

# Το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures στις ανομοιογενείς τάξεις και στις ειδικές μονάδες στη δευτεροβάθμια μουσική εκπαίδευση

Νίκος Κουλιάρης

Εκπαιδευτικός δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Μουσικός

## Εισαγωγή

Οι “διαμορφωτές πολιτικής”<sup>1</sup> και οι “πολιτικοί” έχουν την ευθύνη για την ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος στα ανώτερα ινστιτούτα και στις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης (Savage, 2004, σ. 15· Wellington, 2006, σσ. 109-110). Αυτό το συγκεκριμένο υπόβαθρο επηρεάζει τους/τις καθηγητές/καθηγήτριες μουσικής για το υπόλοιπο της καριέρας τους, αναφερόμενοι στην εισήγηση αυτή σαν μουσικοπαιδαγωγοί.<sup>2</sup> Ακολουθούν την καθοδήγηση των εκπαιδευτών τους, των επιβλέποντων καθηγητών τους, και των μεντόρων τους σε συνδυασμό με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα στη μουσική δημιουργία (σύνθεση) και στην εκτέλεση. Στη διάρκεια της καριέρας τους μπορούν να επιλέξουν ή/και να συνδυάσουν τις ακόλουθες πρακτικές εφαρμογές: Από τη μία, έχουν την επιλογή να διδάσκουν τα μουσικά “υλικά” [materials] και “στοιχεία” [elements] (Swanwick, 1979, σσ. 8-9) στο πλαίσιο της “δυτικοευρωπαϊκής μουσικής παράδοσης” [western canon of concert Art-music] (Regelski, 1997, σ. 46· Walker, 2001, σσ. 3-17· Forari, 2005, σ. 147· Forari, 2007, σ. 141), και από την άλλη, να είναι ενεργοί “μουσικόφιλοι” (Small, 1977, σ. 20) και να εφαρμόζουν στην πράξη τις εμπειρίες τους σαν εκτελεστές μουσικοί στη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής. Εάν επιλέξουν να ακολουθήσουν το τελευταίο, το μοντέλο διδασκαλίας το οποίο προτείνει η Ακαδημαϊκός Lucy Green διαμέσου της ερευνητικής και εκδοτικής της δραστηριότητας θα αποτελέσει την πρόκληση.<sup>3</sup>

Στην παρούσα πρόταση, για λόγους σεβασμού προς το αναπηρικό κίνημα και τις οργανώσεις των ατόμων με αναπηρία (π.χ. Π.Ο.ΣΥ.ΓΟ.Π.Ε.Α.<sup>4</sup>), αντί του νομοθετημένου όρου ‘παιδί με ειδικές ανάγκες’ (βλ. Βουλή των Αντιπροσώπων, Ν. 113(I)/1999, σ. 339) ή ‘άτομο/μαθητής/παιδί με αναπηρία’, οι μαθητές/μαθήτριες που εντάσσονται στο μάθημα της μουσικής αγωγής στις ειδικές μονάδες θα αναφέρονται εναλλακτικά σαν ΑμεΑ (Άτομα με Αναπηρία).<sup>5</sup> Επιπρόσθετα, όπου είναι αναγκαίο θα αναφερόμαστε στα σχολεία με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ) [Special Educational Needs (SEN) schools].

Στην εν λόγω εργασία αρχικά παρουσιάζεται η εισαγωγή. Ακολουθεί το θεωρητικό μέρος, το οποίο αποτελείται από τρία μέρη: Στο πρώτο μέρος, αναπτύσσεται το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures που θεωρείται ότι καθιερώθηκε για να ερευνήσει τη σχέση μεταξύ “τυπικών” και “άτυπων μαθησιακών μεθόδων και πρακτικών”. Εναλλακτικά, συνδέονται τα πέντε βασικά χαρακτηριστικά των πρακτικών της “άτυπης μάθησης” σε σχέση με τα σχολεία με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ). Στη συνέχεια, με σημείο αναφοράς τους προαναφερθέντες όρους, παρουσιάζονται πιθανοί περιορισμοί αλλά και εισηγήσεις στην πρακτική εφαρμογή. Στο δεύτερο μέρος, αναπτύσσεται το τρίπτυχο Ακρόαση-Εκτέλεση-Σύνθεση όπως αναφέρεται στο *Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* του ΥΠΠ στην Κύπρο. Στο τρίτο μέρος, γίνεται αναφορά στις βασικές αρχές ένταξης των παιδιών με ειδικές ανάγκες και αναπηρία στο μάθημα

<sup>1</sup> [οι σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής]

<sup>2</sup> Θα μου επιτρέψετε να χρησιμοποιώ τον όρο μουσικοπαιδαγωγός ενώ θα αναφέρομαι στην κοινότητα των εκπαιδευτικών μουσικής όλων των βαθμίδων και των δύο φύλων ως πιο αντιπροσωπευτικό του επαγγέλματος και χάριν συντομίας. Το ίδιο ισχύει και για το “μαθητής” αντί του ο/η μαθητής/μαθήτρια.

<sup>3</sup> Βλ. σχετικά *How popular musicians learn: A way ahead for music education* (2001), *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy* (2008) και *Hear, listen, play! How to free your students' aural, improvisation, and performance skills* (2014).

<sup>4</sup> Παγκύπρια Ομοσπονδία Συνδέσμων Γονέων Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες

<sup>5</sup> [όρος που χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 2008 στη διεθνή βιβλιογραφία]

της ειδικής μουσικής αγωγής. Στα επιλεγόμενα ακολουθούν τα συμπεράσματα και οι βιβλιογραφικές αναφορές.

## **1. Η “άτυπη μάθηση” στη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής**

### **1.1. Το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures**

Η ισορροπία μεταξύ “τυπικών” [formal learning] και “άτυπων μαθησιακών μεθόδων και πρακτικών” [informal music teaching practices] είναι σημαντική τον εικοστό-πρώτο αιώνα (Green, 1988· Philpott, 2007, σ. 34) και οφείλεται να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν από τους μουσικοπαιδαγωγούς στη δευτεροβάθμια μουσική εκπαίδευση (ΥΠΠ, 2010, σ. 349· ΥΠΠ, 2011-2012, σ. 6). Το Ερευνητικό Πρόγραμμα “Musical Futures” του Ηνωμένου Βασιλείου που επιχορηγείται από το Ίδρυμα Paul Hamlyn [Paul Hamlyn Foundation], περιλάμβανε την ανάπτυξη και την αξιολόγηση της προσαρμογής των άτυπων μαθησιακών πρακτικών μουσικών που χρησιμοποιούν εκτελεστές δημοφιλούς μουσικής στο περιβάλλον της σχολικής τάξης (βλ. Green, 2001, 2008 και 2014). “[Τ]α πέντε βασικά χαρακτηριστικά των πρακτικών της άτυπης μάθησης δεν είναι μοναδικά, ούτε γίνονται αντιληπτά μόνο με τους τρόπους που περιγράφονται, αλλά αποτυπώνουν σε γενικές γραμμές τον ορισμό της άτυπης μάθησης” (Green, 2014a, σ. xvii· Green, 2014b, σ. 17). Με την προσέγγιση αυτή οι μαθητές/μαθήτριες μαθαίνουν μουσική μέσα από διαπλοκή του τρίπτυχου *Παίζω* (τραγουδώ, ενορχηστρώνω), *Ακούω* και *Δημιουργώ* (αυτοσχεδιάζω, συνθέτω)<sup>6</sup> και όχι αντιμετωπίζοντας την κάθε δραστηριότητα ξεχωριστά. Η “άτυπη μάθηση” στη σφαίρα της δημοφιλούς μουσικής που περιλαμβάνει συνοπτικά τη μίμηση, τη δοκιμή με το αυτί, τη διόρθωση λάθους και την επανεκτέλεση βασίστηκε στα ακόλουθα πέντε κλειδιά-αρχές:

- 1. Να μαθαίνουν μουσική την οποία επιλέγουν οι μαθητές, τους αρέσει και ταυτίζονται με αυτή**, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” όπου οι εκπαιδευτικοί ή άλλοι ειδικοί επιλέγουν το μεγαλύτερο μέρος του ρεπερτορίου των μαθητών και συνήθως, η μουσική τους είναι σχεδόν νέα και άγνωστη·
- 2. Να αναπαράγουν κομμάτια με το αυτί, αρχικά βάσει της δοκιμής σωστού-λάθους**, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” στην οποία μαθαίνουν μέσω μουσικής σημειογραφίας ή άλλων γραπτών ή προφορικών οδηγιών·
- 3. Να μαθαίνουν μέσα από αλληλεπίδραση με τους φίλους τους**, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” στην οποία μαθαίνουν μέσω οδηγιών με συνεχή καθοδήγηση από ενήλικα·
- 4. Να κατευθύνουν μόνοι τους ή σε συνεργασία μεταξύ τους τη μάθηση σύμφωνα με τις μουσικές τους προτιμήσεις**, ξεκινώντας με κομμάτια μουσικής που να αντιπροσωπεύουν την πραγματική ζωή [έξω από το σχολείο], σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” να ακολουθούν μία οργανωμένη ροή προόδου από το απλό προς το σύνθετο, ένα αναλυτικό πρόγραμμα ή μια διαβαθμισμένη διδακτέα ύλη, με το να [αναδημιουργήσουν] μουσική που δημιουργήθηκε για το σκοπό αυτό·
- 5. Να διατηρούν μία στενή διαπλοκή της ακρόασης, της εκτέλεσης, του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης διαμέσου της διαδικασίας μάθησης**, σε αντίθεση με την “τυπική

---

<sup>6</sup> Βλ. σχετικά *Μουσική Δημιουργία-Σύνθεση και Αυτοσχεδιασμός* (in Κοκκίδου, 2015, σσ. 99-111).

μάθηση” όπου συνήθως οι επιδιωκόμενες δεξιότητες αντιμετωπίζονται ξεχωριστά σε διαφορετικά μαθήματα ή σε διαφορετικές ενότητες μαθημάτων.<sup>7</sup>

Οι ιδέες και η φιλοσοφία πίσω από το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures, προέρχονται από έρευνα που έγινε στο βιβλίο *How popular musicians learn: A way ahead for music education* (Green, 2001). Οι Green και Walmsley (2006, σ. 3) κατέληξαν σχετικά: “Ένα από τα συμπεράσματα στο τέλος του βιβλίου ήταν ένας αριθμός εισηγήσεων για διαπλοκή της άτυπης μάθησης μέσα στην τάξη στις στρατηγικές ενόργανης διδασκαλίας. Αυτό το πρότζεκτ έκανε δυνατές μερικές από τις εισηγήσεις των στρατηγικών τάξης να γίνουν εφικτές, να αναπτυχθούν και να αξιολογηθούν”. Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε τις προοπτικές σύζευξης των πέντε βασικών χαρακτηριστικών των πρακτικών της “άτυπης μάθησης” με την ειδική εκπαίδευση.

## **1.2. Τα πέντε κλειδιά-αρχές σε σχέση με τα σχολεία με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ)**

Όσον αφορά την πρώτη αρχή, να μαθαίνουν μουσική την οποία επιλέγουν οι μαθητές, τους αρέσει και ταυτίζονται με αυτή, **δεν υπάρχει καμία διαφοροποίηση**. Στη δεύτερη αρχή, να μαθαίνουν με το να ακούουν και να αντιγράφουν ηχογραφημένες εκτελέσεις, οι μαθητές/μαθήτριες παλαιότερα προτιμούσαν το δίσκο ακτίνας (CD) σαν πηγή αναφοράς<sup>8</sup>, ενώ πιο πρόσφατα διαφάνηκε στο μικροεπίπεδο της τάξης ότι **προτιμούν το YouTube channel**. Στην τρίτη αρχή, να μαθαίνουν μέσα από αλληλεπίδραση με τους φίλους τους, **η αρχή αυτή εφαρμόζεται όπου είναι δυνατόν**. Ειδικότερα, η δυναμική της ομάδας επηρεάζεται από τους μαθητές σύμφωνα με εξωγενείς παράγοντες, αλλά παρόλα τα εμπόδια οι μαθητές/μαθήτριες προσαρμόζονται ανάλογα με την περίπτωση. Οι μουσικοπαιδαγωγοί χρειάζεται συχνά να συμπληρώνουν την ομάδα εάν ένα ενεργό μέλος απουσιάζει στην προσπάθεια τους να αποφύγουν την απογοήτευση. Δεν μπορούμε να αφήνουμε τους μαθητές μόνους τους στους ειδικά διαμορφωμένους χώρους της Αίθουσας Μουσικής, όπως συμβαίνει στα γενικά σχολεία, καθώς συνοδεύονται από τους σχολικούς βοηθούς/συνοδούς. Αναφορικά με την τέταρτη αρχή, να κατευθύνουν μόνοι τους ή σε συνεργασία μεταξύ τους τη μάθηση σύμφωνα με τις μουσικές τους προτιμήσεις, **δεν μπορεί να εφαρμοστεί όπως στα γενικά σχολεία**. Τα παιδιά στα σχολεία με ΕΕΑ χρειάζονται να ακολουθούν ένα σχεδιασμένο μοντέλο από το απλό προς το σύνθετο, διαφορετικά θα αισθάνονται ότι δεν προσαρμόζονται και ότι δεν έχουν κίνητρα. Τέλος, στην πέμπτη αρχή, να διατηρούν μία στενή διαπλοκή της ακρόασης, της εκτέλεσης, του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης, **η αρχή εφαρμόζεται με τον ίδιο τρόπο όπως στα γενικά σχολεία** (η υπογράμμιση δική μας).<sup>9</sup>

## **1.3. Περιορισμοί και εισηγήσεις στην πρακτική εφαρμογή**

Ενώ οι ρόλοι των μουσικοπαιδαγωγών και των μαθητών στο πρότζεκτ είναι συνήθως διαφορετικοί από ό,τι στη συνηθισμένη τάξη, είναι ουσιώδες να θέσουμε από την αρχή τους θεμελιώδεις κανόνες αποδεκτής συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, διαφορετικοί μουσικοπαιδαγωγοί συνηθίζουν να έχουν τους δικούς τους βασικούς κανόνες και τρόπους επικοινωνίας με τους μαθητές τους, και συμπεριλαμβάνουν π.χ. την εργασία στους ειδικά διαμορφωμένους χώρους, τη μεταχείριση των συνανθρώπων μας με σεβασμό, τη μεταχείριση του εξοπλισμού στην Αίθουσα Μουσικής με προσοχή, κ.λπ. (Green & Walmsley, 2006, σ. 12).

Σε επίπεδο τάξης, δεν θα πρέπει να διαφύγει από την προσοχή μας ότι το μοναδικό είδος τραγουδιού το οποίο δεν θα επιτρεπόταν να αναδημιουργηθεί μέσα στο πλαίσιο των πρακτικών της “άτυπης μάθησης” είναι ένα τραγούδι με λόγια που αναφέρονται σε σεξουαλικό, ρατσιστικό και βίαιο περιεχόμενο. Οι μαθητές/μαθήτριες στα σχολεία που εφαρμόζεται το πρότζεκτ το

<sup>7</sup> Βλ. Green & Walmsley, 2006, σ. 2· Green, 2008, σσ. 9-10· D’Amore, 2011, σ. 131· Green, 2014a, σσ. xvii-xviii· Green, 2014b, σσ. 17-18.

<sup>8</sup> [καθότι δεν ήταν εξοικειωμένοι με τις δυνατότητες που προσφέρει η μουσική τεχνολογία]

<sup>9</sup> Προσαρμογή από *Musical Futures and Special Educational Needs Schools* (n.d.), σ. 2.

κατανοούν χωρίς να χρειάζεται να το επισημαίνουμε, αλλά αξίζει να το θέσουμε σαν αρχή (Green & Walmsley, 2006, σ. 12).

Είναι επίσης πολύ σημαντικό να βεβαιωθούμε ότι οι μαθητές/μαθήτριες κατάλαβαν, πρώτον τι ακριβώς τους ζητήθηκε να κάνουν σε κάθε στάδιο του πρότζεκτ, και δεύτερον, ποιον ακριβώς ρόλο θα έχει ο μουσικοπαιδαγωγός. Η πρακτική εφαρμογή των “άτυπων διαδικασιών μάθησης” [informal learning or non-formal teaching] μέσα στην τάξη θα σημαίνει το ίδιο τόσο στα γενικά σχολεία, όσο και στο μάθημα της μουσικής για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Συνοπτικά προτείνουμε τον ακόλουθο οδηγό που εξαρτάται από διαφορετικές προσεγγίσεις και περιπτώσεις κάθε φορά:

- Να θέσετε τους κανόνες και μετά να κρατήσετε απόσταση, αφήνοντας δηλ. τα παιδιά να πειραματιστούν, να αυτοσχεδιάσουν και να αναδημιουργήσουν τη μουσική που τους αρέσει·
- Να γνωρίζετε την οριακή γραμμή που χρειάζεται μεταξύ της καθοδήγησης των μαθητών σας στη σωστή κατεύθυνση, και της στιγμής που θα μεσολαβήσετε για να πάρετε την πρωτοβουλία των μαθητών σας από τη μουσική πράξη. Είναι επίσης σημαντικό να επιβεβαιώσετε ότι οι μαθητές σας αισθάνονται ότι έχουν αυτοέλεγχο στη διαδικασία της μάθησης. Έπειτα, μπορείτε συχνά ή σταδιακά να γίνετε μέρος της ομάδας μαζί με τους μαθητές σας·
- Να ενθαρρύνετε την ανεξάρτητη μάθηση σαν μουσικοπαιδαγωγός·
- Οι μαθητές/μαθήτριες προτείνουν το περιεχόμενο των μαθημάτων και αυτό σημαίνει ότι δεν προγραμματίζετε απαραίτητα τα μαθήματα με τον τρόπο που θα κάνατε σε διαφορετική περίπτωση·
- Η παρατήρηση, η συμβουλή και ο καθορισμός μοντέλου είναι όλα καλοδεχούμενα κριτικής·
- Τέλος, οι μαθητές/μαθήτριες δεν είναι ιδιαίτερα αυτοκατευθυνόμενοι, για αυτό το λόγο θα πρέπει συχνά να τους καθοδηγείτε για να πετύχουν το στόχο τους.<sup>10</sup>

## 2. Το τρίπτυχο Παίζω-Ακούω-Δημιουργώ στη δευτεροβάθμια μουσική εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Swanwick (1979, σ. 43), “η προσέγγιση της μουσικής στα σχολεία συνάδει με τις τρεις θεμελιώδεις δραστηριότητες, **σύνθεση, ακρόαση και εκτέλεση** (ΣΑΕ), [composition, audition and performance (CAP)] οι οποίες παρέχουν στα παιδιά την ευκαιρία για άμεση εμπλοκή τους σε μουσικές εμπειρίες”. “Εκτός από αυτές τις θεμελιώδεις δραστηριότητες, ο Keith Swanwick (1979, σ. 45), αναφέρεται σε δύο άλλες ‘περιφερειακές’ δραστηριότητες οι οποίες έχουν ‘ενισχυτικούς’ και ‘υποβοηθητικούς ρόλους’ για τη μουσική στην εκπαίδευση, που είναι **η απόκτηση δεξιοτήτων και οι θεωρητικές γνώσεις**” (Stavrídes, 1995, σ. 53· Stavrídes, 1998, σελίδες 52 και 89· Σταυρίδης, 2001, σ. 37).<sup>11</sup> Στις προαναφερθέντες “παραμέτρους της μουσικής εμπειρίας” (Swanwick, 1979, σσ. 40-58) αναφέρεται το τρίπτυχο Ακρόαση-Εκτέλεση-Σύνθεση που συναντάμε στο *Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* του ΥΠΠ στην Κύπρο (ΥΠΠ, 2010, σσ. 330-331), ενώ αντίθετα διαφοροποιείται στο Musical Futures με το να παρουσιάζεται σαν τετράπτυχο με την προσθήκη του Αυτοσχεδιασμού (Green & Walmsley, 2006, σ. 2· Green, 2008, σσ. 9-10· D’Amore, 2011, σ. 131· Green, 2014a, σσ. xvii-xviii· Green, 2014b, σσ. 17-18).<sup>12</sup>

Από τον Σεπτέμβριο του 2014, το ΥΠΠ στην Κύπρο υλοποιώντας τις εισηγήσεις της *Επιστημονικής Επιτροπής* για την αξιολόγηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, προχώρησε στην

<sup>10</sup> Προσαρμογή από *Musical Futures and Special Educational Needs Schools* (n.d.), σ. 4.

<sup>11</sup> **C(L)A(S)P**

C = Composition; (L) = Literature studies; A = Audition; (S) = Skill acquisition; P = Performance

<sup>12</sup> βλ. Παράρτημα Α: *Secondary Music Education in Cyprus*

ετοιμασία Δεικτών Επιτυχίας και Επάρκειας (ΔΕΕ) οι οποίοι θα αποτελέσουν ένα ουσιαστικό και ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο που θα συμβάλει στη “βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων” (ΥΠΠ, 2014· ΥΠΠ, Δεκέμβριος 2018, σ. 38). Σύμφωνα με τον προαναφερόμενο 1<sup>ο</sup> στόχο υπό έμφαση για τις σχολικές χρονιές 2014-2019, οι “Δείκτες Επιτυχίας αναφέρονται στα μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία αναμένεται να επιτευχθούν, κατά τάξη ή συνδυασμό τάξεων και κατά επίπεδο εκπαίδευσης, και οι Δείκτες Επάρκειας αναφέρονται στο τι πρέπει να διδαχθεί ο μαθητής, για να επιτύχει τα καθορισμένα μαθησιακά αποτελέσματα” (βλ. ΥΠΠ, Εγκύκλιοι: Στόχοι υπό έμφαση των σχολικών χρονιών 2014-2019).

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, οι Επιτροπές ανατροφοδότησης των Αναλυτικών Προγραμμάτων που απαρτίζονται από Επιστημονικούς Συμβούλους, πρότεινε ένα “μοντέλο” που αποτελείται από το τρίπτυχο: *Παίζω* (τραγουδώ, ενορχηστρώνω), *Ακούω* και *Δημιουργώ* (αυτοσχεδιάζω, συνθέτω).<sup>13</sup> Η πρόταση που βρίσκεται σε στάδιο εξέλιξης και ωρίμανσης, θεωρείται ότι έγινε δεκτή με ενθουσιασμό από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας των μουσικοπαιδαγωγών και η συστηματική παρακολούθηση της εφαρμογής της θα οδηγήσει στην αναδιαμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων.

### **3. Ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες και αναπηρία στο μάθημα της ειδικής μουσικής αγωγής**

Η φοίτηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες και αναπηρία για τα οποία προσδιορίζεται ειδική αγωγή και εκπαίδευση, γίνεται σε Ειδική Μονάδα που λειτουργεί σε σχολείο Μέσης Γενικής και Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την απαραίτητη εργαστηριακή υποδομή. Το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας (ΥΠΠΑΝ εφεξής εκτός εάν αναφερόμαστε σε Βιβλιογραφικές αναφορές, Νομικό και Θεσμικό Πλαίσιο και διατάξεις σαν ΥΠΠ πριν από τη μετονομασία του), από τον Σεπτέμβριο του 2001, εφαρμόζει τους Περί Αγωγής και Εκπαίδευσης Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες Νόμους του 1999 έως 2014, όπως αυτοί εκάστοτε ισχύουν, καθώς, επίσης, και τους Περί Αγωγής και Εκπαίδευσης Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες Κανονισμούς του 2001 και του 2013, οι οποίοι διέπουν την εφαρμογή των Νόμων (ΥΠΠ, *Ετήσια Έκθεση 2017*, σελίδες 19 και 134).

Οι Ειδικές Μονάδες είναι ενσωματωμένες στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και λειτουργούν σε χώρους άνετους και προσπελάσιμους από τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αρχικά, η αρμόδια αρχή για να αποφασίσει τον συνολικό αριθμό των μαθητών/μαθητριών στην Ειδική Μονάδα είναι η Επαρχιακή Επιτροπή Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΕΕΑΕ), αφού ακούσει τις απόψεις όλων των εμπλεκομένων που σχετίζονται με την εύρυθμη λειτουργία της Ειδικής Μονάδας σε διοικητικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Ειδικότερα, ο/η Διευθυντής/Διευθύντρια του Γυμνασίου/Λυκείου ή της Τεχνικής Σχολής στο οποίο στεγάζεται η Ειδική Μονάδα, έχει την ευθύνη για τη λειτουργία της. Ακολούθως, τα επιλεγόμενα παιδιά με ειδικές ανάγκες εγγράφονται κανονικά στο μητρώο του σχολείου και στο μαθητολόγιο της τάξης σύμφωνα με την ηλικία τους. Ο συνολικός αριθμός των παιδιών σε κάθε Ειδική Μονάδα καθορίζεται με βάση την ηλικία, τις ειδικές ανάγκες, τις ιδιαιτερότητες και την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου.

Σύμφωνα με τις *Κατευθυντήριες γραμμές για τα Προγράμματα Ειδικής Αγωγής και Αλφαριθμητισμού* “[σ]τις ειδικές μονάδες μπορούν να ενταχθούν από 2 μέχρι 8 μαθητές μετά από απόφαση της Επαρχιακής Επιτροπής Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Οι μαθητές της Ειδικής Μονάδας φοιτούν με ειδικό καθεστώς και λαμβάνουν ‘Πιστοποιητικό Παρακολούθησης’”. Η

<sup>13</sup> Βλ. σχετικά *Δείκτες Επιτυχίας και Δείκτες Επάρκειας για το μάθημα της Μουσικής* (2016-2017).

προσέγγιση στις Μονάδες αυτές γίνεται διαθεματικά και οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται σχετικά. Για την εξυπηρέτηση των αναγκών και την ασφάλεια των μαθητών των ειδικών μονάδων εργοδοτούνται σχολικοί βοηθοί/[συνοδοί]” (ΥΠΠ, Εγκύκλιος με Αρ. Φακ. 7.1.10.2/4, 2013, σ. 4).

Προτείνουμε όπως οι καθηγητές/καθηγήτριες μουσικής ενθαρρύνουν τους σχολικούς βοηθούς/συνοδούς να κάθονται ανάμεσα στα παιδιά με ειδικές ανάγκες, έτσι ώστε να τους παρέχουν την κάθε δυνατή στήριξη σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού. Όταν οι σχολικοί βοηθοί/συνοδοί αποκλίνουν από τα καθήκοντά τους, τότε καθορίζουμε το πλαίσιο συνεργασίας, στήριξης και αποτελεσματικής εφαρμογής των προβλεπόμενων “κατευθυντήριων γραμμών” (ΥΠΠ, Εγκύκλιος με Αρ. Φακ. 7.16.22, 2009).

Το μάθημα Μουσικής στις Ειδικές Μονάδες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθιερώθηκε να διδάσκεται αρχές της δεκαετίας του 2000. Το νομοθετικό πλαίσιο βασίστηκε στη γενική αρχή με βάση την οποία “σε ένα δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο λαμβάνονται υπόψη οι μαθησιακές ανάγκες κάθε μαθητή και μαθήτριας συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με ειδικές ανάγκες”. Σύμφωνα με το *Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* (ΥΠΠ, 2010, σσ. 355-356) οι βασικές αρχές της ένταξης μαθητών/μαθητριών με ειδικές ανάγκες στο μάθημα της μουσικής είναι:

- Κάθε μαθητής/μαθήτρια αντιμετωπίζεται με βάση την ιδιαιτερότητά του/της και ως πρόσωπο που αξίζει να αποκτήσει τα βασικά εφόδια της μουσικής παιδείας, χωρίς προκαταλήψεις·
- Κάθε μαθητής/μαθήτρια διδάσκεται μαζί με τους/τις άλλους συμμαθητές/συμμαθήτριές του και έχει ίσες ευκαιρίες όπως επίσης ευκαιρίες να βιώνει την επιτυχία στο μάθημα της μουσικής·
- Οι ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού με ειδικές ανάγκες όπως και οι ιδιαίτερες συνθήκες του οικογενειακού και άμεσου περιβάλλοντος του κάθε παιδιού, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό του μαθήματος και το μαθησιακό περιβάλλον να διέπεται από σεβασμό στην αξιοπρέπεια του παιδιού·
- Το μάθημα της μουσικής πρέπει να αποσκοπεί πρωταρχικά στην προαγωγή της επικοινωνίας και της κοινωνικής προσαρμογής κάνοντας χρήση όσο το δυνατό περισσότερων αισθήσεων ως καναλιών επικοινωνίας.

Δεν θα πρέπει να διαφύγει από την προσοχή μας ότι οι τοποθετήσεις ή/και μεταθέσεις των εκπαιδευτικών λειτουργιών σε επαρχιακό πλαίσιο, αποτελεί αρμοδιότητα της Επιτροπής Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας (ΕΕΥ) (Βουλή των Αντιπροσώπων, Ν. 10/1969). Ακολούθως, οι Επαρχιακοί Επιθεωρητές τοποθετούν τους/τις καθηγητές/καθηγήτριες μουσικής λαμβάνοντας υπόψη πρωτίστως την αρχαιότητά τους. Ωστόσο, ένας περιορισμένος αριθμός μουσικοπαιδαγωγών έχει καταρτιστεί σε ακαδημαϊκό επίπεδο σχετικά με τη μουσικοθεραπεία, και σε θέματα και πρακτικές που αφορούν τα παιδιά με αναπηρία στο μικροεπίπεδο της τάξης. Στο πλαίσιο αυτού του παραλληλισμού, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου και το ΥΠΠΑΝ φαίνεται να έχουν αποκτήσει σχετικά πρόσφατα ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για την προετοιμασία των μουσικοπαιδαγωγών σε θέματα ειδικής εκπαίδευσης και ειδικής μουσικής αγωγής. Για παράδειγμα, και επιγραμματικά, η τελευταία σειρά ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης που πραγματοποιήθηκε σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο χρονολογείται τα έτη 2012 έως 2014, και το ρόλο του επιμορφωτή/εκπαιδευτή ανέλαβαν συνάδελφοι καθηγητές/καθηγήτριες μουσικής με τα σχετικά προσόντα. Πιο πρόσφατα, “προγραμματίζονται νέες δράσεις οι οποίες θα

περιλαμβάνονται” στην *Πρώτη Εθνική Στρατηγική για την Αναπηρία 2018-2028* και στο *Δεύτερο Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Αναπηρία 2018-2020* (ΥΠΠ, 2017, σ. 1· ΥΕΠΚΑ, 2018, σ. 84).

Διαμέσου του προτεινόμενου *Αναλυτικού Προγράμματος Μουσικής για Ειδικές Μονάδες Μέσης Γενικής και Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης* στο κυπριακό δημόσιο σχολείο, που ετοιμάστηκε μετά από οδηγίες της ΕΜΕ Μουσικής Δρος Γεωργίας Νεοφύτου, θα υποβάλουμε ολοκληρωμένη και ενιαία εισήγηση για εκσυγχρονισμό του υφιστάμενου συστήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα, θα ακολουθήσει τα στάδια ανατροφοδότησης απόδοσης [feedback] από τους επιστημονικούς μας συνεργάτες και θα διαμορφωθεί μέχρι την ελεγχόμενη εφαρμογή του σε επίπεδο “μπολιάσματος”. Κατ’ αυτόν τον τρόπο, οι μουσικοπαιδαγωγοί-συνάδελφοι θα έχουν πλέον τη δυνατότητα να γνωρίζουν τις βασικές αρχές που οφείλει να διέπει το δίπολο ‘εκπαιδευτικός’ και ‘παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες’ στο μάθημα της μουσικής αγωγής στο σύγχρονο Ευρωκυπριακό Κράτος Δικαίου.

### **Επίλογος-Συμπεράσματα**

Η Μουσική είναι “[μ]έσο ανακάλυψης της αλήθειας και μέσο επικοινωνίας. Πολλές φορές, νομίζουμε ότι οι επιστήμες μας δίνουν απαντήσεις για το τι υπάρχει στον κόσμο, ενώ υπάρχει ένας εσωτερικός κόσμος, για τον οποίο μόνο οι τέχνες μπορούν να μας δώσουν τις απαντήσεις. Το μυστήριο της ζωής δεν πρόκειται να λυθεί ποτέ και νομίζω με τις τέχνες, τη μουσική και τις αφηρημένες τέχνες, ιδιαίτερα μπορούμε να βρούμε κάποια διέξοδο, μια ελπίδα. [...]” (Παμπαλλή, 2004, *Ο Φιλελεύθερος*).

Στον αντίποδα, ο Σερ Κεν Ρόμπινσον γοητεύοντας με τις ανατρεπτικές ιδέες του το κοινό στο διεθνές συνέδριο της μη κυβερνητικής οργάνωσης TED (Technology, Entertainment and Design) στο Εδιμβούργο της Σκωτίας, υποστήριξε ότι “η εκπαίδευση καταδικάζει τη δημιουργικότητα όταν το εκπαιδευτικό σύστημα είναι προορισμένο να παράγει μόνο καθηγητές πανεπιστημίου” (Κόντης, 2013, σ. 14). Χαρακτηριστικά ανέφερε:

Ο Πικάσο κάποτε είπε ότι “όλα τα παιδιά γεννιούνται καλλιτέχνες”. Το ζήτημα είναι να παραμείνουν καλλιτέχνες καθώς μεγαλώνουν. Το πιστεύω αυτό ακράδαντα: ότι δεν μεγαλώνουμε ώστε να γίνουμε δημιουργικοί, μεγαλώνουμε ώστε να την ξεχάσουμε. Ή αλλιώς, εκπαιδευόμαστε να την ξεχάσουμε. [...].<sup>14</sup>

“Στη μουσική εκπαίδευση δεν είναι δυνατόν να εργαζόμαστε μόνο με τη δημοφιλή μουσική, όπως δεν είναι δυνατόν να εργαζόμαστε μόνο με τη δυτικοευρωπαϊκή μουσική παράδοση. Τα δύο είδη μουσικής δεν είναι ξεχωριστά, δεν είναι διχοτομημένα, αλλά εξαρτάται το ένα από το άλλο” (Sundin, 2000, σ. 10). Στο μάθημα της μουσικής δεν έχουμε σκοπό να δημιουργήσουμε μία νέα γενεά μουσικών, αλλά να κάνουμε τους μαθητές μας να “ακούουν”, να “εκτιμούν” (Scholes, 1935· Green, 2008, σσ. 67-91), και να αγαπήσουν διάφορα στυλ μουσικής (Kiliaris, 2008, σσ. 30-31· Kiliaris, 2013, σ. 31).

“Ο κανονικός μουσικός δάσκαλος φοράει διπλό καπέλο, αυτό του μουσικού διευθυντή και δασκάλου τάξης, με το να διδάσκει σε τάξεις όλη μέρα και να διευθύνει, παίζοντας σε συναυλίες και διευθύνοντας μουσικά σύνολα στον ελεύθερο του χρόνο και μετά το σχολείο” (Swanwick, 1992, σσ. 5-6). Μας περιμένουν να είμαστε μουσικοί, μέντορες εκπαιδευτικοί, εμπυχωτές [...], και ειδικοί στις δημόσιες σχέσεις (Kiliaris, 2008, σ. 24· Kiliaris, 2013, σ. 24). Το αντικείμενο της μουσικής περιλαμβάνει διάφορες δραστηριότητες και ο καθηγητής μουσικής θα πρέπει να έχει πολλές ικανότητες. Οι πρακτικές εφαρμογές αυτών οδηγούν στις διάφορες “παραμέτρους της

<sup>14</sup> Βλ. TED2006 | February 2006:

[https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity?language=el](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=el)

μουσικής εμπειρίας”, όπως δημιουργικές εργασίες (σύνθεση), μουσική ακρόαση, εκτέλεση μουσικού οργάνου, τραγούδι, μουσική και κίνηση (ρυθμικές δραστηριότητες) και μουσική ανάγνωση και γραφή (Swanwick, 1979, σ. 45).

Ένα τελευταίο σημείο, αλλά εξίσου σημαντικό, όσον αφορά την ένταξη των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) στο μάθημα της ειδικής μουσικής αγωγής στη Μέση Εκπαίδευση: Υποστηρίζω ότι δεν είμαστε μουσικοθεραπευτές αλλά *μουσικοπαιδαγωγοί* (η έμφαση δική μου). Σχετικά πρόσφατα, διαφάνηκε ότι μερικοί εκπαιδευτικοί κύκλοι επικαλούνται διάφορες συνδικαλιστικές δικαιολογίες χωρίς καμία επιστημονική τεκμηρίωση, στην προσπάθειά τους να αποφύγουν να διδάξουν στα “προικισμένα παιδιά” το υπέρτατο δώρο της θείας Μούσας. Αρκεί κανείς να αναλογιστεί την ευθύνη που έχουμε σαν εκπαιδευτικοί προς τους μαθητές μας αλλά και το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα, και να προσπαθήσουμε για μία καλύτερη μουσική παιδεία.

Καταλήγοντας στην εργασία με θέμα το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures στις ανομοιογενείς τάξεις και στις ειδικές μονάδες στη δευτεροβάθμια μουσική εκπαίδευση, οι μουσικοπαιδαγωγοί στη διάρκεια της καριέρας τους έχουν την επιλογή είτε να διδάσκουν τα μουσικά “υλικά” και “στοιχεία” στο πλαίσιο της “δυτικοευρωπαϊκής μουσικής παράδοσης”, είτε/και να είναι ενεργοί “μουσικόφιλοι” και να εφαρμόζουν στην πράξη τις εμπειρίες τους σαν εκτελεστές μουσικοί. Εάν επιλέξουν να ακολουθήσουν το τελευταίο, το μοντέλο διδασκαλίας το οποίο προτείνει η Ακαδημαϊκός Lucy Green στα βιβλία της (βλ. Green, 2001, 2008 και 2014) και στην προέκτασή τους μέσα από το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures, θα αποτελέσει την πρόκληση για όσους επιθυμούν να το καθιερώσουν στην τάξη τους.

**Νίκος Κοιλιάρης<sup>15</sup>**

---

<sup>15</sup> Νίκος Κοιλιάρης [Nikos Kiliaris]  
E-mail: nikos\_kiliaris@yahoo.co.uk  
Homepage: <http://ioe-ac.academia.edu/NikosKiliaris>



## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσση

- D'Amore, A. (ed.). (2011). *Musical Futures: An approach to teaching and learning* (Second Edition). UK: Musical Futures, Paul Hamlyn Foundation special project.
- Forari, A. (2005). The voices of Cypriot music education: A sociology of music education. Unpublished doctoral dissertation, London: Institute of Education, University of London.
- Forari, A. (2007). Making sense of music education policy. *B. J. Music. Ed.*, 24(2), 135-146. Cambridge University Press.
- Green, L. (1988; repr. 2008). *Music on deaf ears: Musical meaning, ideology and education*. Manchester, New York: Manchester University Press.
- Green, L. (2001; repr. 2005). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. England and USA: Ashgate Press.
- Green, L. & Walmsley, A. (eds). (2006). *Classroom resources for informal music learning at Key Stage 3*. TEACHER'S RESOURCE: SECTION 2. UK: Musical Futures, Paul Hamlyn Foundation special project.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. England and USA: Ashgate Press.
- Green, L. (2014a). *Hear, listen, play! How to free your students' aural, improvisation, and performance skills*. USA: Oxford University Press.
- Kiliaris, N. (2008). Secondary music education in Cyprus: A historical and philosophical perspective since 1960. Published dissertation submitted for the MA in Music Education, London: Institute of Education, University of London.
- Kiliaris, N. (2013). *Secondary Music Education in Cyprus: A Historical and Philosophical perspective since 1960*. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Musical Futures. (ed.). (n.d.). *Musical Futures and Special Educational Needs Schools*. UK: Musical Futures, Paul Hamlyn Foundation special project.
- Philpott, C. (2007). Musical learning and musical development. In C. Philpott & G. Spruce (eds), *Learning to teach music in the secondary school: A companion to school experience*, pp. 28-41. London, New York: Routledge.
- Regelski, T. (1997). Prolegomenon to a praxial philosophy of music and music education. *Canadian Music Educator*, 38:3, 43-51.
- Savage, J. (2004). The door is now open to learn how to speak. In A. Paterson & B. Ley (eds), *Ideas in Music-Out*, pp. 10-15.
- Scholes, P. (1935). *Music, the child and the masterpiece: A comprehensive handbook of aims and methods in all that is usually called musical appreciation*. London: Oxford University Press.
- Small, C. (1977; repr. 1996). *Music, society, education*. USA: Wesleyan University Press.
- Stavrides, M. G. (1995). The interaction of audience-listening and composing: a study in Cyprus schools. Unpublished doctoral dissertation, London: Institute of Education, University of London.

- Stavrides, M. G. (1998). The parameters of music education and their inter-relationships within the changing role of a professional orchestra. Music Teachers' Association OELMEK, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Cyprus. Paper presented at the First International Conference on Music Education, *Music Education: Towards the 21st century*, Filoxenia Hotel, Nicosia, Cyprus, 3rd-4th April 1998.
- Sundin, B. (2000). Aesthetics and education: An ill-matched couple? *International Journal of Music Education*, 36, 4-13.
- Swanwick, K. (1979; repr. 2001). *A Basis for music education*. London: Routledge.
- Swanwick, K. (1992). *Music Education and the National Curriculum: The London File Papers from the Institute of Education*. London: The Tufnell Press.
- Walker, R. (2001). The rise and fall of philosophies of music education: Looking backwards in order to see ahead. *Research Studies in Music Education*, 17, 3-18.
- Wellington, J. (2006). *Secondary education: The key concepts*. London, New York: Routledge.

## Ελληνόγλωσση

- Green, L. (2014b). *Άκουσε και παίξε! Πώς να απελευθερώσετε την ακουστική αντίληψη των μαθητών σας και τις δεξιότητές τους στον αυτοσχεδιασμό και στην εκτέλεση*. Μετ. & Επιμέλεια: Ζ. Διονυσίου & Μ. Κοκκίδου. Αθήνα: Fagottobooks.
- Κοκκίδου, Μ. (2015). *Διδακτική της Μουσικής: Νέες προκλήσεις, νέοι ορίζοντες*. Αθήνα: Fagottobooks.
- Κόντης, Χ. (2013). Σερ Κεν Ρόμπινσον: Πώς το σχολείο σκοτώνει τη δημιουργικότητα. *Υγείας Όραμα* (Τρίμηνη ανεξάρτητη έκδοση συμπληρωματικής & εναλλακτικής ιατρικής), 13, 14-15.
- Παμπαλλή, Ν. (2004, Μαΐου 23). Συνέντευξη του Μαέστρου Δρ. Κύπρου Χατζημάρκου. *Ο Φιλελεύθερος*, ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ: 16024.
- Σταυρίδης, Μ. Γ. (2001). *Μουσική αγωγή και παιδεία: Σύγχρονες προσεγγίσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Υπουργείο Εργασίας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων (ΥΕΠΚΑ). (2018). *Ετήσια Έκθεση 2017*. Λευκωσία: Υπουργείο Εργασίας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2010). *Αναλυτικά Προγράμματα Προδημοτικής, Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης: Μουσική*. (Τόμος Β'). Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2011-2012). *Οδηγός εκπαιδευτικού για το μάθημα της μουσικής: Α', Β', Γ' Γυμνασίου & Α' Λυκείου*. n.p.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2014). *Έκθεση της επιστημονικής επιτροπής του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού για τα νέα αναλυτικά προγράμματα*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2017). *Διαμόρφωση μιας νέας πολιτικής που να διέπει την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2017). *Ετήσια Έκθεση 2017*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (Δεκέμβριος 2018). *Ενιαίο Σύστημα Αξιολόγησης Μαθητή / Μαθήτριας (ΕΣΑ)*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Φοράρη, Α., & Γρηγορίου, Χ. (2016-2017). *Δείκτες Επιτυχίας και Επάρκειας για το μάθημα της Μουσικής: Βαθμίδα 3 (Α' Γυμνασίου) & Βαθμίδα 4 (Β', Γ' Γυμνασίου - Α' Λυκείου)*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Διεύθυνση Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης.

## Νομικό και Θεσμικό Πλαίσιο

Αποφάσεις Υπουργικού Συμβουλίου αναφορικά με την *Πρώτη Εθνική Στρατηγική για την Αναπηρία 2018-2028* και το *Δεύτερο Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Αναπηρία 2018-2020*, Επίσημη Εφημερίδα της Κυπριακής Δημοκρατίας, Αρ. 4567 της 23.2.2018, Αρ. Γνωστ. 282.

Βουλή των Αντιπροσώπων (1969). Ο περί Δημόσιας Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας Νόμος του 1969 (Ν. 10/1969), Επίσημη Εφημερίδα της Κυπριακής Δημοκρατίας, Αρ. 707 της 31.01. 1969. Λευκωσία: Κυβερνητικό Τυπογραφείο.

Βουλή των Αντιπροσώπων (1999). Ο περί Αγωγής και Εκπαίδευσης Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες Νόμος του 1999 (Ν. 113(Ι)/1999), Επίσημη Εφημερίδα της Κυπριακής Δημοκρατίας, Αρ. 3340 της 28.07.1999. Λευκωσία: Κυβερνητικό Τυπογραφείο.

Βουλή των Αντιπροσώπων (2001). Ο περί Αγωγής και Εκπαίδευσης Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες Κανονισμοί του 2001 (Κ.Δ.Π. 186/2001), Επίσημη Εφημερίδα της Κυπριακής Δημοκρατίας, Αρ. 3497 της 04.05.2001. Λευκωσία: Κυβερνητικό Τυπογραφείο.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2009). *Καθεστώς εργοδότησης σχολικών βοηθών/συνοδών παιδιών με ειδικές ανάγκες*. Εγκύκλιος 7.16.22. 19.01.2009. Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2013). *Κατευθυντήριες γραμμές για τα Προγράμματα Ειδικής Αγωγής και Αλφαριθμητισμού*. Εγκύκλιος 7.1.10.2/4. 04.09.2013. Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2014). *Στόχοι υπό έμφαση της σχολικής χρονιάς 2014-2015*. Εγκύκλιος 7.1.05.27. 13.10.2014. Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2015). *Στόχοι υπό έμφαση της σχολικής χρονιάς 2015-2016*. Εγκύκλιος 7.1.05.2. 24.09.2015. Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2016). *Στόχοι υπό έμφαση της σχολικής χρονιάς 2016-2017*. Εγκύκλιος 7.1.05.27. 30.08.2016. Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2017). *Στόχοι υπό έμφαση της σχολικής χρονιάς 2017-2018*. Εγκύκλιος 7.1.05.30. 28.08.2017. Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ). (2018). *Στόχοι υπό έμφαση της σχολικής χρονιάς 2018-2019*. Εγκύκλιος 7.1.05.31. 15.10.2018. Λευκωσία.