

Το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures στο μάθημα της Μουσικής για παιδιά με ειδικές ανάγκες

ΝΙΚΟΣ ΚΟΙΛΙΑΡΗΣ

Καθηγητής Μουσικής, Μέση Εκπαίδευση

B.A. in Musicology & Music Education, MA in Music Education

Ανώτερα Θεωρητικά

Εισαγωγή

Οι “διαμορφωτές πολιτικής” και οι “πολιτικοί” (Wellington, 2006, σσ. 109-110; Savage, 2004, σ. 15) έχουν την ευθύνη για την ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος στα ανώτερα ινστιτούτα και στις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αυτό το συγκεκριμένο υπόβαθρο επηρεάζει τους/τις καθηγητές/καθηγήτριες μουσικής για το υπόλοιπο της καριέρας τους, αναφερόμενοι στην εισήγηση αυτή σαν μουσικοπαιδαγωγοί. 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 είτε διδάσκουν τα μουσικά “**υλικά**” [materials] και “**στοιχεία**” [elements] (Swanwick, 1979, σσ. 8-9) στο πλαίσιο της “δυτικοευρωπαϊκής μουσικής παράδοσης” (Regelski, 1997, σ. 46; Walker, 2001, σσ. 3-17; Forari, 2007, σ. 141), είτε θα είναι ενεργοί “μουσικόφιλοι” (Small, 1977, σ. 20) και θα εφαρμόζουν στην πράξη τις εμπειρίες τους σαν εκτελεστές μουσικοί. Εάν επιλέξουν να ακολουθήσουν το τελευταίο, το μοντέλο διδασκαλίας το οποίο προτείνει η Green στα βιβλία της, *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) θα αποτελέσει την πρόκληση.

Το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures

Η ισορροπία μεταξύ “τυπικών” [formal learning] και “άτυπων μαθησιακών μεθόδων και πρακτικών” [informal music teaching practices] είναι σημαντική για τους μουσικοπαιδαγωγούς

του εικοστού-πρώτου αιώνα (Green, 1988; Philpott, 2007, σ. 34) και θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν στη δευτεροβάθμια μουσική εκπαίδευση (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σ. 29; ΥΠ&Π, 2011-2012, σ. 6). Το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures που στο Ηνωμένο Βασίλειο επιχορηγείται από το Ίδρυμα Paul Hamlyn [Paul Hamlyn Foundation], καθιερώθηκε για να ερευνησει αυτή τη σχέση (Green, 2001; 2008; 2014). Συνεπώς, το μοντέλο με τις “άτυπες διαδικασίες μάθησης” [informal learning] βασίστηκε στα ακόλουθα πέντε κλειδιά-αρχές:

- **Να μαθαίνουν μουσική την οποία επιλέγουν οι μαθητές, τους αρέσει και ταυτίζονται με αυτή**, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” να προτείνεται μουσική η οποία συχνά είναι νέα και άγνωστη, και επιλέγεται από το δάσκαλο.
- **Να μαθαίνουν με το να ακούουν και να αντιγράφουν ηχογραφημένες εκτελέσεις**, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” να μαθαίνουν μέσω μουσικής σημειογραφίας ή άλλων γραπτών οδηγιών.
- **Να μαθαίνουν μέσα από αλληλεπίδραση με τους φίλους τους**, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” να μαθαίνουν μέσω οδηγιών με συνεχή καθοδήγηση από ενήλικα.
- **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 ένα σχεδιασμένο μοντέλο από το απλό στο σύνθετο, ένα αναλυτικό πρόγραμμα ή ένα εγχειρίδιο, με το να [αναδημιουργήσουν] μουσική που δημιουργήθηκε για το σκοπό αυτό.
- **Να διατηρούν μία στενή διαπλοκή της ακρόασης, της εκτέλεσης, του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης** διαμέσου της μαθησιακής διαδικασίας, σε αντίθεση με την “τυπική μάθηση” να αντιμετωπίζουν την κάθε δραστηριότητα ξεχωριστά μεταξύ ακρόασης, εκτέλεσης, αυτοσχεδιασμού και σύνθεσης. (Green & Walmsley, 2006, σ. 2; Green, 2008, σσ. 9-10; D’Amore, 2011, σ. 131)

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, 1998, σελίδες 52 και 89; Σταυρίδης, 2001, σ. 37).

Στις πύό πάνω “παραμέτρους της μουσικής εμπειρίας”¹ (Swanwick, 1979, σσ. 40-58) αναφέρεται το τρίπτυχο Ακρόαση-Εκτέλεση-Σύνθεση που συναντάμε στο *Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σσ. 10-13), ενώ αντίθετα διαφοροποιείται στο Musical Futures με το να παρουσιάζεται σαν τετράπτυχο με την προσθήκη του **Αυτοσχεδιασμού**.

Οι ιδέες και η φιλοσοφία πίσω από το ειδικό πρότζεκτ Musical Futures, προέρχονται από έρευνα που έγινε για το πρώτο βιβλίο που ανέφερα πιο πάνω (βλ. Green, 2001). Οι Green & Walmsley (2006) κατέληξαν:

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. (Green & Walmsley, 2006, σ. 3)

“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 (in Kiliaris, 2008, σσ. 30-31; in Kiliaris, 2013, σσ. 30-31).

Τα πέντε κλειδιά-αρχές σε σχέση με τα παιδιά με ειδικές ανάγκες

Στη συνέχεια θα δούμε τις βασικές ομοιότητες ή/και διαφορές που καθορίζουν την εφαρμογή του ειδικού πρότζεκτ Musical Futures στο μάθημα της Μουσικής για παιδιά με ειδικές

¹ C(L)A(S)P

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

ανάγκες. Όσον αφορά την πρώτη αρχή, οι μαθητές μαθαίνουν μουσική την οποία επιλέγουν, τους αρέσει και ταυτίζονται με αυτή. **Δεν υπάρχει καμία διαφοροποίηση.**

Στη δεύτερη αρχή, να μαθαίνουν με το να ακούουν και να αντιγράφουν ηχογραφημένες εκτελέσεις, **τα παιδιά προτιμούν το δίσκο ακτίνας (CD) σαν πηγή αναφοράς** [καθότι δεν είναι εξοικειωμένα με τις δυνατότητες που προσφέρει η μουσική τεχνολογία].

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 αυτά οι μαθητές 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 κανονικά σχολεία, [καθώς συνοδεύονται από τους σχολικούς βοηθούς].

Αναφορικά με την τέταρτη αρχή, να κατευθύνουν μόνοι τους ή σε συνεργασία μεταξύ τους τη μάθηση, **δεν μπορεί να εφαρμοστεί όπως τα κανονικά σχολεία.** Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες χρειάζονται να ακολουθούν ένα σχεδιασμένο μοντέλο από το απλό στο 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 τα κανονικά σχολεία.**²

Ο ρόλος του δασκάλου στην πρακτική εφαρμογή

“Ενώ οι ρόλοι των μουσικοπαιδαγωγών και των μαθητών/μαθητριών στο πρότζεκτ είναι συνήθως διαφορετικοί από ό,τι στην συνηθισμένη τάξη, είναι ουσιώδες να θέσουμε από την αρχή τους θεμελιώδεις κανόνες αποδεκτής συμπεριφοράς. Διαφορετικοί μουσικοπαιδαγωγοί θα

² Βλ. *Musical Futures and Special Educational Needs Schools*, n.d., σ. 2.

έχουν τους δικούς τους [βασικούς] κανόνες και τρόπους επικοινωνίας με τους/τις μαθητές/μαθήτριές τους, και περιλαμβάνουν π.χ. την εργασία στους ειδικά διαμορφωμένους χώρους, τη μεταχείριση των συνανθρώπων μας με σεβασμό, τη μεταχείριση του εξοπλισμού [στην Αίθουσα Μουσικής] με σεβασμό, κ.λπ.” (Green & Walmsley, 2006, σ. 12).

Περιορισμός που αφορά το ρεπερτόριο:

Το μοναδικό είδος τραγουδιού το οποίο δεν θα επιτρεπόταν στους/στις μαθητές/μαθήτριες να παρουσιάσουν ή να συνθέσουν είναι ένα τραγούδι με λόγια που αναφέρονται σε σεξουαλικό, ρατσιστικό και βίαιο περιεχόμενο. Οι μαθητές/μαθήτριες στα σχολεία που εφαρμόζεται το πρότζεκτ το κατανοούν χωρίς να χρειάζεται να το επισημαίνουμε, αλλά αξίζει να το θέσουμε στην 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. Εφαρμόζοντας λοιπόν τις “άτυπες διαδικασίες μάθησης” [informal learning or non-formal teaching] μέσα στην τάξη θα σημαίνουν το ίδιο τόσο στα κανονικά σχολεία, όσο και στο μάθημα της μουσικής για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Συνοπτικά αναφέρω τα ακόλουθα που αποτελούν ένα οδηγό και εξαρτώνται από διαφορετικές προσεγγίσεις και περιπτώσεις κάθε φορά:

- Σας συμβουλεύουμε 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]. Οι μαθητές/μαθήτριες παρατηρούν, καθοδηγούν, εισηγούνται, καθορίζουν μοντέλα και αυτά τους βοηθούν να πετύχουν τους στόχους τους.
- 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 επιβεβαιωθείτε ότι οι μαθητές σας αισθάνονται ότι έχουν αυτοέλεγχο στη διαδικασία της μάθησης. Μπορείτε συχνά [σταδιακά] να γίνετε μέρος της ομάδας μαζί με τους μαθητές σας.
- Σαν μουσικοπαιδαγωγοί [...], θα πρέπει να ενθαρρύνετε την ανεξάρτητη μάθηση.
- Οι μαθητές/μαθήτριες αποφασίζουν 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 καλοδεχόμενα κριτικής.
- Γενικά, οι μαθητές/μαθήτριες δεν είναι πολύ αυτοκατευθυνόμενοι, για αυτό θα πρέπει

συχνά να τους καθοδηγείτε για να πετύχουν το στόχο τους.³

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. [...]” (X“Μάρκου, 23/05/2004, Εφημερίδα *Ο Φιλελεύθερος*).

Από την άλλη, ο Σερ Κεν Ρόμπινσον (Φεβρουάριος 2006), γοητεύοντας με τις ανατρεπτικές ιδέες του το κοινό στο διεθνές συνέδριο της μη κυβερνητικής οργάνωσης TED, στο Εδιμβούργο της Σκωτίας υποστήριξε ότι “η εκπαίδευση καταδικάζει τη δημιουργικότητα όταν το εκπαιδευτικό σύστημα είναι προορισμένο να παράγει μόνο καθηγητές πανεπιστημίου”.

Χαρακτηριστικά ανέφερε:

Ο Πικάσο κάποτε είπε: *όλα τα παιδιά γεννιούνται καλλιτέχνες*, το ζήτημα είναι να παραμείνουν καλλιτέχνες καθώς μεγαλώνουν. Το πιστεύω αυτό ακράδαντα[,] ότι δεν μεγαλώνουμε ώστε να γίνουμε δημιουργικοί, εκπαιδευόμαστε ώστε να ξεχάσουμε τη δημιουργικότητα. (Κόντης, 2012)

“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 (in Kiliaris, 2008, σ. 24; Κοιλιάρης, 2008a, σ. 10). 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 μουσικής εμπειρίας”, όπως δημιουργικές εργασίες (σύνθεση),

³ Βλ. *Musical Futures and Special Educational Needs Schools*, n.d., σ. 4.

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 το μάθημα της μουσικής για παιδιά με ειδικές ανάγκες: Υποστηρίζω ότι δεν είμαστε μουσικοθεραπευτές αλλά μουσικοπαιδαγωγοί [η έμφαση μου]. Σχετικά πρόσφατα, μερικοί εκπαιδευτικοί κύκλοι στην προσπάθειά τους να αποφύγουν να διδάξουν στα “προικισμένα παιδιά” το υπέρτατο δώρο της θείας Μούσας, επικαλούνται διάφορες συνδικαλιστικές δικαιολογίες χωρίς καμία επιστημονική τεκμηρίωση, με αποτέλεσμα να γίνονται φυγόπονοι. Αρκεί κανείς να αναλογιστεί την ευθύνη που έχουμε σαν εκπαιδευτικοί προς τους μαθητές μας και το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα, και να προσπαθήσουμε για μία καλύτερη μουσική παιδεία.

Συνοψίζοντας, οι μουσικοπαιδαγωγοί στη διάρκεια της καριέρας τους είτε διδάσκουν τα μουσικά “υλικά” και “στοιχεία” στο πλαίσιο της “δυτικοευρωπαϊκής μουσικής παράδοσης”, είτε θα είναι ενεργοί “μουσικόφιλοι” και θα 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; 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.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- D'Amore, A. (ed.). (2011, 2nd edition). *Musical Futures: An Approach to Teaching and Learning: Resource Pack*. London: Paul Hamlyn Foundation special project.
- Forari, A. (2007). Making sense of music education policy. *B. J. Music. Ed.*, 124:2, 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. (ed.). (2011). *Learning, Teaching and Musical Identity: Voices Across Culture*. Bloomington: Indiana University Press.
- Green, L. (2014). *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.
- Κοιλιάρης, Ν. (2008α). *Έκθεση αξιολόγησης συγκεκριμένου λογισμικού πακέτου: Audacity*. Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Επιμορφωτών Μέσης Εκπαίδευσης σε θέματα Εκπαιδευτικής Εφαρμογής της Πληροφορικής (Π5 Μουσικής). Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Kiliaris, N. (2013). *Secondary Music Education in Cyprus: A Historical and Philosophical perspective since 1960*. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Κόντης, Χ. (2012). Όταν η εκπαίδευση καταδικάζει τη δημιουργικότητα. *Υγείας Όραμα* (Ανεξάρτητη τρίμηνη έκδοση των εναλλακτικών Θεραπευτικών Προσεγγίσεων, Πρόληψης και Προτάσεων Ζωής), 14-15.
- Musical Futures. (ed.). (n.d.). *Musical Futures and Special Educational Needs Schools*. UK: Musical Futures, Paul Hamlyn Foundation special project. Web site, Available at <<http://www.musicalfutures.org.uk>> Last accessed on 21 December 2014.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (ed.). (2011). *Μουσική (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής)*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων Μέσης Εκπαίδευσης.
- 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. (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.
- Σταυρίδης, Μ. Γ. (2001). *Μουσική Αγωγή και Παιδεία: Σύγχρονες Προσεγγίσεις και Προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Swanwick, K. (1979; repr. 2005). *A Basis for Music Education*. London: NFER-NELSON.
- Swanwick, K. (1992). *Music Education and the National Curriculum: The London File Papers from the Institute of Education*. London: The Tufnell Press.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠ&Π). (2011-2012). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Μουσικής: Α', Β', Γ' Γυμνασίου, Α' Λυκείου*. n.p.
- Χ"Μάρκου, Κ. (23/05/2004). Συνέντευξη του Μαέστρου Δρ. Κύπρου Χ"Μάρκου. Εφημερίδα *Ο Φιλελεύθερος* (Ντίνα Παμπαλλή), ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ: 16024.
- 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.