

PR1

**SPRAWOZDANIE Z ANALIZY
POTRZEB**

SMILE:

Share the Music for Inclusive Education

Nr projektu: 2021-1-EL-KA220-SCH-000032762



SMILE

SMILE



INFORMACJA OGÓLNA

TYTUŁ REZULTATU PROJEKTU: **RAPORT Z ANALIZY POTRZEB**

LIDER REZULTATU PROJEKTU: **UNICT - UNIWERSYTET W KATANII, WŁOCHY**

Gabriella D'Aprile, Strongoli Raffaella, Bufalino Giambattista, Cristina Trovato (Unict)

INFORMACJE O PROJEKCIE

TYTUŁ PROJEKTU: **SMILE- Share the Music for Inclusive Education**

Nr PROJEKTU: **2021-1-EL-KA220-SCH-000032762**

Koordinator projektu: **EM-Th RDE**, Regionalna Dyrekcja Edukacji Podstawowej i Średniej Wschodniej Macedonii i Tracji, Grecja

Finansowane przez Unię Europejską. Wyrażone poglądy i opinie są jednak wyłącznie poglądami autora (autorów) i niekoniecznie odzwierciedlają stanowisko Unii Europejskiej lub Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Ani Unia Europejska, ani EACEA nie ponoszą za nie odpowiedzialności.

SMILE

SPIS TREŚCI

O niniejszym sprawozdaniu	3
Wstęp	4
0.1 Przegląd projektu	4
0.2. Przegląd sprawozdania	4
0.3. Opis rezultatu Projektu (PR1)	5
Muzyka jako narzędzie integracyjne w edukacji	6
1.1 Definicja włączenia	6
1.2 Muzyka jako narzędzie edukacji włączającej	7
1.4 Kontekst lokalny	10
1.4.1 Grecja	10
1.4.2 Cypr	11
1.4.3 Włochy	12
1.4.4 Polska	16
1.4.5 Szwecja	18
Krótki raport końcowy	19
2.1 Ustalenia	19
2.2 Uwagi końcowe	22
Bibliografia	25

SMILE

O NINIEJSZYM RAPORCIE

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Università
di Catania

Raport z analizy potrzeb jest pierwszym rezultatem projektu SMILE (Share the Music for Inclusive Education numer projektu: 2021-1-EL-KA220-SCH-000032762) i dostarcza szczegółów na temat międzynarodowych badań wśród partnerów projektu dotyczących postaw nauczycieli wobec wykorzystania muzyki jako narzędzia w edukacji włączającej oraz klasyfikacji potrzeb w zakresie materiałów opracowanych w ramach projektu. Omówiono w nim znaczenie muzyki w edukacji włączającej i przedstawiono dowody badań oparte na ankiecie internetowej rozprowadzonej wśród nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych w każdym kraju. Uwzględnione zostaną wyniki raportu z analizy potrzeb (PR1) oraz przedstawione zostaną instrukcje dotyczące korzystania z zebranych materiałów w repozytorium cyfrowym PR2.

Wstęp przedstawia cel i organizację raportu, a także metodologię i plan działania dla badań.

Rozdział 1 przedstawia krótki przegląd literatury na temat wartości muzyki dla celów integracyjnych i prezentuje krótką politykę kontekstową dla wykorzystania muzyki jako narzędzia integracyjnego w oparciu o desk research przeprowadzony przez każdego z partnerów.

Rozdział 2 zawiera krótkie podsumowanie wyników, które zostały przedstawione w formie zagregowanej, w celu lepszego zrozumienia potrzeb szkoleniowych oraz podsumowania raportu.

Raport końcowy został napisany w języku angielskim przez UNICT (IT) i przeszedł przez proces wzajemnej weryfikacji z udziałem członków grupy. Przygotowano także niniejszy skrót z raportu i przetłumaczono go na języki partnerskie, w tym język polski.

SMILE

WPROWADZENIE

0.1 PRZEGLĄD PROJEKTU

Różnorodność kulturowa w klasie od dzieci z mniejszości narodowych lub etnicznych, po rozmaite grupy religijne i językowe wzrosła w ostatniej dekadzie na całym świecie, zwłaszcza w Europie. W naszym coraz bardziej zróżnicowanym i wielokulturowym społeczeństwie ważniejsze niż kiedykolwiek jest, aby nauczyciele inkorporowali do zajęć nauczanie włączające, niezależnie od poziomu edukacji. Jest ono nawet ważniejsze na wczesnych etapach edukacji, takich jak przedszkole i szkoła podstawowa, ponieważ uczniowie w tym wieku powinni być aktywnymi członkami społeczności szkolnej. W związku z tym instytucje edukacyjne stają przed wyzwaniem w postaci kompetencji i gotowości międzykulturowej nauczycieli.

Celem projektu SMILE jest dostarczenie nauczycielom praktycznych ram i przykładów najlepszych praktyk, które pomogą im sprostać wyzwaniom związanym z włączeniem i różnorodnością w edukacji. Podstawowym celem tego projektu jest dostarczenie nauczycielom przedszkoli/szkół podstawowych nowej wiedzy, kluczowych kompetencji oraz gotowych do użycia materiałów edukacyjnych, aby skutecznie wykorzystywać muzykę jako narzędzie dydaktyczne i pedagogiczne w edukacji włączającej. Nauczyciele będą również doskonalić swoje umiejętności społeczne i cyfrowe, korzystając z repozytorium i szkoleń online. Chociaż projekt SMILE jest skierowany do nauczycieli, prawdziwymi beneficjentami będą uczniowie, których samopoczucie i wyniki w szkole mogą się dzięki temu poprawić.

0.2 PRZEGLĄD SPRAWOZDANIA

Celem raportu była analiza sytuacji nauczycieli, którzy mają w swoich klasach uczniów pochodzących z różnych środowisk kulturowych oraz identyfikacja wyzwań i problemów, z jakimi mogą się spotkać w codziennym procesie nauczania. W szczególności raport z analizy potrzeb skupił się na ich wiedzy i wskaźnikach potrzeb (umiejętności, kompetencji i materiałów edukacyjnych) w zakresie wykorzystania muzyki jako narzędzia pedagogicznego do promowania edukacji włączającej. Raport oparty jest na badaniach źródłowych i terenowych przeprowadzonych przez każdego z partnerów. W raporcie dokonano przeglądu aktualnej sytuacji w celu wypracowania dalszych rezultatów, które będą dostosowane do wiedzy i potrzeb grupy docelowej i będą najsukuteczniej wspierać ich w nauczaniu. Grupą docelową byli nauczyciele szkół podstawowych i przedpodstawowych z krajów partnerskich, którzy w swoich klasach mają uczniów pochodzących z różnych środowisk kulturowych.

Innowacyjnym elementem raportu z analizy potrzeb było zbadanie poziomu wiedzy muzycznej nauczycieli, jak również ich relacji z muzyką poprzez skupienie się na ich możliwościach wykorzystania muzyki w edukacji włączającej.

0.3 OPIS REZULTATU PROJEKTU (PR1)

Raport przedstawia wyniki badań przeprowadzonych przez każdego z partnerów i kierowanych przez UNICT (Uniwersytet w Katanii). Badania były prowadzone od lutego do czerwca i składały się z następujących etapów:

PR1-Faza 1: Określenie metodologii i planu działania.

Badanie opiera się na przeglądzie literatury, danych ilościowych i studiach przypadków z kraju każdego partnera. Po dyskusji z partnerami, partner wiodący, UNICT (IT), opracował plan działania. Każdy z partnerów przeprowadził krótki przegląd literatury w celu zbadania cech charakterystycznych dla danego kontekstu i przedstawienia studiów przypadków wykorzystania muzyki jako metody włączania w szkołach. Ponadto, przeprowadzono badania przy użyciu ankiety online skierowanej do nauczycieli szkół podstawowych i przedszkolnych i przetłumaczonej na języki partnerów.

PR2- Faza 2. Gromadzenie i analiza danych

Po przeprowadzeniu badania pilotażowego każdy z partnerów rozprosił ankietę wśród nauczycieli w swoich krajach i zebrał dane. Każdy z partnerów stworzył raport cząstkowy o badaniu ze swojego kraju w języku angielskim i przekazał zebrane dane partnerowi prowadzącemu.

PR1-Faza 2. Pisanie i końcowy raport z badań.

UNICT (IT) przygotował końcowy raport z badań w języku angielskim po zebraniu wszystkich danych i raportów krajowych od partnerów. Krótki raport został sfinalizowany i przetłumaczony na język partnera po wewnętrznej ocenie i wzajemnej weryfikacji.

SMILE

1. MUZYKA JAKO NARZĘDZIE INTEGRACYJNE W EDUKACJI

Niniejszy rozdział przedstawia studia przypadków przeprowadzone przez każdy z krajów uczestniczących w projekcie, aby zapewnić przegląd lokalnego kontekstu. Przedtem rozdział ten zawiera wspólną definicję inkluzji, jak również przegląd roli muzyki jako narzędzia edukacji włączającej, a także przypadki greckie, cypryjskie, włoskie, polskie i szwedzkie, które wykazywały odrębne cechy.

1.1 DEFINICJA WŁĄCZENIA

Integracja uczniów z różnych środowisk kulturowych i etnicznych w szkołach, a także nauczanie integracyjne dla wszystkich, to złożony proces w większości państw UE. Według ONZ mniejszości we wszystkich częściach świata mają nieproporcjonalnie nierówny lub ograniczony dostęp do wysokiej jakości edukacji. Deklaracja ONZ dotycząca mniejszości definiuje je jako mniejszości narodowe lub etniczne, mniejszości religijne i mniejszości językowe. W klasie integracyjnej uczniowie czują się wspierani intelektualnie i edukacyjnie, a poczucie przynależności jest rozszerzane niezależnie od tożsamości, preferencji edukacyjnych czy wykształcenia.

Nauczanie włączające to pedagogika, której celem jest zaspokojenie potrzeb edukacyjnych wszystkich uczniów.

Nauczyciele są uważani za klucz do sukcesu edukacji włączającej, z oczekiwaniem, że zapewnią odpowiednie narzędzia i będą właściwie i skutecznie reagować na każdy problem związany ze zróżnicowanymi potrzebami swoich uczniów. Celem SMILE jest pomoc nauczycielom w rozwijaniu nowych postaw, wiedzy i umiejętności, które pozwolą im na efektywną pracę z uczniami zróżnicowanymi kulturowo oraz promowanie równych szans dla grup mniejszościowych zagrożonych wykluczeniem społecznym. Uczniowie z grup mniejszościowych (etnicznych, religijnych, językowych itp.) mają wysokie wskaźniki absencji, porzucania nauki i niepowodzeń szkolnych w prawie każdym kraju UE, dla którego dostępne są dane (EC 2019). Pandemia COVID-19 była szczególnie szkodliwa dla uczniów ze środowisk zagrożonych, zwłaszcza dzieci romskich i migrantów, których i tak już trudna sytuacja uległa pogorszeniu w wyniku kryzysu (Rada Europy, 2020). Ponadto badania wykazały, że uwzględnienie realiów kulturowych i językowych poprawia samopoczucie uczniów i wyniki w nauce (Salgado-Orellana, 2019).

W trakcie tego badania włączenie definiowane jest jako integracja dzieci z rodzin migracyjnych, a na potrzeby projektu termin "dzieci z rodzin migracyjnych" został zdefiniowany szeroko. Odnosi się on do dzieci, które bezpośrednio doświadczyły migracji

(dobrowolnej lub przymusowej - jak np. osoby ubiegające się o azyl i uchodźcy) lub dzieci wychowywanych w rodzinach o rozszerzonym doświadczeniu migracyjnym (np. jedno lub dwoje rodziców-migrantów, rodziny, które powróciły do ojczyzny po dłuższym pobycie za granicą, itp.); obejmuje również dzieci z grup i społeczności społeczno-ekonomicznych znajdujących się w trudnej/niekorzystnej sytuacji, a także członków grup i społeczności znajdujących się w trudnej/niekorzystnej sytuacji.

1.2 MUZYKA JAKO NARZĘDZIE EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ

Muzyka jest potężnym środkiem integracji, ponieważ stanowi język, który przekracza bariery kulturowe i ułatwia głębokie zrozumienie pomiędzy zaangażowanymi osobami, promując akceptację i integrację kulturową (Burnard, 2008). Chociaż muzyka nie jest "uniwersalnym językiem" w najściślejszym sensie (Campbell, 1997), ponieważ posiada konotacje społeczno-kulturowe, jest niewerbalnym sposobem komunikacji, który jest w stanie połączyć pozornie odległe światy. Nie przez przypadek Marcel Proust zdefiniował muzykę jako substytut języka mówionego i pisanego.

W literaturze związek między muzyką a edukacją w kontekście procesów integracyjnych został zbadany na wiele sposobów. W rzeczywistości ramy koncepcyjne dla relacji pomiędzy muzyką, zdrowiem i dobrostanem przecinają cztery odrębne domeny: edukację muzyczną, muzykoterapię, codzienne wykorzystanie muzyki oraz muzykę w społeczności (Raymond & MacDonald, 2013). „Terapeutyczne” wykorzystanie muzyki jest z pewnością jednym z istotnych aspektów, który został szeroko omówiony (Hillecke, Nickel, & Bolay, 2005), ale nie jest to jedyny możliwy front. W rzeczywistości, badając muzykę jako narzędzie nauczania w środowisku szkolnym, konieczne jest uniknięcie pułapki medykalizacji edukacji (Bronzini, 2013; Clarke & Shim, 2009). Edukacja muzyczna nie powinna kończyć się muzykoterapią, czyli „leczeniem” stosowanym w celu złagodzenia objawów niektórych niepełnosprawności (Aigen, 2014), podobnie jak nie ogranicza się do edukacji muzycznej czy instrumentalnej. Innym aspektem, który należy wziąć pod uwagę, omawiając związek muzyki z edukacją, jest to, że związek ten nie musi skutkować logiką uczenia. Ekspozycja uczestników na doświadczenia muzyczne nie ogranicza się do „uczenia” ich nut, skal czy różnych instrumentów, ponieważ jest to tylko niewielka część ogromnego potencjału edukacyjnego muzyki. W istocie jest to język i jako taki może przybrać formę inkluzywnej strategii edukacyjnej, mającej na celu podkreślenie różnic i osobliwości poszczególnych uczniów.

Literatura międzynarodowa (UNESCO-Kaces, 2010; Nussbaum, 2011; Booth & Ainscow, 2014; Darrow, 2016) wspiera wykorzystanie muzyki w celu zwiększenia poziomu inkluzji, uznając jej znaczenie dla pełnej realizacji zasad wolności, równości i sprawiedliwości (Rawls, 1971). Inkluzja, niezależnie od aktywności, oznacza zapewnienie, że dzieci mają wspólną płaszczyznę, nie dostrzegają różnic i wchodzą ze sobą w pozytywne i egalitarne interakcje. Według najnowszych badań to właśnie ten rodzaj wszechstronnej edukacji może pomóc tym samym dzieciom wyrosnąć na lepszych dorosłych, ludzi świadomych własnych możliwości i aktywnych uczestników złożonego i ciągle zmieniającego się społeczeństwa.

Według badań, muzyka jest skutecznym narzędziem edukacyjnym promującym dobre samopoczucie, zwiększającym pozytywną atmosferę w klasie i poprawiającym uczenie się (Eerola & Eerola, 2013). Muzyka jest złożoną i „globalną” formą komunikacyjną; obejmuje i przekazuje nieskończoną liczbę znaczeń ze względu na jej bliski związek z wyobraźnią i myślą, cielesnością i zdolnościami motorycznymi. Potencjał edukacyjny muzyki w kontekście szkolnym jest zróżnicowany, począwszy od eksperymentowania z podejściem wielozmysłowym, które wspiera aktywację różnych procesów uczenia się, poprzez indywidualny rozwój poznawczy, emocjonalny i motoryczny, aż po eksplorację i wzmacnianie emocjonalności w procesie socjalizacji.

Jeśli chodzi o perspektywę wzmocnienia wielozmysłowej cechy integracyjnego podejścia do edukacji muzycznej, celem jest wzmocnienie bodźców zmysłowo-ruchowych aktywowanych przez słuch i ruch ciała aż do użycia języka symbolicznego i abstrakcyjnego. W rezultacie zostaje objęty cały zakres trybów poznawczych. Według Daniela Levitina (2008), amerykańskiego neuronaukowca i muzyka, który bada znaczenie muzyki w łonie matki - lub muzyki łona matki - słuchanie muzyki wywołuje reakcje psychomotoryczne już w wieku płodowym i w pierwszych miesiącach życia, co ma pozytywne konsekwencje poznawcze. Muzyka może dostarczyć dziecku wyzwań i wielozmysłowych doświadczeń, które sprzyjają rozwojowi poznawczemu i poprawiają zdolności uczenia się. W szczególności wykazano, że muzyka poprawia zdolności poznawcze, takie jak planowanie, pamięć robocza, hamowanie i elastyczność. Są one określane jako funkcje wykonawcze (EF). Chociaż nie ma zgody co do ich konceptualizacji, wszyscy uznają złożoność i znaczenie EF dla uczenia się i rozwoju (Gioia et al., 2000).

Edukacja muzyczna jest niezbędna dla rozwoju poznawczego, emocjonalnego i motorycznego jednostki, może być cennym wsparciem dla sprawności intelektualnej wszystkich uczniów, szczególnie tych ze specyficznymi zaburzeniami uczenia się lub uogólnionymi, nieuwierzytelnionymi trudnościami. Nawet w tym przypadku ważne jest jednak, aby nie wpaść w pułapkę medykalizacji, ponieważ liczne badania wykazały, że muzyka może poprawić rozwój poznawczy dzieci w okresie dzieciństwa (Tinti, 2018). Często twierdzi się, że interwencje muzyczne poprawiają zdolności motoryczne, językowe, społeczne, poznawcze i edukacyjne (Ho i in., 2003; Costa-Giomi, 2004; Schellenberg, 2004; Forgeard i in., 2008; Standley, 2008; Jentschke i Koelsch, 2009; Southgate i Roscigno, 2009; Yazejian i Peisner-Feinberg, 2009; Strait i in., 2010).

Co równie ważne, wykorzystanie muzyki w klasie pozwala uczniom na badanie emocji, odkrywanie ich wewnętrznych wymiarów, a tym samym rozwijanie i doskonalenie afektywności. Aktywacja tych kanałów umożliwia harmonijny rozwój procesów socjalizacyjnych związanych z możliwością prowadzenia grupowych działań edukacyjnych. W tym sensie muzyka może pełnić różnorodne funkcje wychowawcze, od czystej rozrywki po przekazywanie wiadomości, nawet ponad kulturami, by stać się narzędziem tolerancji i wzajemnego zrozumienia. Muzyka może odgrywać ważną rolę w zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych dzieci, ponieważ pozwala na autoekspresję, umożliwiając dziecku wyrażanie

uczuć i emocji. Muzyka to nie tylko źródło rozrywki; to także środek komunikacji z innymi (Suthers i Niland, 2007).

Muzyka ma ponadto aspekt „popularny”, ponieważ przemawia do wszystkich i może przekazywać głębokie przesłania. Muzyka może „wyśpiewać” pragnienia sprawiedliwości i równości poprzez pozorną prostotę popularnego i bezpośredniego języka, może też wstrząsnąć sumieniami z obojętności, apatii i rezygnacji. W tym sensie, integracyjny potencjał muzyki jest również wyraźny w wielokulturowych kontekstach przez fakt, że w ciągu ostatnich 20 lat szkolna i uniwersytecka edukacja muzyczna stała się mniej zdominowana przez zachodnią muzykę klasyczną. W ramach instytucjonalnej edukacji muzycznej możliwe jest obecnie studiowanie muzyki popularnej i uczestniczenie w bardziej nieformalnych rodzajach aktywności muzycznej (Raymond & MacDonald, 2013).

W tym kontekście nauczyciele odgrywają ważną rolę w zwiększaniu integracyjnego potencjału muzyki poprzez odpowiednie projektowanie instrukcji, a także równie odpowiedni dobór i stosowanie technik i strategii nauczania. Rewolucja technologiczna w zakresie cyfrowych urządzeń do słuchania umożliwiła całodobowy dostęp do całych osobistych kolekcji muzycznych za pośrednictwem małych urządzeń cyfrowych (MacDonald et al. 2012b). Aby jednak muzyka mogła osiągnąć swój pełny inkluzywny potencjał, nauczyciele muszą być świadomi ogromnego potencjału, jaki język muzyczny umożliwia i aktywizuje w społecznościach edukacyjnych. Jak wskazuje Lubet (2009), można być inkluzywnym poprzez muzykę, ale istnieje również muzyka z i dla inkluzji.

Kiedy dziecko wkracza w świat szkoły, zwłaszcza klasy przygotowawczej (3/6 lat), muzyka staje się narzędziem koniecznym i nieodzownym: przedszkole jest przecież miejscem narracji form i znaczeń kulturowych, umożliwiającym integrację kultury i doświadczenia, pojęcia i sytuacji. Znaczenie doświadczeń zabawowych na tym poziomie szkolnym musi koniecznie współgrać ze znaczeniem ekspozycji na związane z muzyką doświadczenia słuchowe i ruchowe.

Znajomość i wykorzystanie oprogramowania muzycznego może znacząco ułatwić takie aspekty, jak przypisywanie znaczenia doświadczeniu muzycznemu i stosowanie podejść opartych na wielozmysłowości. Dlatego też istotne jest, aby nauczyciele mieli wysoki stopień elastyczności organizacyjnej i operacyjnej, nawet przy użyciu najprostszych narzędzi technologicznych i nietechnologicznych, oraz aby te podejścia były włączone do dobrze zaplanowanego projektu pedagogicznego mającego na celu włączenie każdego ucznia (z jego unikalnymi cechami) do klasy.

Z perspektywy planowania dydaktycznego podejście do muzyki musi być częścią tygodniowego programu dydaktycznego, a dzieje się to poprzez słuchanie, proponowane na podstawie zajęć programowych, poprzez śpiew, także jako inwencja i improwizacja, w powiązaniu z zajęciami i zabawami, w tym ruchowymi, realizowanymi w sali gimnastycznej, oraz poprzez działania z zakresu percepcji i produkcji muzycznej z wykorzystaniem głosu, ciała i przedmiotów. Ten ostatni aspekt może być również realizowany z pomocą nauczycieli muzyki, którzy są ekspertami merytorycznymi. Istotne jest, aby proponowane działania angażowały całą klasę, gdyż wpływa to pozytywnie na motywację i samoocenę wszystkich uczniów: każdy

uczeń wnosi wkład i uczestniczy w działaniach w sposób, który sprawia mu największą przyjemność.

1.4. KONTEKSTY LOKALNE

W tej części przedstawiamy krótki przegląd polityki poszczególnych krajów w zakresie edukacji muzycznej i roli muzyki: Grecja, Cypr, Włochy, Polska i Szwecja.

1.4.1 GRECJA

Edukacja muzyczna w Grecji rozpoczyna się od szkoły podstawowej i jest kontynuowana na wyższych szczeblach edukacji. W szkole podstawowej jest ona nauczana jako przedmiot indywidualny (1 godzina tygodniowo) przez nauczyciela specjalności (nauczyciela muzyki), natomiast edukację muzyczną w szkole przedszkolnej prowadzi wychowawca klasy.

Zgodnie z prawem Program nauczania muzyki został ukształtowany w oparciu o cztery osie (IEP, 2021), a nauczyciel wybiera odpowiednią z nich w zależności od oczekiwanych efektów, a następnie planuje odpowiednie działania edukacyjne. Cztery osie kształtowania programu nauczania muzyki to:

- Percepcja elementów i pojęć muzycznych
- Nabywanie umiejętności muzycznych
- Nabywanie umiejętności poznawczych
- Rozwój społeczny i emocjonalny

W oparciu o cel kursu muzyki, ogólne i szczegółowe oczekiwane rezultaty, a także cztery osie, Program Muzyki jest uformowany w cztery Pola Tematyczne, które zawierają odpowiednie treści:

Obszar tematyczny 1. Pojęcia i podstawy muzyki

Obszar tematyczny 2. Rodzaj muzyki, współczesnej, na przestrzeni dziejów i obszarów geograficznych

Obszar tematyczny 3. Łączenie muzyki ze sztuką i naukami ścisłymi

Obszar tematyczny 4. Muzyka w życiu, w szkole i poza nią

Zgodnie ze Szkolnym Programem Nauczania (APS) oraz Interdyscyplinarnym Ujednoliconym Ramowym Planem Nauczania (DEPPS) (Akt Rządowy 303 / τ. B ' / 13-3-2003) cel nauki Muzyki jest podwójny: a) rozwijanie i pielęgnowanie zdolności ucznia do estetycznego przeżywania muzyki podczas jej słuchania, wykonywania i komponowania, a jednocześnie b) dążenie do pielęgnowania kreatywności, ale także osobowości ucznia, aktywnie uczestniczącego w różnych działaniach muzycznych (Gorczyca & Penekelis, 2010 i Tsakalidis, 2021).

Kluczową innowacją programu nauczania jest podejście do wiedzy poprzez interdyscyplinarność. Czyli holistyczne podejście do przedmiotu z poziomym połączeniem

wszystkich przedmiotów poprzez projekty, a nie proste zagłębianie się w jeden przedmiot (połączenie pionowe) lub interdyscyplinarność, gdzie są odrębne lekcje jako układ wiedzy szkolnej, ale próbuje się na różne sposoby skorelować ze sobą treści tych odrębnych lekcji (IEP, 2021).

Również w instrukcji do programu nauczania Ministerstwo Edukacji Narodowej zwraca uwagę, że poprzez charakteryzujące go podejście empiryczne może być on ważnym narzędziem edukacji międzykulturowej i inkluzywniej, bez wysiłku kultywującym klimat psychologicznej akceptacji wszystkich uczniów, eliminacji fanatyzmu i przemocy, tłumienia nierówności społecznych, ksenofobii, rasizmu i wykluczenia społecznego, oraz rozwijania relacji międzyludzkich bez względu na język, religię czy pochodzenie etniczne. Może również służyć jako ważny nośnik kultywowania wartości i wyrażania ogólnych obaw młodzieży w odniesieniu do kwestii społecznych, ekologicznych itp. (Instytut Pedagogiczny, 2011 i IEP, 2021). Dlatego też wkład i rola muzyki w prowadzeniu zajęć lekcyjnych oraz w nauczaniu innych przedmiotów jest bardzo ważna. Jednak to, czy będzie ona wykorzystywana przez nauczycieli innych specjalności, zależy od samego nauczyciela, jego wiedzy muzycznej, tego, czy brał udział w jakiejś formie szkolenia oraz relacji między nim a nauczycielem muzyki specjalnej w szkole (Tsakalidis, 2021).

1.4.2. CYPR

Edukacja muzyczna na Cyprze rozpoczyna się od szkoły podstawowej i jest kontynuowana na wyższych poziomach edukacji. W szkole podstawowej jest ona nauczana jako przedmiot indywidualny (2 godziny tygodniowo) przez wychowawcę klasy, który może, w niektórych przypadkach, posiadać pewną wiedzę muzyczną, natomiast edukacja muzyczna w przedszkolu jest prowadzona przez wychowawcę klasy. W szkołach podstawowych wszyscy uczniowie posiadają Zeszyty Muzyczne, które są wydawane i rozprowadzane przez Ministerstwo Edukacji wśród wszystkich uczniów na Cyprze.

Celem Programu nauczania muzyki jest to, że uczniowie będą potrafili:

- Rozwijać umiejętności aktywnego słuchania
- Rozwijać swoje umiejętności wokalne
- Rozwijać umiejętności gry na instrumencie
- Zdobywać wiedzę i rozwijać umiejętności w zakresie czytania i dekodowania różnych rodzajów notacji muzycznej
- Zdobywać wiedzę o podstawowych elementach muzyki (rytm, melodia, harmonia/tekst, struktura, dynamika, tempo i artykulacja), jak również o różnych sposobach łączenia powyższych elementów w różnych stylach muzycznych
- Nabywać i wzmacniać pozytywne postawy i zachowania w zakresie działalności muzycznej polegającej na aktywnym słuchaniu muzyki, wykonywaniu muzyki i komponowaniu.

Program nauczania oparty jest na następujących osiach:

- Przyczynianie się do kreatywności uczniów, oferując im możliwości autoekspresji i refleksji, jak również możliwości rozwijania umiejętności w zakresie innowacji.
- Przekazanie uczniom wiedzy i umiejętności poprzez uczenie się przez doświadczenie
- Przyczynianie się do rozwoju krytycznego myślenia oraz zdolności uczniów i studentów do rozwiązywania problemów, wyostrażania pamięci, rozwijania umiejętności uczenia się, a także w nabywaniu umiejętności metakognitywnych
- przyczynianie się do rozwoju sądu estetycznego i wrażliwości uczniów, stwarzanie im okazji do oceny swojej pracy i pracy innych.
- zapewnienie, poprzez działania w grupie, możliwości uspołecznienia uczniów, rozwijania umiejętności współpracy, współdziałania i szacunku dla innych.

1.4.3 WŁOCHY

We włoskim systemie szkolnym muzyka zawsze odgrywała znaczącą rolę, chociaż często była rozumiana przede wszystkim w kategoriach dydaktycznych, tzn. jako dyscyplina, której należy uczyć w ramach regularnego programu nauczania dzieci i młodzieży. Konkretnie, przyswajając sobie gentiliańskie rozróżnienie z lat dwudziestych XX wieku pomiędzy wiedzą teoretyczną a profesjonalizującymi aspektami praktycznymi, muzyka została zdegradowana do zdobywania wiedzy i praktyki muzycznej w Konserwatoriach, czyli w instytucjach szkoleniowych przeznaczonych specjalnie do profesjonalizacji muzyków. Edukacji muzycznej powierzono różne aspekty muzyki, rozumianej jako czynnik rozwoju edukacyjnego człowieka, bez intencji profesjonalizujących. Edukacja muzyczna jest obecna w programie szkoły podstawowej poprzez edukację dźwiękową, w gimnazjum poprzez prawie całkowicie teoretyczne nauczanie tej dyscypliny i jest prawie całkowicie nieobecna w szkole średniej, z wyjątkiem ograniczonych doświadczeń w kilku instytucjach, gdzie obecne było nauczanie instrumentu muzycznego.

To, czego historycznie brakowało w systemie szkolnym, to zwrócenie uwagi na tych, którzy słuchają muzyki i wykorzystują ją do wzbogacenia swoich osobistych wartości.

Wprowadzenie autonomii szkół (dekret prezydencki 275/99) ułatwiło rozpowszechnienie większego nacisku na aspekty artystyczne. W dziedzinie muzyki narodził się „Projekt muzyczny”, a dzięki specjalnym funduszom zapewnionym przez ustawę 440 możliwe było utworzenie 400 warsztatów muzycznych w szkołach w latach 1999-2001. Celem projektu było rozpowszechnienie muzyki jako narzędzia edukacyjnego przy jednoczesnym unikaniu jakiegokolwiek profesjonalizacji. Po nim nastąpiły kolejne doświadczenia finansowane z funduszy europejskich w ramach działań mających na celu walkę z porzucaniem szkoły i reintegrację młodych ludzi, którzy ją porzucili. Projekty te opierają się na wykorzystaniu nowych technologii w muzyce, wprowadzając istotny element innowacyjny do kultury muzycznej, która zbyt często jest związana wyłącznie z zachowaniem bogatego dziedzictwa historycznego muzyki klasycznej.

Jednakże, jak wynika z raportu (Fiocchetta, 2008), potrzeba bardziej powszechnego nauczania muzyki była odczuwana przez wielu jako rzeczywista potrzeba edukacyjna, co doprowadziło do utworzenia „Komitetu na rzecz praktycznego nauczania muzyki dla wszystkich uczniów”, który rozpoczął mapowanie rzeczywistości szkolnej. Wprowadzono inicjatywy promujące praktykę muzyczną i narzędzia wiedzy muzycznej. Badanie to nie skupia się na edukacji muzycznej w sensie teoretycznym, ale raczej na jej „praktycznym” zastosowaniu w celu zapoznania z zasadami tworzenia muzyki, produkcji, rozwijania muzykalności dla wszystkich, kreatywności oraz integralnej relacji pedagogicznej pomiędzy wiedzą a działaniem. Utworzenie tej komisji zapewnia i ma na celu rozpowszechnienie idei, że uprawianie sztuki jest prawdziwą potrzebą nowoczesnej, masowej, demokratycznej szkoły dla wszystkich (<https://www.miur.gov.it/web/guest/chi-siamo1>). Potrzebne były: działanie, otwartość, motywacja uczniów i wielki bodziec do kreatywności, który może pobudzić tylko praktyka artystyczna, artystyczne „uczenie się” (Berlinguer, 2008).

Po latach zawirowań wreszcie coś się zmieniło, począwszy od bodźców w kontekście międzynarodowym. Rzeczywiście, w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z 18 grudnia 2006 roku „świadomość i ekspresja kulturalna” pojawia się jako kompetencja dotycząca „znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i emocji w różnorodnych mediach, w tym w muzyce, sztukach widowiskowych, literaturze i sztukach wizualnych.” Skuteczny kurs edukacji dźwiękowej przyczynia się do rozwoju kluczowych kompetencji w zakresie uczenia się przez całe życie (ECR 2006/962/WE) oraz kluczowych kompetencji obywatelskich (rozporządzenie ministerialne 139/07) w kontekście uczenia się przez całe życie.

Dekret Ministra Edukacji nr 8 z 31 stycznia 2011 r. stanowi pierwszą próbę zdefiniowania autonomicznej i rozpoznawalnej obecności nauczania muzyki w szkołach podstawowych. Jak stwierdzono w art. 1, przedmiotem dekretu są inicjatywy mające na celu upowszechnianie kultury i praktyki muzycznej w szkołach, kwalifikację nauczania muzyki oraz kształcenie personelu do tego przeznaczonego, ze szczególnym uwzględnieniem szkół podstawowych. Działania, które mają być promowane, mają na celu upowszechnianie praktyki i kultury muzycznej w zakresie instrumentalnym i chóralnym we wszystkich klasach i porządkach szkolnych, jak również zachęcanie do pionizacji programów nauczania muzyki oraz ocenę i poprawę praktyk pedagogicznych i ścieżek kształcenia kadry nauczycielskiej odpowiedzialnej za nauczanie dyscyplin muzycznych.

Indicazioni Nazionali per il Curricolo (Narodowe Wskazania Programowe) wykonują bardziej zorganizowaną pracę. Zgodnie z dekretem ministerialnym nr 254 z 16 listopada 2012 r., który zawiera *Krajowe Wskazania do Programu Nauczania w Przedszkolu i Pierwszym Cyklu*, muzyka jest podstawowym i uniwersalnym składnikiem ludzkiego doświadczenia; stanowi symboliczną i relacyjną przestrzeń sprzyjającą aktywizacji procesów współpracy i socjalizacji, nabywaniu narzędzi wiedzy, wzmocnieniu kreatywności i uczestnictwa oraz rozwijaniu poczucia przynależności do społeczeństwa.

Uczenie się muzyki składa się z praktyk i wiedzy, które są artykułowane w szkole w dwóch wymiarach: a) tworzenia, która zakłada bezpośrednie działanie (odkrywanie, komponowanie, wykonywanie) z i na materiale dźwiękowym, szczególnie poprzez chóralskie i zespołowe zajęcia muzyczne; oraz b) świadomego korzystania, które zakłada konstruowanie i rozwijanie osobistych, społecznych i kulturowych znaczeń w odniesieniu do faktów, wydarzeń i dzieł z teraźniejszości i przeszłości. Śpiew, ćwiczenia na instrumentach muzycznych, twórcza produkcja, słuchanie, rozumienie i krytyczna refleksja sprzyjają rozwojowi muzykalności u każdej osoby, wspierają integrację percepcyjno-motorycznych, poznawczych i afektywno-społecznych komponentów osobowości oraz przyczyniają się do dobrego samopoczucia psychofizycznego w kontekście zapobiegania dyskomfortowi, odpowiadając na potrzeby, pragnienia, pytania i cechy różnych grup wiekowych. W szczególności, poprzez doświadczenie wspólnego muzykowania, każdy będzie mógł zacząć czytać i pisać muzykę, jak również tworzyć ją poprzez improwizację, definiowaną jako gest lub myśl odkryta w momencie jej wystąpienia: improwizacja oznacza komponowanie w chwili obecnej.

Edukacja muzyczna pełni szereg powiązanych ze sobą funkcji edukacyjnych. Uczniowie ćwiczą zdolność symbolicznego przedstawiania rzeczywistości, rozwijają elastyczne, intuicyjne, twórcze myślenie, uczestniczą w dziedzictwie różnych kultur muzycznych w zakresie muzycznej funkcji poznawczo-kulturowej; wykorzystują specyficzne dla tej dyscypliny umiejętności do uchwycenia znaczeń, sposobów życia i wartości społeczności, do której się odnoszą. Poprzez funkcję językowo-komunikacyjną muzyka kształci uczniów w zakresie ekspresji i komunikacji za pomocą specyficznych narzędzi i technik jej języka. Uczniowie dokonują refleksji nad symboliczną formalizacją emocji w relacjach z dziełami sztuki poprzez funkcję emocjonalno-afektywną. Poprzez swoją funkcję tożsamościową i międzykulturową muzyka pomaga uczniom uświadomić sobie swoje dziedzictwo kulturowe, dostarczając jednocześnie narzędzi do poznania, porównania i szacunku dla innych tradycji kulturowych i religijnych. Dzięki funkcji relacyjnej, która opiera się na wspólnych praktykach i słuchaniu, nawiązuje relacje międzyludzkie i grupowe. Kulturytuje w uczniach wrażliwość artystyczną opartą na interpretacji zarówno przekazów dźwiękowych, jak i dzieł sztuki poprzez funkcję krytyczno-estetyczną, zwiększając ich autonomię osądu i poziom estetycznego korzystania z dziedzictwa kulturowego. Muzyka jako środek wyrazu i komunikacji pozostaje w stałym dialogu z innymi sztukami, jest otwarta na wymianę i interakcję z różnymi dziedzinami wiedzy.

Z punktu widzenia przepisów (ustawa 107/15 i dekret legislacyjny nr 60/17) instytucja szkolna ma możliwość i obowiązek zapewnić dużo miejsca na wzmocnienie umiejętności w zakresie praktyki muzycznej i kultury (c.7 lit. 3 ustawy 107/15). Od przedszkola do szkoły średniej, muzyka i sztuka są obecnie i w pełni zintegrowane ze wszystkimi programami nauczania. Zwłaszcza muzyka jest oficjalnie przywoływana jako podstawowy wymóg edukacyjny dla wszystkich uczniów.

Powstało kilka inicjatyw, które próbują wprowadzić tę muzyczną wizję w życie. W listopadzie 2017 roku Ministerstwo Edukacji, Uniwersytetu i Badań Naukowych podjęło inicjatywę we współpracy z Narodowym Komitetem Praktycznego Nauczania Muzyki dla

Wszystkich Uczniów (CNAPM), któremu przewodniczy były minister Luigi Berlinguer, aby podnieść muzykę i inne sztuki jako centralne elementy praktyki edukacyjnej w naszych szkołach, w tym w ich cyfrowej deklinacji. Ponad 1350 szkół we Włoszech wzięło udział w "Nessun Parli...: muzyka i sztuka poza słowami", dniu refleksji i świętowania, w którym uczestniczyło 675 000 uczniów. W siedzibie ministerstwa w Rzymie przy Viale Trastevere wystąpiło 660 artystów, głównie dziewcząt i chłopców.

Na przykład europejski projekt *weDraw* ma na celu opracowanie nowej polisensorycznej metody nauczania, która łączy arytmetykę i geometrię poprzez muzykę, taniec i malarstwo.

Projekt jest koordynowany przez IIT-Italian Institute of Technology i jest wynikiem badań nad wykorzystaniem zmysłów w nauce przez dzieci w wieku od 6 do 10 lat w ramach europejskiego projektu finansowanego przez Unię Europejską (program Unii Europejskiej *Horizont 2020* w zakresie badań i innowacji na podstawie umowy o dofinansowanie nr 732391) w celu stworzenia nowych wielozmysłowych technologii uczenia się pojęć matematycznych i geometrycznych, w celu rozszerzenia zakresu opcji edukacyjnych. *weDRAW* został stworzony z chęci pomocy dzieciom ze szkoły podstawowej w nauce matematyki i geometrii poprzez modalności sensoryczne. Każde dziecko będzie mogło grać w gry edukacyjne używając preferowanej modalności sensorycznej (wzrok, dotyk lub słuch), jednocześnie ucząc się integrować informacje z wielu zmysłów w tym samym czasie.

Wydaje się jednak, że włączanie poprzez muzykę jest bardziej rozpowszechnione w szkołach średnich. Tak jak na przykład w projekcie „Muzyka przeciwko mafii”. Różnorodny zbiór myśli, pomysłów, propozycji i zaangażowania w terenie, przy wsparciu Libery (włoskiej organizacji antymafijnej), którego celem jest podniesienie świadomości młodych ludzi poprzez kulturę, sztukę, edukację, muzykę, zmysł obywatelski i miłość do zasad. Podkreśla się tu znaczenie muzyki w zapobieganiu, kontrolowaniu i inicjowaniu legalności.

Próbując nakreślić wątki tego, co zostało do tej pory nakreślone, w panoramie włoskiej zauważalna jest utrzymująca się w praktyce edukacyjnej tendencja do rozumienia muzyki jako doświadczenia uczenia się we właściwym sensie, a nie jako podejścia edukacyjnego, natomiast tym, czego wydaje się brakować, jest inkluzywne odczytywanie doświadczenia muzycznego w rundzie, co ujawnia literatura międzynarodowa.

1.4.4. POLSKA

Edukacja muzyczna rozpoczyna się w Polsce od poziomu przedszkolnego. Poziom przedszkolny opiera się na nauce przez zabawę i jego główną rolą jest przygotowanie dzieci do edukacji szkolnej. Ponieważ nie ma tu określonych przedmiotów, edukacja muzyczna jest

raczej narzędziem rozwoju dziecka niż przedmiotem nauczania. Wchodzi w skład sfery poznawczej edukacji przedszkolnej.

W krajowym programie nauczania zapisano, że muzyka jest przedmiotem eksperymentów z głosem i dźwiękiem. Dzieci powinny rozwijać wyobraźnię muzyczną, słuchać, bawić się i tworzyć muzykę, śpiewać piosenki, poruszać się przy muzyce i do muzyki, zauważać zmiany w charakterze muzyki, np. dynamikę, tempo i wysokość dźwięku, i wyrażać je ruchem, reagować na sygnały, tworzyć muzykę z wykorzystaniem instrumentów i innych źródeł dźwięku, śpiewać piosenki z repertuaru dziecięcego i łatwe piosenki ludowe, uczestniczyć w zbiorowym muzykowaniu; wyrażać emocje i zjawiska pozamuzyczne za pomocą różnych środków aktywności muzycznej, aktywnie słuchać muzyki, wykonywać lub rozpoznawać melodie, piosenki i pieśni, np. ważny dla wszystkich dzieci w przedszkolu czy hymn narodowy.

Wskazuje to, że muzyka na poziomie przedszkolnym odgrywa ważną rolę w rozwoju poznawczym, jak również w budowaniu wspólnoty, a nawet świadomości narodowościowej.

W szkołach podstawowych istnieją w Polsce dwa poziomy: pierwszy zwany edukacją wczesnoszkolną (klasy I-III) oraz późniejszy - podstawowy (IV-VIII). Edukacja na poziomie wczesnoszkolnym ma charakter zintegrowany - nie jest podzielona na konkretne przedmioty. W związku z tym istnieje 11 sfer edukacji połączonych w jednym procesie (np. matematyczna, językowa, fizyczna, etyczna itd.). Wychowanie muzyczne jest jedną z nich. Na tym etapie muzyka nie jest postrzegana jako narzędzie, ale jest częścią procesu edukacyjnego i traktowana jako przedmiot. Istnieje więc jej denotacja wyrażona w narodowym programie nauczania. Można wyróżnić pięć sfer edukacji muzycznej:

- 1) Słuchanie muzyki - w którym dziecko słucha, szuka źródeł dźwięku i je identyfikuje; słucha muzyki w połączeniu z aktywnością fizyczną, gestami wytwarzającymi dźwięk: klaskaniem, pstrykaniem, tupaniem, uderzaniem o uda itp, oraz z towarzyszeniem prostych układów instrumentalnych; reaguje na sygnały muzyczne w różnych sytuacjach zadaniowych; rozróżnia dźwięki muzyki, np. wysokie-niskie, długie-krótkie, miękkie-głośne, głosy ludzkie: sopran, bas; rozróżnia i nazywa wybrane instrumenty muzyczne; rozróżnia muzykę wykonywaną przez solistę, chór, orkiestrę; rozróżnia muzykę w zależności od słuchanego utworu: smutna, wesoła, skoczna, marszowa itp.; słucha uważnie krótkich utworów muzycznych.
- 2) Śpiew - dziecko śpiewa różne zestawy głosek, sylab, wykorzystuje poznane melodie i tworzy własne, naśladuje odgłosy zwierząt; nuci poznane melodie, śpiewa piosenki podczas zabawy, nauki, uroczystości szkolnych, świąt, w tym świąt narodowych; śpiewa hymny, pieśni i piosenki charakterystyczne dla polskich tradycji i obyczajów, kilka utworów patriotycznych i historycznych; śpiewa dbając o prawidłową postawę,

artykulację i oddech, z zachowaniem naturalnej gamy głosu; rozpoznaje i śpiewa hymn Polski; śpiewa kilka wybranych krótkich piosenek w języku obcym.

- 3) Taniec i ekspresja ruchowa - gdzie dziecko pokazuje ruchem treści muzyczne (np. dynamikę, nastrój, wysokość dźwięku, tempo, artykulację) i pozamuzyczne (np. fabuła, uczucia, tłumaczenie znaczeń słów); interpretuje ruchem schematy rytmiczne; tworzy improwizacje ruchowe inspirowane rymami, wierszykami i tekstami rytmicznymi; tańczy; porusza się i tańczy według stworzonych przez siebie schematów ruchowych, z rekwizytami, bez rekwizytów do muzyki i przy muzyce; tworzy sekwencje i schematy ruchowe do ulubionych utworów muzycznych, wykorzystuje je do animacji i zabawy w grupie; tańczy według schematów ruchowych charakterystycznych dla wybranych tańców.
- 4) Gra na instrumentach - dziecko gra przydzielone przez nauczyciela i własne wzory rytmiczne; wykonuje tematy rytmiczne wybranych, znanych utworów muzycznych (ludowych, popularnych, dziecięcych, klasycznych, wokalnych, instrumentalnych, polskich i zagranicznych) z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych; realizuje wzory i tematy rytmiczne, eksperymentuje np. z patykami, pudełkami, papierem, trawą, piszczalnikami, gwizdkami, kogutami wodnymi; wykonuje instrumenty z materiałów naturalnych i innych oraz wykorzystuje takie instrumenty do akompaniamentu, wydobywania dźwięku podczas zabaw i zadań edukacyjnych, organizacji koncertów i przedstawień teatralnych; wykonuje akompaniament do śpiewu, stosuje gesty wydające dźwięk (np. tupanie, klaskanie, klikanie, uderzanie w uda); eksperymentuje i wyszukuje dźwięki, fragmenty poznanych melodii, wykorzystując np. glockenspiel, ksylofon, flet podłużny, flażolet - flet polski; odtwarza melodie piosenek i utworów instrumentalnych, do wyboru: glockenspiel, ksylofon, flet podłużny, flażolet - flet polski lub inne.
- 5) Notacja muzyczna- w której dziecko wyjaśnia różne formy zapisu dźwięków i muzyki, np. nagrywanie za pomocą komputera, dyktafonu, telefonu lub nagrywanie za pomocą notacji muzycznej; zapisuje dźwięki podczas zabawy instrumentami perkusyjnymi, np. poprzez układanie piktogramów, klocek rytmicznych, kolorów, cyfr lub obrazków; koduje, szyfruje, wykorzystuje stworzony zapis w zabawie; stosuje wybrany zapis melodii podczas gry na instrumencie: glockenspiel, ksylofon, flet podłużny, flażolet - flet polski.

Problem w tym, że na etapie przygotowania przyszłych nauczycieli na uczelniach wyższych nie wymaga się umiejętności muzycznych, a edukacja muzyczna stanowi bardzo małą część programu akademickiego w trakcie studiów. A ponieważ edukacja muzyczna na wczesnym etapie jest częścią kształcenia zintegrowanego, rzadko zatrudnia się konkretnych

nauczycieli muzyki - najczęściej są to nauczyciele edukacji muzycznej. Często jednak zdarza się, że nie są oni do tego zbyt dobrze przygotowani.

Generalnie jednak należy stwierdzić, że muzyka odgrywa ważną rolę w edukacji przedszkolnej jako narzędzie wielu elementów działalności edukacyjnej i wychowawczej w przedszkolach

1.4.5 SZWECJA

Edukacja muzyczna w Szwecji rozpoczyna się od szkoły podstawowej i jest kontynuowana na wyższych poziomach kształcenia. W szkole podstawowej muzyka jest nauczana jako przedmiot indywidualny (1h/tydzień) przez nauczyciela klasy (który może mieć pewną wiedzę muzyczną). W szkole podstawowej muzyka jest często wykorzystywana przez nauczyciela jako narzędzie do nauczania różnych tematów.

Szwedzki program nauczania mówi, że celem nauczania muzyki jest:

- stwarzać uczniom warunki do rozwijania wrażliwości muzycznej, która daje możliwość tworzenia, przetwarzania i wykonywania we własnym muzykowaniu i we współpracy z innymi muzyki w różnych formach. Nauczanie powinno stwarzać uczniom zarówno możliwość rozwijania przekonania o swoich możliwościach śpiewania i grania, jak i zainteresowania rozwojem twórczości muzycznej.
- dać uczniom możliwość rozwijania umiejętności doświadczania i refleksji nad muzyką w różnych kontekstach.

Nauczanie musi przyczyniać się do rozwijania u uczniów zrozumienia różnych kultur muzycznych, zarówno własnych, jak i cudzych. Nauczanie w zakresie przedmiotu ma na celu stworzenie uczniom warunków do rozwijania - umiejętności śpiewania i grania w różnych formach i gatunkach muzycznych, - umiejętności tworzenia muzyki oraz wyrażania i przekazywania myśli i idei w formie muzycznej, a także - umiejętności doświadczania i refleksji nad treścią, funkcją i znaczeniem muzyki w różnych kontekstach społecznych, kulturowych i historycznych

SMILE

KRÓTKIE SPRAWOZDANIE KOŃCOWE

2.1 WYNIKI BADAŃ

W tej części przedstawiono wnioski i krótki komentarz do analizy raportu z danymi. Przeprowadzone badanie opierało się na przeglądzie literatury, danych ilościowych oraz studiach przypadków z kraju każdego z partnerów. Po przedstawieniu krótkich studiów przypadków dla każdego z partnerów dotyczących wykorzystania muzyki jako metody włączania w szkołach, badania przeprowadzono z wykorzystaniem ankiety internetowej skierowanej do nauczycieli szkół podstawowych i przedszkolnych, która została pilotażowo przetłumaczona na języki partnerów. Wersja ankiety składała się z 26 pytań, ze stwierdzeniem otwierającym wskazującym na cel i znaczenie badania oraz wyjaśniającym sposób wykorzystania zebranych poufnych danych, a także dziękującym respondentom za udział w tym badaniu. Każdy z partnerów rozprosił ankietę wśród nauczycieli w swoich krajach i zebrał dane. Każdy partner stworzył cząstkowy raport o badaniu ze swojego kraju w języku angielskim i przekazał zebrane dane partnerowi-liderowi, który przygotował raport końcowy.

Przeprowadziliśmy badanie na małą skalę, w którym partnerzy współpracowali z różnych perspektyw. Decyzja o przeprowadzeniu badania porównawczego opiera się na założeniu, że nie możemy zrozumieć naszych własnych klas, jeśli nie przyjrzymy się klasom innych osób, a naszym ostatecznym celem było ujawnienie ukrytych założeń, które leżą u podstaw tego, co robimy w naszych klasach, kiedy używamy (lub nie używamy) muzyki do celów włączania. Całkowita próba została szczegółowo opisana w poniższej tabeli.

Kraj	Nauczyciele ogółem	Nauczyciele przedszkolni	Nauczyciele szkół podstawowych
Grecja	28	14	14
Cypr	23	14	9
Włochy	30	15	15
Polska	31	9	22
Szwecja	24	4	20
Razem	136	56	80

W **Grecji** muzyka jest wykorzystywana przez nauczycieli w celach ogólnie edukacyjnych, ponieważ muzyka łączy się z ruchem w przestrzeni, dla rozwoju umiejętności motorycznych uczniów, dla orientacji w przestrzeni, dla rozwoju współpracy, ale także dla innych przedmiotów np. nauki liter alfabetu i arytmetyki (tabliczka mnożenia). Nauczyciele w swoim

nauczaniu wykorzystują również muzykę z innych kultur. Czują się gotowi do wykorzystania muzyki jako narzędzia integracji, ponieważ udowodniono, że muzyka jest niewerbalnym środkiem komunikacji, jest rozumiana przez wszystkich, niezależnie od języka, a jej wartość pedagogiczna została potwierdzona w wielu badaniach i w nauczaniu innych przedmiotów w edukacji międzykulturowej. Wiedzą, jak znaleźć zasoby i pobrać żadaną muzykę, ale stwierdzają, że ich szkoła, choć wspiera wykorzystanie muzyki jako narzędzia integracji w klasie, nie posiada wystarczających zasobów (podręczników, filmów i nagrań), aby wspierać działania wielokulturowe poprzez muzykę. Nauczyciele ocenili władze oświatowe szkoły/regionu jako niewystarczające w kwestiach dotyczących ich interwencji i instrukcji w sprawach świadomości/edukacji kulturowej oraz wykorzystania muzyki międzykulturowej jako medium i narzędzia dydaktycznego. Wreszcie, szkolenie nauczycieli w zakresie wspierania muzyki dla integracji jest bardzo ubogie - tylko jeden nauczyciel uczestniczył w inicjatywach, projektach lub działaniach promujących muzykę jako narzędzie edukacyjne.

Na **Cyprze** muzyka jest wykorzystywana przez nauczycieli do ogólnych celów edukacyjnych, ponieważ muzyka jest uniwersalnym językiem, w który dzieci uwielbiają się angażować i pomaga budować osobiste relacje między uczniami. Ponadto, pomaga uczniom przystosować się do nowych środowisk. Nauczyciele stwierdzili również, że używają muzyki, ponieważ ma ona moc pomagania dzieciom w zapamiętywaniu nowych pojęć i ułatwia nauczanie alfabetu lub nowych słów. Nauczyciele wykorzystują również muzykę z innych kultur w swoim nauczaniu, głównie w celu poznania innych krajów i kultur. Używają muzyki, aby przedstawić te kraje. Stwierdzono również, że używają muzyki, aby dowiedzieć się o krajach, z których pochodzą migrujący uczniowie w klasie. Czują się gotowi do wykorzystania muzyki jako narzędzia integracji, ponieważ udowodniono, że muzyka jest uniwersalnym językiem, jest czymś znanym uczniom, dzieci uwielbiają być zaangażowane w gry z muzyką i ruchem, pomaga im w komunikacji i szybkiej integracji z grupą. Nauczyciele stwierdzili, że władze oświatowe szkoły/regionu są dość wystarczające w kwestiach dotyczących ich interwencji i instrukcji w sprawach świadomości/edukacji kulturowej, ale

niewystarczające w zakresie wykorzystania muzyki międzykulturowej jako środka dydaktycznego i narzędzia nauczania. Wreszcie, szkolenie nauczycieli w zakresie wspierania muzyki dla integracji jest dość słabe, ponieważ tylko trzech nauczycieli stwierdziło, że uczestniczyło w seminariach, dwóch z nich odniosło się do seminarium dotyczącego wykorzystania muzyki w nauczaniu matematyki, a trzeci wymienił kurs europejski.

Analiza odpowiedzi **włoskich** nauczycieli na pytania zawarte w kwestionariuszu ujawnia, że nauczyciele uważają, iż muzyka pełni wiele funkcji: wspiera procesy uczenia się; jest wykorzystywana jako narzędzie aktywizujące ciekawość uczniów i ukierunkowujące zainteresowanie lekcją; jest także stosowana jako metoda relaksu, zabawy, integracji i ekspresji emocjonalnej. Jedną z technik wskazanych w odpowiedziach ankietowych jest wykorzystanie muzyki jako ekspresji cielesnej poprzez taniec i śpiew, z tworzeniem chórów w

celu rozwijania koordynacji i współpracy. Jeden z nauczycieli uważa, że muzyka jest podstawą planowania wychowawczo-dydaktycznego w przedszkolu w celu promowania uczenia się. Ponadto, niektórzy nauczyciele podkreślają znaczenie tworzenia prostych instrumentów muzycznych w celu uczenia się poprzez kreatywność.

Muzyka, według wszystkich nauczycieli, jest uniwersalnym językiem, który łączy, wita i sprzyja lepszej komunikacji. Niektórzy nauczyciele podkreślają, że muzyka pobudza ciekawość i otwiera nowy twórczo-dydaktyczny wymiar wyrażania swoich uczuć. Ponadto muzyka z innych kultur może być wykorzystywana do promowania integracji poprzez stymulowanie słuchania, empatii i emocji. Wielu nauczycieli stwierdziło, że wykorzystuje muzykę międzykulturową w kontekście projektów recepcyjnych, w które zaangażowani są rodzice uczniów ze środowisk migracyjnych, a muzyka stała się wspólnym językiem przy wielu okazjach jak przy okazji niektórych świąt, takich jak Boże Narodzenie lub podczas „Dnia Pamięci”. Jeśli chodzi o współpracę władz oświatowych w rozwoju edukacji międzykulturowej, nauczyciele ocenili szkolne/regionalne władze oświatowe jako niewystarczające w swoich interwencjach i instrukcjach dotyczących wykorzystania muzyki międzykulturowej jako środka dydaktycznego i narzędzia nauczania. Wreszcie, rozwój zawodowy nauczycieli wspierających muzykę dla integracji jest niezwykle niski, a niewielu z nich brało udział w inicjatywach, projektach lub działaniach promujących muzykę jako narzędzie edukacyjne.

W **Polsce** muzyka jest wykorzystywana przez nauczycieli do celów ogólnoedukacyjnych, ponieważ muzyka łączy się z ruchem w przestrzeni, do rozwoju sprawności motorycznej uczniów, do orientacji w przestrzeni, do rozwoju współpracy, ale także do innych przedmiotów np. do nauki liter alfabetu i arytmetyki (tabliczka mnożenia). Ponadto muzyka jest wykorzystywana do zapoznania się z członkami grupy (jeśli jest to nowa grupa), w działaniach socjalizacyjnych, w aktywizowaniu ucznia na zajęciach. Nauczyciele wykorzystują w nauczaniu także muzykę z innych kultur, głównie z krajów, z których pochodzą uczniowie-immigranci/uchodźcy w ich klasach, ale wykorzystują także piosenki z kultur sąsiednich (np. bałkańskich, śródziemnomorskich), piosenki o tematyce wspólnej dla wszystkich kultur, a nawet piosenki światowej muzyki pop, które podobają się dzieciom i które często zawierają elementy z tradycyjnej muzyki różnych ludów. Nie czują się gotowi do wykorzystania muzyki jako narzędzia integracji, ponieważ nie zostali dobrze przygotowani podczas studiów pedagogicznych. Wiedzą, jak znaleźć zasoby i pobrać żadaną muzykę, ale stwierdzają, że ich szkoła, choć wspiera wykorzystanie muzyki jako narzędzia inkluzji w ich klasie, nie posiada wystarczających zasobów (podręczników, filmów i nagrań), aby wspierać działania wielokulturowe poprzez muzykę. Nauczyciele ocenili władze oświatowe szkoły/regionu jako niewystarczające w kwestiach dotyczących ich interwencji i instrukcji w sprawach świadomości/edukacji kulturowej oraz wykorzystania muzyki międzykulturowej jako środka dydaktycznego i narzędzia nauczania. Wreszcie, szkolenie nauczycieli w zakresie wspierania muzyki na rzecz integracji jest niezwykle ubogie - tylko jeden nauczyciel uczestniczył w inicjatywach, projektach lub działaniach promujących muzykę jako narzędzie edukacyjne.

Muzyka jest wykorzystywana przez nauczycieli w **Szwecji** do ogólnych celów edukacyjnych, takich jak nauczanie matematyki, taniec czy nauka rytmu. Nauczyciele uważają, że muzyka może być ważnym narzędziem dydaktycznym w procesie włączania, ponieważ może być wykorzystywana do ruchu, gimnastyki na przerwach, relaksacji, śpiewu, a czasem przerw w nauce, a także do poprawy nauczania języków obcych (szwedzkiego i angielskiego). Muzyka z innych kultur, np. ukraińska, syryjska, grecka, jest również wykorzystywana w klasie przez nauczycieli (tylko sześciu nauczycieli nie korzysta z muzyki wielokulturowej). Szwedzcy nauczyciele chętnie wykorzystują muzykę jako narzędzie integracji i większość z nich wie, gdzie szukać materiałów, mimo że nie ma ich wystarczająco dużo (podręczników, filmów i nagrań), by wspierać działania wielokulturowe poprzez muzykę. Połowa ankietowanych nauczycieli nie jest pewna lub nie zgadza się ze stwierdzeniem, że szkoły/dzielnice/władze oświatowe zapewniają programy edukacyjne i/lub warsztaty zajmujące się świadomością/edukacją kulturową. Większość nauczycieli brała udział w projektach lub działaniach promujących muzykę jako narzędzie edukacyjne, ale większość nie uczestniczyła w działaniach związanych z rozwojem zawodowym. Przypadek Szwecji jest bardziej zachęcający, jeśli chodzi o kształcenie nauczycieli.

2.2 UWAGI KOŃCOWE

Ogólnie rzecz biorąc, muzyka jest stosowana jako praktyka nauczania przez nauczycieli greckich (23 z 28 badanych nauczycieli), cypryjskich (615 z 23), włoskich (28 z 30), polskich (29 z 31) i szwedzkich (24 z 24). Wykorzystują oni muzykę jako praktykę nauczania z różnych powodów, w tym akademickich (np. nauka matematyki lub innego przedmiotu), nauka nowego języka, ruch, działania socjalizacyjne w celu aktywizacji uczniów i zwiększenia ich motywacji i zainteresowania nauką, relaks, rozwijanie koordynacji i współpracy (np. chór) lub ekspresji ciała (np. taniec i piosenki). Prawie wszyscy nauczyciele z poszczególnych krajów, z którymi przeprowadzono wywiady, uważają, że muzyka może być wykorzystywana jako narzędzie włączające w ich nauczaniu. Nauczyciele stwierdzili, że muzyka jest niewerbalnym środkiem komunikacji, który jest rozumiany przez wszystkich, niezależnie od ich języka ojczystego, i że w licznych badaniach udowodniono, że jest ona ważnym narzędziem pedagogicznym w nauczaniu różnych przedmiotów w edukacji międzykulturowej. Większość nauczycieli podkreślała wielokulturowy charakter muzyki jako uniwersalnego języka, który pozwala uczniom komunikować się i budować relacje osobiste, a także pomaga dzieciom ze środowisk migracyjnych łatwo przystosować się do nowego środowiska. Według nauczycieli, muzyka ma charakter integracyjny, ponieważ pozwala dzieciom na tworzenie wielu innych stymulujących i konstruktywnych działań zabawowych, zanurzając dzieci w nowym wymiarze twórczo-dydaktycznym. Muzyka pełni funkcję relaksacyjną, oczyszczającą, refleksyjną i wyrażającą emocje, potrafi dotrzeć do miejsc, gdzie słowa nie zawsze są potrzebne. Muzyka/piosenki pomagają dzieciom uczyć się znacznie szybciej. Ponadto jest to metoda nauki poprzez zabawę, która nie nudzi dzieci. Muzyka jest uniwersalnym językiem, który wszystkie dzieci rozumieją w ten sam sposób (i dorośli). Można poprzez muzykę przekazywać

komunikaty emocjonalne, można poprzez muzykę nauczyć się rozpoznawać instrumenty i różne rytmy.

Większość nauczycieli w każdym kraju uważa, że muzyka jest wielokulturowa i może wprowadzać uczniów ze wszystkich środowisk kulturowych w różnorodność kultury; dodatkowo Grecy (96,5%), Cypryjczycy (82,6%), Włosi (97%), Polacy (93,9%) i Szwedzi (66,7%) mają silne przekonanie, że wszyscy nauczyciele powinni włączać zajęcia muzyczne do swoich klas dla celów edukacji włączającej. Muzyka może być wykorzystywana jako narzędzie włączające przez nauczycieli pracujących w klasach wielokulturowych, zgodnie z podobnym trendem obserwowanym we wszystkich krajach. Większość nauczycieli greckich (82, 1%), cypryjskich (65,2%), włoskich (93,3%), polskich (74,2%) i szwedzkich (62, 5%) stwierdziła, że rozwijają uznanie dla muzyki wielokulturowej wśród uczniów poprzez uznanie wkładu różnych grup etnicznych. Ponadto większość greckich, włoskich, polskich i szwedzkich nauczycieli, jak również połowa cypryjskiej próby, używała muzyki z innych kultur w swoich klasach. Na przykład wykorzystują piosenki w projektach edukacyjnych lub piosenki z sąsiednich kultur muzycznych (np. bałkańskiej, śródziemnomorskiej), piosenki o uniwersalnej tematyce, a nawet światowe piosenki pop, które przemawiają do dzieci i często zawierają elementy tradycyjnej muzyki różnych narodów. Próby polska, cypryjska i włoska różnią się pod względem gotowości do korzystania z muzyki, natomiast nauczyciele greccy i szwedzcy czuli się bardziej niż pozostali przygotowani do korzystania z muzyki jako narzędzia służącego celom integracyjnym i włączającym w klasie. Nauczyciele w Grecji, Włoszech, na Cyprze, w Polsce i Szwecji stwierdzili, że wiedzą, gdzie znaleźć zasoby do wykorzystania muzyki w procesie edukacji włączającej.

Większość greckich nauczycieli (43,5%) albo nie wie, albo twierdzi, że ich szkoła nie ma wystarczających zasobów (podręczników, filmów i nagrań), aby wspierać działania wielokulturowe poprzez muzykę (39,1%), przy czym 13% zdecydowanie nie zgadza się z tym stwierdzeniem, a 26,1% nie zgadza się z nim. 60% włoskich nauczycieli uważa, że ich szkoła ma wystarczające zasoby (podręczniki, filmy i nagrania), aby wspierać działania wielokulturowe poprzez muzykę. W Polsce natomiast większość nauczycieli twierdzi, że ich szkoła nie posiada wystarczających zasobów (podręczników, filmów i nagrań), aby wspierać działania wielokulturowe poprzez muzykę. Szkoła wspiera wykorzystanie muzyki jako narzędzia integracyjnego w klasie w przypadku połowy uczniów z Grecji i Cypru, a także większości uczniów z Włoch, Polski i Szwecji.

Jeśli chodzi o rolę władz oświatowych, to w przypadku nauczycieli greckich ogólne spostrzeżenie jest takie, że władze oświatowe szkoły/regionu zostały uznane przez nauczycieli za niewystarczające, jeśli chodzi o interwencje i instrukcje dotyczące kwestii świadomości/edukacji kulturowej oraz wykorzystania muzyki międzykulturowej jako narzędzia dydaktycznego i wychowawczego. Takie samo wrażenie odnotowano w przypadku nauczycieli cypryjskich, gdzie większość nauczycieli ani nie zgadza się, ani nie wyraża opinii. Połowa nauczycieli włoskich stwierdziła, że ich szkoła zapewnia szkolenia z zakresu edukacji

międzykulturowej, a ich opinia była podzielona między neutralną (40%) i "nie zgadzam się" (25%) w odniesieniu do stwierdzenia "Władze oświatowe mojej szkoły/regionu zapewniają programy edukacyjne, wskazania ministerialne i/lub zalecenia programowe, które wykorzystują muzykę międzykulturową jako narzędzie nauczania i włączania". Podobną tendencję zaobserwowano w Polsce, przy czym większość kolegów z innych krajów negatywnie postrzegała rolę i zaangażowanie władz oświatowych. Szwedzcy nauczyciele byli mniej krytyczni wobec roli swoich władz oświatowych w promowaniu szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej, choć większość pozostała neutralna wobec roli władz.

Prawie wszyscy nauczyciele z poszczególnych krajów, z niewielkimi wyjątkami, nie uczestniczyli w żadnych możliwościach rozwoju zawodowego (np. szkoleniach), które wspierają muzykę dla integracji, ani nie brali udziału w projektach i działaniach promujących muzykę jako narzędzie edukacyjne. Był to spójny wzorzec wśród edukatorów. Niewielki odsetek nauczycieli, którzy skorzystali z tych możliwości, był najczęściej zaangażowany w konferencje, seminaria lub projekty Erasmus/Europejskie. Zaobserwowano, że rozwój zawodowy nauczycieli w zakresie przedmiotów wspierających muzykę dla integracji jest dość niski. Wyjątek stanowili nauczyciele szwedzcy. Mniej niż połowa badanych szwedzkich nauczycieli (41%) uczestniczy w możliwościach rozwoju zawodowego, natomiast większość Szwedów (66%) brała udział w inicjatywach, projektach lub działaniach promujących muzykę jako narzędzie edukacyjne. Oto kilka przykładów projektów, w które zaangażowani byli szwedzcy nauczyciele ([OM OSS - Artinedviksjofors.se](https://www.artinedviksjofors.se) ; [M²-CM - Artinedviksjofors.se](https://www.artinedviksjofors.se); [E-ARTINED - Artinedviksjofors.se](https://www.artinedviksjofors.se); [MUSILIB - Artinedviksjofors.se](https://www.artinedviksjofors.se) itp.)

Wyniki badania wskazują, że nauczyciele postrzegają muzykę jako skuteczne narzędzie inkluzji, a niektórzy z nich już wykorzystują ją w nauczaniu międzykulturowym. Próba zgłosiła, że są gotowi używać muzyki jako narzędzia edukacyjnego i włączającego, ale brakuje im szkoleń w tym zakresie, a instytucje edukacyjne powinny zapewnić wskazówki i promować więcej możliwości szkoleniowych w tej dziedzinie.

SMILE

BIBLIOGRAFIA

- Aigen, K. (2014). Muzykocentryczne wymiary muzykoterapii Nordoffa-Robbinsa. *Music Therapy Perspectives* 32, 18-29
- Berlinguer L. (2008). *Presentazione*. In Fiocchetta G. (2008) (ed). *Musica e scuola. Rapporto 2008 Direzione Generale per gli Ordinamenti del Sistema Nazionale di Istruzione e per l'Autonomia Scolastica. Studi e documenti degli Annali della pubblica istruzione*.
- Bronzini M. (2013). *Le frontiere indefinite della medicina e la medicalizzazione del vivere*, w: G. Vicarelli (red.), *Cura e salute. Prospettive sociologiche*. Roma: Carrocci.
- Burnard, P. (2008). Fenomenologiczne studium podejścia nauczycieli muzyki do praktyk edukacji włączającej wśród młodzieży niezadowolonej. *Research Studies in Music Education*, 30(1), 59-75.
- Campbell, P. S. (1997). Muzyka - język uniwersalny: Fakt czy fałsz? *International Journal of Music Education*, (1), 32-39.
- Clarke A. E., Shim J. K.(2009), Prospettive internazionali. Medicalizzazione e biomedicalizzazione rivisitate: tecno-scienza e trasformazioni di salute, malattia e biomedicina. *Salute e società*. 2(8), 223-255
- Costa-Giomi, E. (2004). Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school performance and self-esteem. *Psychol. Music*, 32, 139-152.
- Fiocchetta G. (2008) (red). *Musica e scuola. Rapporto 2008 Direzione Generale per gli Ordinamenti del Sistema Nazionale di Istruzione e per l'Autonomia Scolastica. Studi e documenti degli Annali della pubblica istruzione*. 123/2008.
- Forgeard, M., Winner, E., Norton, A., and Schlaug, G. (2008). Practicing a musical instrument in childhood is associated with enhanced verbal ability and nonverbal reasoning. *PLoS ONE* 3, e3566
- Gioia, G. A., Isquith, P. K., Guy, S. C., and Kenworthy, L. (2000). *Inwentarz Oceny Zachowania Funkcji Wykonawczej: Professional Manual*. Lutz, FL: Psychological Assessment.
- Hillecke, T., Nickel, A., & Bolay, H. V. (2005). Perspektywy naukowe dotyczące muzykoterapii. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1060(1), 271-282.
- Ho, Y. C., Cheung, M. C., and Chan, A. S. (2003). Music training improves verbal but not visual memory: cross-sectional and longitudinal explorations in children. *Neuropsychologia* 17, 439-450.
- Instytut Polityki Oświatowej (2021). *Program nauczania przedmiotu muzyka w szkole podstawowej*. Retrieved from https://dipe.ark.sch.gr/wp-content/uploads/2022/01/Muzyka_D_PS.pdf
- Jentschke, S., and Koelsch, S. (2009). Trening muzyczny moduluje rozwój przetwarzania składniowego u dzieci. *Neuroimage* 47, 735-744.
- Králová, E., & Kołodziejki, M. (2016). Zajęcia muzyczno-ruchowe dla dzieci w wieku przedszkolnym jako bodziec do wspierania relacji i ekspresji ruchowej. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11, 3 (41), 185-205
- Lubet, A. (2009). The inclusion of music/the music of inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(7), 727-739.

- Lubet, A. (2011). Disability rights, music and the case for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 15(1), 57-70.
- Ministerstwo Edukacji Cypru, *Narodowy program nauczania muzyki*, [mousiki.pdf \(moec.gov.cy\)](https://mouiki.pdf(moec.gov.cy))
- Ministerstwo Edukacji Narodowej Polan, Program nauczania przedszkolnego (w języku polskim), <https://podstawaprogramowa.pl/Przedszkole>
- Ministerstwo Edukacji Narodowej Polska, Program nauczania na poziomie podstawowym, wczesnoszkolnym (w języku polskim), <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa>
- Murawska E (2020). *Muzyka we wczesnej edukacji podstawowej w kontekście transkulturowości: podejście polskie* in Murawska E., Baum E., Schau J. E. & Murawska M.R. (Eds), *O potrzebie edukacji transkulturowej*, Poznam.
- Mustarda R. & Penekelis C. (2010). Dobro muzyki w edukacji a przedmiot Edukacja muzyczna w greckiej szkole podstawowej. *Instytut Badań Pedagogicznych - Studia: Epistimoniko Vima*, 14, 105-122. Retrieved from <http://ipem-doe.gr/wp-content/uploads/2018/12/dec2010.pdf>.
- Instytut Pedagogiczny (2011). *Nowa Podstawa Programowa dla przedmiotu Muzyka w kształceniu obowiązkowym. Przewodnik dla nauczycieli*. Retrieved from <http://ebooks.edu.gr/info/newps/Arts%20-%20Culture%20-%20propozycja%20a/Guide%20for%20Music%20A%20Propozycja%20-%20Elementary-High School.pdf>
- Raymond A. R. MacDonald (2013) Music, health, and well-being: A review, *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 8:1,
- Schellenberg, E. G. (2004). Lekcje muzyki zwiększają IQ. *Psychol. Sci.* 15, 511-514.
- Southgate, D. E., and Roscigno, V. J. (2009). The impact of music on childhood and adolescent achievement. *Soc. Sci. Q.* 90, 4-21.
- Standley, J. M. (2008). Czy nauczanie muzyki pomaga dzieciom w nauce czytania? Dowody z metaanalizy. *Update: Applications of Research in Music Education*, 27(1), 17-32.
- Strait, D. L., Kraus, N., Parbery-Clark, A., and Ashley, R. (2010). Doświadczenie muzyczne kształtuje mechanizmy słuchowe typu top-down: dowody z maskowania i wydajności uwagi słuchowej. *Hear. Res.* 261, 22-29.
- Suthers, L., & Niland, A. (2007). *An exploration of young children's engagement with music experiences* in K. Smithrim and R. Uptis (Eds) *Listen to their Voices: Research and Practice in Earlychildhood Music*, Waterloo, ON: Canadian Music Educators' Association.
- Tinti F. (2018). La musica e lo sviluppo linguistico in età prescolare. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 4(1), 311-320.
- Tsakalidis C., (2021). *Muzyka jako środek nauczania*. Program studiów podyplomowych "EDUCATION EXECUTIVE IN THE SCIENCES OF EDUCATION", Wydział Edukacji, Democritus University, Alexandroupolis. Retrieved from https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/11953/1/TsakalidisCh_2021.pdf
- Yazejian, N., and Peisner-Feinberg, E. S. (2009). Effects of a preschool music and movement curriculum on children's language skills. *NHSA Dialog* 12, 327-341.



SMILE

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Università
di Catania

