, 53 (1), σ. 25-32.

Moore, P. & Reynolds, J. (1999). Growing up Southern: An Interdisciplinary Project Exploring Family Stories Based on Selected Works of Art by Benny Andrews. *Art Education*, 52 (1), σ. 25-32.

Primosch, K. & David, K. (2001). Art of the Huichol People: A Symbolic Link to an Ancient Culture. *Art Education*, 54 (6), σ. 25-32.

Walker, J. A. & Chaplin, S. (1997). *Visual Culture: An Introduction*. Manchester, UK: Manchester University Press.