

Aleksandra Joksimović

Positioning of art in the school curriculum – (dys)functional dichotomy

Abstract: In view of the fact that modern schools are focused on results and achievement in tests of mathematics, natural and social sciences, or mother tongue and foreign languages, and knowing that the importance and the “efficiency” of art is difficult or impossible to measure, especially by standardized tests, there is a constant danger of distancing art from schools or reducing its role in general education. This is why there is a constant need to prove that art has the potential to improve academic achievement in the “main” subjects. In this process, the role of art in overall personal development, as well as its educational and developmental role, remains unnoticed.

In addition to elaborating on the significance of art in improving academic achievement and developing culture and society, this paper presents the findings of theoreticians who deem that the main argument for art to be included in compulsory education is its essential (inner) value, i.e., the fact that it is valuable in itself. According to these theoreticians, the importance of educational outcomes in the field of art education should not be hidden and justified, nor should it be in the shadow of art as an instrument for accomplishing other educational goals or academic achievements. Therefore, we shall also present the findings of relevant studies conducted in the last two decades, corroborating the views that art plays a multiple role in education, developing and strengthening individuals and society.

Keywords: curriculum, instruction, art education, art, school

Translated by Aleksandra Marković

Aleksandra Joksimović

Pozicioniranje umetnosti u školskom kurikulumu - (ne)funkcionalna dihotomija

Apstrakt: S obzirom na to da su savremene škole fokusirane na rezultate i postignuća na testovima iz matematike, prirodnih i društvenih nauka ili maternjeg i stranih jezika, a kako je značaj i „efikasnost“ umetnosti teško ili nemoguće meriti, naročito standardizovanim testovima, postoji stalna opasnost da se umetnost udalji iz škola, ili da se umanjuje njen udeo u opštem obrazovanju. Zbog toga postoji kontinuirana potreba da se dokazuje mogućnost uticaja umetnosti na poboljšanje dostignuća iz „glavnih“ predmeta. U tom procesu ostaje nezapažena uloga umetnosti u razvoju celokupne ličnosti, njena vaspitna i razvojna uloga.

U radu, osim prikazivanja značaja umetnosti u poboljšanju akademskih postignuća i razvijanju kulture i društva putem umetnosti, predstavljamo nalaze teoretičara koji smatraju da je glavni argument za zastupljenost umetnosti u obaveznom obrazovanju, zapravo njena suštinska (unutrašnja) vrednost, to što je vredna sama po sebi. Prema njihovom mišljenju, značaj vaspitnih i obrazovnih ishoda u polju umetničkog obrazovanja ne treba da bude prikrivan i opravdan, niti u senci umetnosti kao instrumenta za postizanje drugih ciljeva obrazovanja, odnosno akademskih postignuća. Stoga prikazujemo i nalaze relevantnih istraživanja rađenih u protekle dve decenije, koji potkrepljuju stavove da umetnost u obrazovanju ima višestruku ulogu u razvoju i snaženju pojedinca i društva.

Ključne reči: kurikulum, nastava, umetničko obrazovanje, umetnost, škola.

Koliko su likovne umetnosti bitan aspekt života i razvoja ličnosti, govorili su nam najpoznatiji teoretičari tokom poslednjih pedeset godina – od Arnhajma, preko Eflanda, Ajznera, Gardnera ili Lovenfelda. Ako uzmemo u obzir i Džona Djuija, mogli bismo reći da se čitav vek bavimo ukazivanjem na značaj zastupljenosti likovnih umetnosti u obrazovanju dece.

Oni koji se bave ulogom likovnih umetnosti u obrazovanju, pre svega u obaveznom formalnom školovanju, dele se na grupu onih koji smatraju da je umetnost bitna zbog svoje unutrašnje vrednosti i na one koji vide glavnu svrhu umetnosti kao sredstvo koje pomaže u savladavanju školskih predmeta i poboljšanju akademskih postignuća učenika.

Prema Eliotu Ajzneru (Eisner, 1997), likovna umetnost bi trebalo da se proučava u školi zbog svoje unutrašnje vrednosti, vrednosti po sebi. Ishodi umetničkog obrazovanja ne treba da budu u senci instrumentalnih ciljeva umetnosti, niti treba da budu bilo čime opravdavajući. Pogrešno je, prema Ajzneru (Eisner, 2001) govoriti o transferu od umetnosti ka drugim školskim predmetima, jer bi, između ostalog, to moglo da se pretvori u potpuno odbacivanje umetnosti kao bitnog segmenta života i razvoja pojedinca i zajednice. Umetničke oblasti su ipak odvojene, različite i vredne discipline same po sebi i ne treba da imaju svrhu da služe nečemu, smatra Ajzner. Pri sličnom su stanovištu i Hetland i Viner, koji navode da je umetnost suštinski važan deo kulture, a obrazovanje bez nje je osiromašeno obrazovanje koje vodi ka osiromašenom društvu, te da izučavanje umetnosti ne bi trebalo da se opravdava ničim drugim (Hetland & Winner, 2001, p. 5).

Ajzner (Eisner, 1997) još naglašava da zahvaljujući likovnoj umetnosti u kurikulumu imamo priliku da, koristeći maštu, inovativnost i kreativnost, percipiramo svet na drugačiji način od onoga na šta nas upućuju druge nauke. Likovne umetnosti takođe pospešuju i holističko obrazovanje, što znači da učenik doživljava sebe i okolinu u jednom novom, interaktivnom, sveobuhvatnom odnosu. Savremen život, prepun simbola u svim sferama, upravo zahteva sposobnosti i kapacitete mladih da umeju da komuniciraju na načine koji nisu isključivo verbalni, a likovne umetnosti pružaju šansu za tu vrstu vaspitanja. Introspekcija, kao i izražavanje misli i osećanja kroz likovne simbole i pomoću umetničkoistraživačkih metoda, omogućavaju mladima da se izraze i čulima. Verbalno izražavanje sputava i ograničava, jer postoji mnogo više senzacija i osećanja od onih koje smo naučili da iskažemo rečima. Pripovedanje vizuelnim sredstvima učenicima pruža priliku da budu u kontaktu sa svojim osećanjima, putem čula. Deca se angažovanjem u umetnosti uče da kroz kreativan proces angažuju nove kvalitete imaginacije koji ih navode da stvaraju pretpostavke o nečemu što ne mogu da vide, ali mogu da zamisle (Eisner & Day, 2004). Učenici treba da se kroz nastavu iz oblasti likovnih umetnosti osposobe i podstaknu da svoje misli i osećanja, kao i dešavanja, izraze putem likovnih sredstava, simbola i tehnika. Kreativnost i imaginacija, na kojima treba da je zasnovano likovno obrazovanje, u nekom ličnom narativu, deo su emocionalnog aspekta ličnosti, kao i određenog tipa čovekove inteligencije (Gardner, 1995), ali se mogu i učiti i vaspitavati, pre svega vođenjem kreativnog procesa od početnih ideja do finalnog „proizvoda“.

Ajzner (Eisner, 1997) nas, u nastojanju da naglasi unutrašnju vrednost umetničkog obrazovanja, podseća da bi ono trebalo da bude orijentisano na dete, na društvo i na samu umetnost, odnosno umetnički proces. U prvom slučaju, zadatak nastavnika je da razume kako umetnost može da se iskoristi da otključa detetov kreativni i umetnički potencijal i da je koristi u tu svrhu. Orijehtacija na društvo zapravo znači da se kulturno i umetničko nasleđe društva ili civilizacijske tekovine nalaze u osnovi umetničkog obrazovanja. I treće – metodička orijentacija na sam nastavni predmet iz polja likovnih umetnosti, bazira se na učenju umetničkih metoda, likovnih formi i elemenata, kao alatki za izražavanje likovnim simbolima. Važna ideja u metodičkom aspektu jeste to da je umetničko obrazovanje efikasno jedino ako se odvija redovno. Ako je sporadično, povremeno, u blok-nastavi ili integrisano sa ostalim nastavnim predmetima, iskustvo će postati razvodnjeno, neautentično, a učenici neće razviti neophodne veštine, posebno one koje se traže u 21. veku. Kada deca realizuju neko delo u

okviru likovnih umetnosti, u taj proces su uključeni rešavanje problema, kritičko promišljanje i upotreba veština. Ovakvi procesi se moraju odvijati redovno, jednom nedeljno ili češće, kako bi se videli efekti.

S druge strane, neki teoretičari tvrde da ulogu umetničkog obrazovanja u školskom planu i programu treba posmatrati na drugačiji način i da za to postoje uverljiva istraživanja koja dokazuju veze između likovne umetnosti i akademskih dostignuća. Oni tvrde da postoji snažno teorijsko opravdanje za povezanost umetnosti i akademskih postignuća, kao i da stav „umetnost radi umetnosti” dovodi upravo do toga da su umetnički predmeti u školama postavljeni kao zasebni delovi kurikuluma, izdvojeni od ostalih predmeta (Barone, 2002, p. 273). Oni tvrde da isticanje instrumentalne vrednosti može pomoći da se skeptična javnost ubedi da umetnost ima bitnu ulogu u školskom kurikulumu i obrazovanju.

Dakle, iako se većina teoretičara slaže s tim da umetnost ima suštinsku vrednost i da je time zaslužila mesto u školskom kurikulumu, ne mogu da ne istaknu uticaj umetnosti na akademska postignuća učenika. Tu snažnu povezanost umetnosti i akademskih postignuća iz drugih predmeta opisuje Katerall (Catterall, 1998) kao, najkraće rečeno, neupitan uticaj umetnosti na kognitivne i ekspresivne sposobnosti. Uz to, ova autorka naglašava da nema ništa loše u tome da se rade istraživanja koja dokazuju instrumentalni značaj umetnosti, jer je to možda jedini način da skeptici u polju obrazovanja uvide potrebu da umetnost ostane u školama. Ričards (Richards, 2003) nam prikazuje nalaze istraživanja kojim je pokazano da deca u osnovnim školama imaju bolja postignuća u čitanju kada im je učenje povezano sa likovnim umetnostima, posebno kada se bave linijom, oblikom, bojom, prostorom, kompozicijom... Sposobnosti čitanja i razumevanja teksta naročito su pojačane kada učenici paralelno s tim aktivnostima crtaju, što pomaže u razumevanju sleda događaja, zatim pri analizi karaktera, raspoloženja i atmosfere, kao i u rezimiranju (Wurst, Jones & Moore, 2005). Likovne umetnosti, posebno crtanje i vajanje, doprinose i kvalitetnijem pisanju i podstiču kreativno razmišljanje (Richardson, Sacks & Azers, 2003), a kada je crtanje uključeno u rešavanje matematičkih problema, i matematika može biti mnogo prijemčivija i razumljivija učenicima. Lična iskustva mnogih nastavnika takođe ukazuju na prednosti koje pruža bavljenje likovnom umetnošću – učenici osnovnih škola su poboljšali čitanje kada je ono bilo integrisano sa vizuelnim umetnostima, posebno sa elementima umetnosti i dizajna, kao što su linija, oblik, boja, jedinstvo, prostor (Richards, 2003). Pored toga, biologija, na primer, može, prema mišljenju nastavnika, biti zanimljivija kada se uspostavi veza sa 3D umetnošću.

U svakom slučaju, mnogi se slažu (Efland, Gardner...) da umetnost treba da bude deo integrisanog kurikuluma u kojem svaka oblast nauke i umetnosti ima svoju ulogu u razvoju deteta, i svaka utiče na različite domene znanja i razvoja. A integrativna vrednost vizuelnih umetnosti smešta je u centar kurikuluma, kao sveobuhvatnu i preklapajuću, a ne separatnu oblast (Efland, 2002). Efland smatra da likovne umetnosti treba da imaju ključnu ulogu u povezivanju ostalih sfera znanja. Likovne umetnosti nude jedinstveno iskustvo koje služi da obogati detetovu kognitivnu, emocionalnu, socijalnu i fizičku dimenziju. Učenici uz pomoć umetnosti uče da transformišu ideje, maštu i osećanja u umetničku formu, da oplemene svest o estetskim kvalitetima, pronađu vezu između umetnosti i kulture, kultiviraju imaginaciju i višestruku perspektivu (Eisner, 1998). Ne treba zaboraviti i teoriju o višestrukoj inteligenciji Hauarda Gardnera, po kojoj osobe kod kojih dominira vizuelno-prostorna inteligencija imaju potrebu da svoje veštine razvijaju u tom polju, kako bi postigli poverenje u sebe i emocionalnu stabilnost. Mnogu učenici imaju vizuelni stil učenja i imaju tendenciju da svim aktivnostima u školi pristupaju sa tog stanovišta.

Umesto dihotomizacije vrednosti umetnosti kao samosvojsvene ili instrumentalne, možda je bolje shvatiti umetnost kao suštinsku komponentu interdisciplinarnog nastavnog kurikuluma u kojem svaki predmet doprinosi procesu kognitivnog restrukturiranja koji generiše buduće učenje (Costantino, 2002, str. 11). Ovaj pristup je osnova za argumente koje je izneo

Artur D. Efland. Efland se slaže sa Hauardom Gardnerom i Eliotom Ajznerom da „različiti domeni znanja počivaju na različitim kognitivnim sposobnostima i da nije verovatno da će takvi kapaciteti evoluirati ako ih nema u životnim iskustvima pojedinaca” (Efland, 2002, str. 157). Međutim, Efland predlaže da, zbog integrativne vrednosti vizuelnih umetnosti, one treba da budu u srcu nastavnog plana i programa – kao preklapajući, a ne odvojeni domen, jer umetnost može igrati ključnu ulogu u stvaranju veza sa drugim sferama znanja (Efland, 2002).

Zagovornici „uravnoteženog” pristupa tvrde da on osigurava da će učenici i dalje biti izloženi značajnim načinima saznanja i navikama uma koje promovise vizuelna umetnost, što uključuje iskustva sa procesom, medijima, metaforom i estetikom kao putevima učenja (Gilmore, 1999), ali da, ako je kognitivni razvoj učenika na prvom mestu u mislima prosvetnih radnika, onda iskustvo učenja ne bi trebalo da bude ograničeno samo na one puteve koje nude matematika, nauka i čitanje.

Empirijska iskustva nam to i pokazuju. Istraživanje iz 2008. godine (Evans, Shaw, 2004) imalo je za cilj da prouči i pokaže koliko školski sadržaji iz oblasti likovnih umetnosti pospešuju matematičke i sposobnosti iz polja pismenosti, i pokazalo je da bavljenje likovnim aktivnostima utiče na bolje fokusiranje pažnje učenika i unapređuje kognitivne sposobnosti. Pokazano je da, osim što se usavršavaju spretnost i motorne veštine, likovne umetnosti utiču na poboljšanje kognitivnih sposobnosti, pre svega zbog učenja putem eksperimenata. Učenici koji su se više bavili likovnim umetnostima, bili su više spremni za isprobavanje novih i raznovrsnih iskustava.

U Australiji je rađeno istraživanje u kojem se zaključuje da umetnost u kurikulumu ima pozitivan uticaj na školski uspeh generalno, posebno u starijim razredima kad su u pitanju rezultati na testovima, pohađanje škole i procenat završavanja srednje škole. Učenici su više angažovani u školi, poboljšava se njihov stav prema školovanju, zadovoljstvo sobom i životna radost – jer im umetnost pruža priliku da se na pozitivan način izraze i komuniciraju sa drugima.

Smatra se da čak iako nema formalnog povećanja udela umetničkih sadržaja u kurikulumu, trebalo bi da nastavnici na različite načine uključe umetnost u sadržaje koje predaju, i to svakodnevno.

Kateral (Catterall, 1998) u istraživanjima zaključuje da na testovima državne mature učenici koji su više uključeni u umetničke predmete nadmašuju one koji to nisu. Barton (Burton, 2004) za ove učenike kaže da pokazuju veću originalnost, ekspresivnost i snažniji pojam o sebi kad su u pitanju njihove akademske sposobnosti. On navodi i da učenici koji biraju umetničke predmete imaju više rezultate na SAT državnom testu u SAD, kao i da umetnost stimuliše kreativnost, gradi komunikacijske veštine, promovise timski rad i doprinosi da se zavole svi ostali školski predmeti. Napominje i da učenici koji se više bave umetničkim sadržajima imaju bolja postignuća u matematici i čitanju, a da to posebno važi za učenike iz nižih socioekonomskih slojeva.

U Velikoj Britaniji je rađena studija koja ukazuje na to da su učenici više uključeni u školski život i učenje, i bolje napreduju, ukoliko imaju više aktivnosti iz polja umetnosti, ne samo u vidu predmeta, već i kroz vannastavne aktivnosti, ali i aktivnosti u svim predmetima koji ne liče na tradicionalno „crno-belo“, „tačno-netačno“ postavljanje problema i odgovaranje na njih, i gde nema uvek unapred determinisanih ciljeva i ishoda.

Iako je jasno prikazano da likovne umetnosti doprinose poboljšanju akademskih postignuća, njihov značaj je istaknutiji u razvoju kompletne ličnosti, što nam se čini bitnijim. Istraživanja ukazuju posebno na to da deca iz depriviranih sredina imaju posebnu korist od bavljenja umetnošću (Cutcher, 2014), pri čemu se naglašava da školski programi koji imaju zastupljenu likovnu i ostale umetnosti u većoj meri nego što je to slučaj u većini programa i škola, utiču na formiranje osoba koje se u većoj meri opredeljuju da studiraju, zadržavaju zaposlenje koje imaju i boljeg su opšteg zdravlja, naime, „kompletne su i zdrave osobe“. U

pomenutoj studiji kaže se da obrazovne institucije smatraju svojim uspehom ukoliko iznedre diplomce koji su zdrave i kompletne ličnosti jer su time „bolji građani“. Smatra se da su likovne umetnosti oblast koja u velikoj meri doprinosi da se mlade ličnosti oblikuju u dobrom pravcu i postanu zadovoljne svojim životom. To se upravo poklapa sa stavom udruženja poslodavaca koji smatraju da obrazovanje u sredini u kojoj se cene kultura i umetnost stvara osobe koje kritički misle, imaju poverenja u sebe i na kreativan način pristupaju rešavanju problema, što su veštine koje poslodavci cene (Cultural Learning Alliance, 2017). Ovakav stav se oslanja na raniji Eflandov stav (Efland, 2002) - da zastupljenost likovnih umetnosti u obrazovanju doprinosi i zajednici i pojedincu. Efland, Ajzner i Lovenfeld su u svojim radovima (Efland, 2002; Eisner, 2001; Lowenfeld, 1987) dokazali da vizuelne umetnosti pružaju takve sadržaje i metode istraživanja koje se ne mogu videti u ostalim naučnim i umetničkim poljima u nastavnim programima, i da njihova specifičnost omogućava dostizanje određenih sociokulturalnih i psiholoških nivoa življenja.

Osim što likovne umetnosti utiču na razumevanje, interpretaciju i rešavanje sociokulturnih pitanja, one deluju i na lični, intrapsihički razvoj svake osobe, posebno na emocionalni razvoj. Efland, razmatrajući istraživanja, kao i teorije Vigotskog, Gardnera i Lovenfelda, na primer, zaključuje da likovne umetnosti pozitivno utiču na emocionalne kapacitete ličnosti.

Istraživanje rađeno sa adolescentima pokazuje da su učenici koji u većoj meri biraju umetničke predmete značajnije optimističniji od drugih u pogledu nastavka školovanja, odnosno upisa studija. Svaka dodatna godina pohađanja predmeta iz polja likovnih umetnosti značajno je povezana sa smanjenjem od 20 posto suspenzija i kažnjavanja u školi. Učenici koji pohađaju umetničke predmete više su povezani sa školom i interesuju ih dešavanja u školi, nego oni koji ih ne pohađaju.

Kada se istraživanja rade sa odraslim ljudima koji su u većoj meri pohađali vizuelne umetnosti tokom srednje škole, pokazano je da su u značajnijoj meri optimističniji u odrasloj dobi. Takođe su bili manje sklorni kriminalnom ponašanju – u 26 posto slučajeva su bili manje hapšeni kao odrasli, a svaka dodatna godina bavljenja umetnošću je za 9 posto redukovala rizik od hapšenja.

Možemo da zaključimo da su učenici koji su tokom srednje škole birali predmete iz umetnosti, dosegli pozitivnije ishode sopstvenog razvoja nego njihovi vršnjaci koji nisu bili upućeni na umetničke predmete. Pozitivni efekti su produženi i na njihov kasniji život.

Ova studija je dokumentovala da se vizuelna umetnost vrednuje kao važan deo nastavnog plana i programa za osnovnu školu. Podaci otkrivaju da se roditelji i nastavnici slažu sa ovom tvrdnjom i prepoznaju da je deci potrebno mnoštvo različitih iskustava koja će im pomoći da izrastu u dobro formirana ljudska bića. Odgovori učesnika istraživanja ukazuju na to da u životu ima mnogo bitnijih stvari od rezultata na školskim testovima, da vizuelna umetnost nudi jedinstvena iskustva koja mogu obogatiti kognitivne, emocionalne, socijalne i fizičke dimenzije dece, kao i da je vizuelna umetnost po prirodi heuristička jer proces stvaranja umetničkih dela podstiče učenike da sami otkrivaju.

Bilo kako da se gleda na ulogu i položaj umetnosti u školama, i ma kako da je njeno izučavanje organizovano (kroz posebne umetničke predmete, integrisane umetnosti ili integrisano sa ostalim predmetima) najvažnije je da učenici iskuse „kvalitetno“ umetničko obrazovanje. Zato je imperativ da umetničko obrazovanje dosegne izvesni nivo kvaliteta i da je kao takvo dostupno svoj deci. Teško je odrediti šta se podrazumeva pod kvalitetnim umetničkim obrazovanjem, ali nam u tome može pomoći Uneskov dokument *Road Map on Art Education*, koji nam ukazuje na deset indikatora kvaliteta:

- aktivno partnerstvo škole i umetničkih organizacija i udruženja, kao i između nastavnika, umetnika i lokalne zajednice,
- podela odgovornosti u planiranju, primeni i evaluaciji,

- mogućnosti za javna izvođenja, izložbe i prezentacije,
- kombinacija razvoja unutar posebnih umetničkih formi sa umetničkim i kreativnim pristupima učenju uopšte, društvenim promenama i pitanjima kulture i životne sredine (učenje kroz/putem umetnosti),
- podsticanje kritičkog razmišljanja, rešavanja problema i preuzimanja rizika,
- zajedništvo i saradnja,
- fleksibilna struktura i propustljive granice,
- pristupačnost i dostupnost svima,
- opisane strategije za procenjivanje, praćenje, evaluiranje i izveštavanje i
- stalno profesionalno usavršavanje nastavnika, umetnika i zajednice.

Podrazumeva se da kvalitetno umetničko obrazovanje uključuje svu decu, bez obzira na njihov talenat i sposobnosti, socioekonomsko poreklo, motivaciju... Svoj deci treba da su dostupne sve forme umetnosti, ali i kreativan pristup u nastavi svih predmeta.

Na kraju bismo mogli da zaključimo da je funkcionalno obrazovanje iz polja likovnih umetnosti ono koje je

1) sredstvo za postignuća kroz ceo školski kurikulum (bolji rezultati na standardizovanim testovima, posebno kod dece iz depriviranih sredina, zatim redovnije pohađanje škole, manje problema sa disciplinom i nasiljem u školi, zadovoljniji i efikasniji nastavnici, angažovaniji i zadovoljniji učenici, roditelji i lokalna zajednica su više uključeni u život škole, kreativna nastava, pozitivni stavovi učenika o aktivnostima u nastavi, pozitivni stavovi nastavnika u vezi sa uključivanjem umetnosti u ostale aktivnosti),

2) sredstvo za razvijanje veština potrebnih za 21. vek (kreativnost, imaginacija, kritičko mišljenje, rešavanje problema, saradnja i timski rad),

3) sredstvo za adekvatnu pripremu za studije i dalju karijeru (učenje na greškama, isprobavanje novih rešenja, preuzimanje rizika...) i

4) sredstvo za lični razvoj, negovanje i obogaćivanje emocija i socijalnih veština.

Literatura:

- Barone, T. (2002): Things of use and things of beauty: The story of the Swain County High School Arts Program; In Eisner, E. W. *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd Ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill, Prentice Hall.
- Burton, J.M. (2004): The Practice of Teaching in K-12 Schools – Devices and Desires; in Eisner, E. and Day, M. *Handbook of Research and Policy in Art Education*. NJ: Routledge.
- Catterall, J. S. (1998): Does experience in the arts boost academic achievement? A response to Eisner. *Art Education*, 51(4), 6-11.
- Constantino, T.E. (2002, Fall): Advocating for the arts in education: moving beyond the intrinsic vs. instrumental. *Illinois School Journal*. 6-11. Retrieved September 15, 2002.
- Cutcher, A.L. (2014): *Moving-With and Moving-Through Homelands, Languages and Memory – An Art Based Education*. Boston: Brill Sense.
- Education for sustainable development: a Roadmap (2020): *ESD for 2030*, Paris: UNESCO.
- Efland, A. D. (2002): *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Efland, A.D. (2004): Emerging Visions of Art Education; in Eisner, E. and Day, M. 2004, *Handbook of Research and Policy in Art Education*. NJ: Routledge.
- Eisner, E.W. (1997): *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Columbus, Ohio: Prentice Hall.
- Eisner, E. W. (1998): Does experience in the arts boost academic achievement? *Art Education*, 51(1), 7-15.
- Eisner, E. W. (2001): Should we create new aims for art education? *Art Education*, 54(5), 6-10.
- Eisner, E. and Day, M. (2004): *Handbook of Research and Policy in Art Education*. NJ: Routledge.
- Evans, G. & Shaw, P. (2004): *The Contribution of Culture to Regeneration in the UK: A Review of Evidence - Report to the Department for Culture, Media and Sport*. London: Metropolitan University.
- Gardner, H. (1995): *The Frames of Mind*. Ljubljana: Tangram.
- Gilmore, B. (1999): *Drawing the line: Creative writing through the visual and performing arts*. Portland, ME: Calendar Islands Publishers.
- Hetland, L. & Winner, E. (May/June 2001): The arts and academic achievement: What the evidence shows. *Arts Education Policy Review*, 102(5), 3-6. Retrieved September 15, 2005, from H. W. Wilson Education Full Text.
- Lowenfeld, V. (1987): *Creative and Mental Growth*. New York: Macmillan.
- Richardson, M., Sacks, M. K. & Ayers, M. (2003, Fall). Paths to reading and writing through the visual arts. *Reading Improvement*, 40(3), 113-16. Retrieved September 15, 2005, from H. W. Wilson Education Full Text.
- Wurst, D., Jones, D. & Moore, J. (2005, January). Art supports reading comprehension. *School Arts*, 104(5), 44-5. Retrieved September 15, 2005, from H. W. Wilson Education Full Text.