

PR1

*BEHOVSANALYS
EN RAPPORT*

SMILE:

Share the Music for Inclusive Education

Project No.: 2021-1-EL-KA220-SCH-000032762



SMILE

SMILE

INFORMATION OM PROJEKTRESULTAT

PROJEKTRESULTAT TITEL: **BEHOVSANALYS EN RAPPORT**

PROJEKTRESULTAT: **UNICT – UNIVERSITY OF CATANIA, ITALY**

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

INFORMATION OM PROJEKTET

PROJEKTETS NAMN: **SMILE- Share the Music for Inclusive Education**

PROJEKT No.: **2021-1-EL-KA220-SCH-000032762**

PROJEKTKOORDINATOR: **EM-Th RDE**, Regional Directorate of Primary and Secondary Education of Eastern Macedonia- Thrace, Greece

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.

Innehåll

Om denna rapport.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Introduktion.....	5
1.1 Projektsammanfattning	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.2. Rapportöversikt.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.3. Beskrivning av projektresultat (PR1)	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Kapitel 1. Musik för inkludering i utbildningen.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.1 Definition av inkludering.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.2 Musik som inkluderande utbildningsverktyg ...	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4. Lokal kontext	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4.1 Grekland	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4.2. Cypern.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4.3 Italien	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4.4. Polen	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1.4.5 Sverige	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
2.1 SLUTSATS OCH KORT SUMMERING	21
2.2 AVSLUTANDE KOMMENTARER	
Kapitel 3. Sammanfattning.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
BIBLIOGRAFI	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.

SMILE

OM DENNA RAPPORT

Behovsanalysrapporten är det första projektresultatet i SMILE-projektet (Share the Music for Inclusive Education-projektnummer: 2021-1-EL-KA220-SCH-000032762) och delger detaljer om transnationell forskning bland projektpartnererna om lärares attityder till användningen av musik som ett verktyg för inkluderande undervisning och klassificeringen av behoven för det material som utvecklats i projektet. Här diskuteras betydelsen av musik i inkluderande utbildning och ger forskningsbevis baserat på en online-enkät som distribueras till förskole- och grundskolelärare i varje land. Resultaten av (PR1) behovsanalysrapporten kommer att tillvaratas och instruktioner om hur man använder det insamlade materialet i den digitala kunskapsbanken PR kommer att tillhandahållas.

Inledning presenterar rapportens syfte och organisation samt metodik och handlingsplan för forskningen.

Kapitel 1 presenterar en kort litteraturgenomgång om musikens värderingar för inkluderande syften och presenterar en kort kontextspecifik policy för användningen av musik som ett inkluderande verktyg baserad på skrivbordsforskning utförd av varje partner.

Kapitel 2 ger en kort sammanfattning av resultaten, som presenteras i aggregerad form, för att bättre förstå utbildningsbehoven och för att ge en sammanfattning av rapporten.

Slutrapporten skrevs på engelska av UNICT (IT) och gick igenom en peer review-process med konsortiemedlemmarna. Den sista delen av rapporten har översatts till samtliga partners språk.

SMILE

INTRODUKTION

0.1 PROJEKTSAMMANFATTNING

Den kulturella mångfalden i klassrummet med barn från nationella eller etniska, religiösa och språkliga minoriteter har ökat under det senaste decenniet runt om i världen, särskilt i Europa. I vårt alltmer mångfaldiga och mångkulturella samhälle är det viktigare än någonsin för lärare att införliva inkluderande undervisning i klassrummet, oavsett utbildningsnivå. Det är dock viktigare i de tidiga stadierna av utbildningen, som förskola och grundskola, eftersom elever i den här åldern behöver vara aktiva medlemmar i skolgemenskapen. Därmed står läroanstalterna inför en utmaning när det gäller lärares interkulturella kompetens och beredskap.

Målet med SMILE-projektet är att ge lärare en praktisk ram och exempel på bästa praxis för att hjälpa dem att möta utmaningarna med inkludering och mångfald i utbildningen. Det primära målet med detta projekt är att ge förskole-/grundskollärare ny kunskap, nyckelkompetenser och färdigt utbildningsmaterial för att effektivt använda musik som ett didaktiskt och pedagogiskt verktyg för inkluderande undervisning. Lärare kommer också att förbättra sina sociala och digitala färdigheter genom att använda utbildningsmaterial och onlineutbildning. Även om SMILE-projektet riktar sig till lärare, kommer de verkliga förmånstagarna att vara elever vars välbefinnande och prestationer i skolan förväntas förbättras.

0.2 RAPPORTÖVERSIKT

Syftet med rapporten var att analysera situationen för de lärare som har elever från olika kulturell bakgrund i sina klasser och identifiera de utmaningar och problem de kan möta i sin dagliga undervisningsprocess. Specifikt har behovsanalysrapporten fokuserat på deras kunskaper och indikatorer på deras behov (färdigheter, kompetenser och utbildningsmaterial) för att använda musik som ett pedagogiskt verktyg för att främja inkluderande undervisning. Rapporten är baserad på skrivbords- och fältundersökningar gjorda av varje partner. Rapporten har gått igenom den nuvarande situationen för att ta fram ytterligare resultat, som kommer att anpassas till målgruppens kunskaper och behov och stödja dem mest effektivt i deras undervisning. Målgruppen var lågstadielärare och förskolelärare från partnerländer med elever från olika kulturell bakgrund i sina klasser.

Det innovativa inslaget i behovsanalysrapporten var att specifikt undersöka lärarens nivå av musikkunskap samt deras relation till musik genom att fokusera på deras förmåga att använda musik för inkluderande undervisning.

0.3 BESKRIVNING AV PROJEKTRESULTATEN (PR1)

Rapporten presenterar resultaten av den forskning som genomförts av varje partner och som leds av UNiCt. Forskningen genomfördes från februari till juni och bestod av följande faser:

PR1-Fas 1.: Definition av metod och handlingsplan.

Studien bygger på en litteraturöversikt, kvantitativa data och fallstudier från respektive partners land. Efter diskussioner med partnererna har ledarpartnern, UNICT (IT), tagit fram en handlingsplan. Varje partner genomförde en kort policylitteraturgenomgång för att undersöka kontextspecifika egenskaper och presentera fallstudier för användningen av musik som inkludering i skolor. Forskningen utfördes också med hjälp av en onlineenkät riktad till lärare i grundskolan och förskolan och översatt till partnernas språk.

PR2- Fas 2. Datainsamling och analys

Efter en pilotstudie distribuerade varje partner undersökningen till lärare i sina respektive länder och samlade in data. Varje partner har skapat en liten rapport om undersökningen från sitt land på engelska och har gett insamlad data till ledarpartnern.

PR1-Fas 2. Uppskrivning och slutlig forskningsrapport.

UNICT (IT) utarbetade den slutliga forskningsrapporten på engelska efter att ha samlat in all data och landrapporter från partners. Slutrapporten har färdigställts och översatts till partnerns språk efter intern utvärdering och inbördes granskning.

SMILE

1. MUSIK SOM VERKTYG FÖR INKLUDERING I UNDERVISNING

Det här kapitlet presenterar fallstudier som genomförts av varje deltagande land för att ge en överblick över det lokala sammanhanget. Dessförinnan ger det här kapitlet en gemensam definition av inkludering bland parterna samt en översikt över musikens roll som ett inkluderande utbildningsverktyg, liksom de grekiska, cypriotiska, italienska, polska och svenska fallen uppvisade alla distinkta egenskaper.

1.1 DEFINITION AV INKLUDERING

Integrering av elever med olika kulturell och etnisk bakgrund i skolor, samt inkluderande undervisning för alla, är en komplex process i de flesta EU-länder. Enligt FN möter minoriteter i alla delar av världen oproportionerligt ojämlig eller begränsad tillgång till kvalitetsutbildning. FN:s minoritetsdeklaration definierar minoriteter som nationella eller etniska minoriteter, religiösa minoriteter och språkliga minoriteter. I ett inkluderande klassrum känner eleverna sig intellektuellt och akademiskt stödda, och en känsla av tillhörighet förlängs oavsett identitet, inlärningspreferenser eller utbildning.

Inkluderande undervisning är pedagogik som syftar till att möta alla elevers akademiska behov.

Lärare betraktas som nyckeln till framgång för inkluderande utbildning, med förväntningar om att de ska tillhandahålla lämpliga verktyg och reagera på lämpligt och effektivt sätt på alla problem som är relaterade till deras elevers olika behov. Målet med SMILE är att hjälpa lärare att utveckla nya attityder, kunskaper och färdigheter som gör det möjligt för dem att arbeta effektivt med kulturellt mångfaldiga elever och främja lika möjligheter för minoritetsgrupper som riskerar social utestängning. Elever från minoritetsgrupper (etniska, religiösa, språkliga, etc.) har höga frekvenser av frånvaro, avhopp och skolmisslyckanden i nästan alla EU-länder för vilka uppgifter finns tillgängliga (EC 2019). Covid-19-utbrottet var särskilt skadligt för studenter från utsatta bakgrunder, särskilt romska och invandrabarn, vars redan svåra omständigheter förvärrades av krisen (Europarådet, 2020). Vidare har forskning visat att hänsyn till kulturella och språkliga realiteter förbättrar elevernas välbefinnande och akademiska prestationer (Salgado-Orellana, 2019).

I denna studie definieras inkludering av integrering av barn från migrantfamiljer, och för projektets syften har termen "barn från migrantfamiljer" definierats brett. Det hänvisar till barn som direkt har upplevt migration (antingen frivillig eller påtvingad - såsom asylsökande och flyktingar) eller barn som har vuxit upp i familjer med en längre migrationserfarenhet (t.ex. en eller två migrantföräldrar, familjer som återvänt till sitt hemland efter en längre vistelse utomlands, etc.); det inkluderar också barn till utsatta/missgynnade socioekonomiska grupper och samhällen, såväl som medlemmar av utsatta/missgynnade grupper och samhällen.

1.2 MUSIK SOM ETT INKLUDERANDE UTBILDNINGSVERTYK

Musik är ett kraftfullt sätt för inkludering på grund av det faktum att den representerar ett språk som överskrider kulturella barriärer och underlättar djup förståelse mellan de inblandade, vilket främjar kulturell acceptans och integration (Burnard, 2008). Även om musik inte är ett "universellt språk" i strikt mening (Campbell, 1997), eftersom det har sociokulturella konnotationer, är det ett icke-verbalt kommunikationssätt som är kapabelt att koppla ihop till synes avlägsna världar. Inte av en slump definierade Marcel Proust musik som ett substitut för talat och skrivet språk.

I litteraturen har sambandet mellan musik och utbildning i samband med inkluderande processer undersökts på många sätt. Faktum är att det begreppsmässiga ramverket för relationen mellan musik, hälsa och välbefinnande skär fyra distinkta domäner: musikutbildning, musikterapi, vardagsbruk av musik och gemenskapsmusik (Raymond & MacDonald, 2013). Den "terapeutiska" användningen av musik är förvisso en av de relevanta aspekterna som har diskuterats flitigt (Hillecke, Nickel, & Bolay, 2005), men detta är inte den enda möjliga fronten. Faktum är att när man undersöker musik som ett läromedel i en skolmiljö, är det väsentligt att undvika fällan med medikaliserande utbildning (Bronzini, 2013; Clarke & Shim, 2009). Musikundervisning bör inte kulminera i musikterapi, det vill säga en 'behandling' som används för att lindra symtomen på vissa funktionsnedsättningar (Aigen, 2014), liksom som den inte är begränsad till musik eller instrumentell utbildning. En annan aspekt som måste beaktas när man diskuterar sambandet mellan musik och utbildning är att detta samband inte behöver resultera i en lärarrik logik. Att utsätta praktikanter för musikupplevelser är inte begränsat till att "lära" dem noter, skalor eller olika instrument, eftersom detta bara är en liten del av musikens enorma pedagogiska potential. Det är faktiskt ett språk, och som sådant kan det ta formen av en inkluderande utbildningsstrategi som syftar till att lyfta fram skillnader och egenheter hos enskilda elever. Internationell litteratur (UNESCO-Kaces, 2010; Nussbaum, 2011; Booth & Ainscow, 2014; Darrow, 2016) stöder användningen av musik för att öka nivåerna av inkludering, och erkänner dess betydelse för ett fullständigt genomförande av principerna om frihet, jämlikhet och eget kapital (Rawls, 1971). Inkludering, oavsett aktivitet, innebär att se till att barn har en gemensam grund, inte uppfattar olikheter och interagerar med varandra på ett positivt och jämlikt sätt. Enligt nyare studier är det just denna typ av allsidig utbildning som kan hjälpa samma barn att växa till bättre vuxna, människor som är medvetna om sina egna förmågor och aktiva deltagare i ett komplext och ständigt föränderligt samhälle.

Enligt forskning är musik ett effektivt pedagogiskt verktyg för att främja välbefinnande, öka den positiva atmosfären i klassrummet och förbättra lärandet (Eerola & Eerola, 2013). Musik är en komplex och "global" kommunikativ form; den omfattar och förmedlar ett oändligt antal betydelser på grund av dess nära samband med fantasi och tanke, kroppslighet och motorik. Musikens pedagogiska potential i skolsammanhang är mångsidig, allt från experimenterandet av ett multisensoriskt tillvägagångssätt som stöder aktiveringen av olika läroprocesser till individuell kognitiv, emotionell och motorisk utveckling och till utforskandet och utveckling i mänskliga möten.

När det gäller möjligheten att stärka det multisensoriska inslaget i ett inkluderande musikaliskt förhållningssätt till utbildning, är målet att förstärka de sinnesmotoriska stimuli som aktiveras av hörsel och kroppsrörelser hela vägen upp till användningen av ett symboliskt och abstrakt språk. Som ett resultat täcks hela utbudet av kognitiva lägen. Enligt Daniel Levitin (2008), en amerikansk neuroforskare och musiker som studerar betydelsen av livmoderns musik – eller livmodermusik – framkallar lyssnande på musik psykomotoriska reaktioner redan i fosteråldern och under de första månaderna i livet, med positiva kognitiva egenskaper och konsekvenser. Musik kan ge ett barn utmaningar och multisensoriska upplevelser som främjar kognitiv tillväxt och förbättrar inlärningsförmågan. Musik, i synnerhet, har visat sig förbättra kognitiva förmågor som planering, arbetsminne, hämning och flexibilitet. Dessa kallas exekutiva funktioner (EF). Även om det inte finns någon överenskommelse om konceptualisering, erkänner alla komplexiteten och betydelsen av EF för lärande och utveckling (Gioia et al., 2000).

Musikutbildning är avgörande för individers kognitiva, emotionella och motoriska utveckling, och det kan vara ett värdefullt stöd för alla elevers intellektuella förmågor, särskilt de med specifika inlärningsstörningar eller generaliserade, icke-certifierade svårigheter. Även i det här fallet är det dock viktigt att inte falla i fällan av medikalisering, eftersom ett flertal forskningsstudier har visat att musik kan förbättra barns kognitiva utveckling under barndomen (Tinti, 2018). Musikinterventioner påstås ofta förbättra motoriska, språkliga, sociala, kognitiva och akademiska förmågor (Ho et al., 2003; Costa-Giomi, 2004; Schellenberg, 2004; Forgeard et al., 2008; Standley, 2008; Jentschke och Koelsch, 2009; Southgate och Roscigno, 2009; Yazejian och Peisner-Feinberg, 2009; Strait et al., 2010).

Sist men inte minst, genom att använda musik i klassrummet kan eleverna utforska sina känslor, upptäcka inre dimensioner och på så sätt utveckla och förfina sin affektivitet. Aktiveringen av dessa kanaler möjliggör en harmonisk utveckling av socialiseringsprocesser kopplade till möjligheten att genomföra kooperativa utbildningsaktiviteter. I denna mening kan musik fylla en mängd olika pedagogiska funktioner, allt från ren underhållning till meddelandeöverföring, även över kulturer, för att bli ett verktyg för tolerans och ömsesidig förståelse. Musik kan spela en viktig roll för att möta barns utbildningsbehov eftersom den möjliggör självuttryck och låter barnet uttrycka känslor och känslor. Musik är inte bara en källa till underhållning; det är också ett sätt att kommunicera med andra (Suthers och Niland, 2007).

Musik har dessutom en "populär" aspekt eftersom den talar till alla och kan förmedla djupa budskap. Musik kan uttrycka begär efter rättvisa och laglighet genom den uppenbara enkelheten i ett populärt och omedelbart språk, och den kan påverka sinnen bort från likgiltighet, apati och resignation. I denna mening blir musikens inkluderande potential också tydlig i mångkulturella sammanhang i det faktum att skol- och universitetsmusikutbildningen under de senaste 20 åren har blivit mindre dominerad av västerländsk klassisk musik. Inom en institutionell musikpedagogisk ram är det nu möjligt att studera populärmusik och delta i mer informella typer av musikaktiviteter (Raymond & MacDonald, 2013).

Lärare spelar i detta sammanhang en viktig roll för att stärka musikens inkluderande potential genom lämplig instruktionsdesign samt lika lämpligt urval och användning av

undervisningstekniker och strategier. Den tekniska revolutionen inom digitala lyssningsenheter har möjliggjort 24-timmars tillgång till hela personliga musiksamlingar via små digitala enheter (MacDonald et al. 2012b). Men för att musiken ska nå sin fulla inkluderande potential måste lärare vara medvetna om den enorma potential som musikspråk möjliggör och aktiverar i utbildningssamhällen. Som Lubet (2009) påpekar är det möjligt att vara inkluderande genom musik, men det finns också musik av och för inkludering.

När ett barn kommer in i skolans värld, särskilt den förberedande årskursen (3/6 år), blir musik ett nödvändigt och oundgängligt verktyg: förskolan är trots allt en plats för berättande av kulturella former och betydelser, vilket tillåter integrationen av kultur och erfarenhet, koncept och situation. Vikten av den lekfulla upplevelsen på denna skolnivå måste med nödvändighet samspela med vikten av exponering för musikrelaterade lyssnings- och rörelseupplevelser.

Kunskap och användning av musikalisk programvara kan avsevärt underlätta aspekter som att tillskriva musikupplevelsen betydelse och använda multisensoriska tillvägagångssätt. Det är därför viktigt att lärare har en hög grad av organisatorisk och operativ flexibilitet, även genom att använda de enklaste tekniska och icke-teknologiska verktygen, och att dessa tillvägagångssätt införlivas i ett välplanerat pedagogiskt projekt som syftar till att integrera varje elev (med hans eller hennes unika egenskaper) in i klassrummet.

Ur ett didaktiskt planeringsperspektiv måste förhållningssättet till musik vara en del av det veckodidaktiska programmet, och detta sker genom lyssnande, föreslagit utifrån läroplansaktiviteter, genom sång, även som uppfinning och improvisation, i samband med aktiviteter och lekar, inklusive motoriska spel, som utförs i gymnastiksalen, och genom aktiviteter för musikalisk uppfattning och produktion med hjälp av röst, kropp och föremål. Den senare aspekten kan också genomföras med hjälp av musklärare som är ämnesexperter. Det är viktigt att de föreslagna aktiviteterna involverar hela klassen, eftersom det har en positiv effekt på alla elevers motivation och självkänsla: varje elev bidrar till och deltar i aktiviteterna på det sätt som hen tycker är roligast.

1.4. LOKAL KONTEXT

In this section, we present a brief overview of the respective country's policies regarding music education and the role of music: Greece, Cyprus, Italy, Poland, and Sweden.

1.4.1 GREKLAND

Musikutbildningen i Grekland börjar från förskolan och fortsätter på de högre utbildningsnivåerna. I grundskolan undervisas det som enskilt ämne (1 timme per vecka) av specialläraren (musikläraren), medan musikundervisningen i förskolan undervisas av klassläraren.

Enligt lagen har Musikläroplanen utformats utifrån fyra axlar (IEP, 2021), och läraren väljer den lämpliga enligt förväntade resultat och planerar sedan motsvarande läraaktiviteter. De fyra axlarna för bildandet av Musikprogrammet är:

- Uppfattningen om musikens element och begrepp
- Förvärv av musikaliska färdigheter
- Förvärv av kognitiva färdigheter

– Social och emotionell utveckling

Baserat på syftet med musikkursen, de generella och specifika förväntade resultaten, samt de fyra axlarna, är Musikprogrammet utformat i fyra tematiska fält, som inkluderar motsvarande innehåll:

Temaområde 1. Musikkoncept och grunder

Temaområde 2. Typ av musik, samtida, genom historiens gång och geografiska områden

Temaområde 3. Koppla samman musik med konst och vetenskap

Temaområde 4. Musik i livet, inom och utanför skolan

Enligt School Curriculum (APS) och Interdisciplinary Unified Curriculum Framework (DEPPS) (Government Law 303 / τ. B ' / 13-3-2003) är syftet med att lära sig musik dubbelt:

a) att utveckla och odla förmågan att eleven att estetiskt njuta av musik när man lyssnar, framför och komponerar den, samtidigt som man

b) syftar till att odla kreativitet, men också av elevens personlighet, aktivt delta i de olika musikaktiviteterna (Mustard & Penekelis, 2010 och Tsakalidis, 2021).

En nyckelnyhet i läroplanen är inställningen av kunskap genom tvärvetenskap. Det vill säga ett ämnes holistiska synsätt med horisontell koppling av alla kognitiva ämnen genom projekt och inte den enkla fördjupningen till ett enda ämne (vertikal koppling) eller tvärvetenskap, där det finns distinkta lektioner som ett arrangemang av skolkunskap men försök i olika sätt att korrelera med varandra innehållet i dessa distinkta lektioner (IEP, 2021).

Också i läroplanens anvisningar påpekar utbildningsministeriet att det, genom det erfarenhetsmässiga förhållningssätt som kännetecknar det, kan vara ett viktigt verktyg för interkulturell och inkluderande utbildning, utan ansträngning odla ett klimat av psykologisk acceptans av alla elever, eliminering av fanatism och våld, undertryckande av sociala ojämlikheter, främlingsfientlighet, rasism och social utestängning, som härrör från särskilda och annorlunda och utvecklande mellanmännsliga relationer oavsett språk, religion eller etniskt ursprung. Det kan också fungera som ett viktigt medel för att odla värderingar och uttrycka allmänna oro för ungdomar i relation till sociala, ekologiska, etc. frågor (Pedagogical Institute, 2011 och IEP, 2021). Därför är musikens bidrag och roll i klassrumsledning och i undervisningen i andra ämnen mycket viktig. Men huruvida det kommer att användas av lärare i andra specialiteter eller inte beror på läraren själv, hans musikaliska kunskaper, om han har deltagit i någon form av utbildning och förhållandet mellan honom och skolans speciella musiklektörer (Tsakalidis, 2021).

1.4.2. CYPERN

Musikutbildningen på Cypern börjar från förskolan och fortsätter på de högre utbildningsnivåerna. I grundskolan undervisas det som enskilt ämne (2 timmar per vecka) av klassläraren som i vissa fall kan ha viss musikkunskap, medan musikundervisningen i förskolan undervisas av klassläraren. I grundskolan har alla elever musikböcker som ges ut och distribueras från utbildningsministeriet till alla elever på Cypern.

Målen med musikläroplanen är att eleverna ska kunna:

- Utveckla sin förmåga att lyssna aktivt
- Utveckla sina röstfärdigheter
- Att utveckla färdigheter i instrumentspel

- Att förvärva kunskaper och utveckla färdigheter i att läsa och avkoda olika typer av notskrift
- Att tillägna sig kunskap om musikens grundelement (rytm, melodi, harmoni/textur, struktur, dynamik, tempo och artikulation) samt de olika sätt som ovanstående kombineras i olika musikstilar
- Att förvärva och stärka positiva attityder och beteenden när det gäller musikaktiviteterna aktivt musikklyssnande, musikframförande och komposition.

Läroplanen bygger på följande axlar:

- Att bidra till elevernas kreativitet genom att erbjuda dem möjligheter till självuttryck och reflektion samt möjligheter att utveckla färdigheter för innovation.
- Att ge eleverna kunskaper och färdigheter genom erfarenhetsbaserat lärande
- Att bidra till utvecklingen av kritiskt tänkande och elevers och elevers förmåga till problemlösning, minnesvässning, inlärningsutveckling sina färdigheter samt till förvärv av metakognitiva färdigheter
- att bidra till att utveckla elevernas estetiska omdöme och lyhördhet, ge dem möjligheter att utvärdera sitt och andras arbete.
- att genom gruppaktiviteter ge möjlighet för eleverna att umgås, utveckla samarbetsförmåga, interagera och respektera andra.

1.4.3 ITALIEN

I den italienska skolkontexten har musik alltid spelat en betydande roll även om den ofta har uppfattats i termer av undervisning framför allt, det vill säga som en disciplin som ska undervisas i den vanliga läroplanen för barn och ungdomar. Specifikt, genom att förvärva den gentilska distinktionen på 1920-talet mellan teoretisk kunskap och professionalisering av praktiska aspekter, har musik förpassats till förvärv av kunskap och musikalisk praktik i konservatorier, det vill säga i utbildningsinstitutioner speciellt utformade för professionalisering av musiker. Musikutbildningen har anförtratts de olika aspekterna av musik, uppfattade som en faktor i personens pedagogiska tillväxt, utan några professionaliseringsavsikter. Musikundervisningen finns i grundskolans läroplan genom sund utbildning, i gymnasieskolan genom nästan helt teoretisk undervisning i disciplinen och saknas nästan helt i gymnasieskolan, med undantag för begränsade erfarenheter vid ett fåtal lärosäten där undervisningen av ett musikinstrument var närvarande.

Det som historiskt har saknats i skolsystemet är uppmärksamhet på dem som lyssnar på musik och använder den för att berika sina personliga värderingar.

Införandet av skolans autonomi (presidentdekret 275/99) underlättade spridningen av större betoning på konstnärliga aspekter. "Musikprojektet" föddes inom musikområdet, och det var möjligt att skapa 400 musikverkstäder i lika många skolor från 1999 till 2001 tack vare specifik finansiering från lag 440. Projektets mål var att sprida musik som en utbildning verktyg samtidigt som man undviker all professionalisering. Detta följdes av ytterligare en erfarenhet

som finansierades av europeiska fonder som en del av åtgärderna för att bekämpa skolavhopp och återintegrera ungdomar som hoppat av. De är baserade på användningen av ny teknik som tillämpas på musik, vilket introducerar ett betydande innovativt element i en musikkultur som alltför ofta enbart är knuten till bevarandet av den klassiska musikens rika historiska arv, och som därför har aktiverats främst i södra Italien, som historiskt sett har lidit av höga andelar av skolavhopp.

Men som rapporten klagör (Fiocchetta, 2008), kändes behovet av att musikinläring blir mer genomgripande av flera aktörer som ett verkligt utbildningsbehov, vilket ledde till inrättandet av "Kommittén för praktiskt musikinläring för alla studenter." som lanserade en kartläggning av skolans verklighet som hade satt igång initiativ för att främja musikalisk praktik och verktyg för musikalisk kunskap. Denna undersökning fokuserar inte på musikutbildning i teoretisk mening, utan snarare på dess "praktiska" tillämpning för att bekräfta principen om att "göra musik", producera, utveckla musikalitet för alla, kreativitet och det integrerade pedagogiska förhållandet mellan kunskap och gör. Bildandet av denna kommitté säkerställer och syftar till att sprida idén om att konstutövande är ett verkligt behov av den moderna, massdemokratiska skolan för alla (<https://www.miur.gov.it/web/guest/chi-siamo1>). Det fanns ett behov av vitalisering, öppenhet, motivation av elever och en stor stimulans till kreativitet, vilket endast konstnärlig praktik, konstnärligt 'lärande' kan stimulera (Berlinguer, 2008).

Efter år av turbulens har något äntligen förändrats, med början i internationella sammanhang. I Europaparlamentets och rådets rekommendation av den 18 december 2006 förekommer "kulturell medvetenhet och uttryck" som en kompetens som rör "vikten av att kreativt uttrycka idéer, upplevelser och känslor i en mängd olika medier, inklusive musik, scenkonst, litteratur och bildkonst." En effektiv sund utbildningskurs bidrar till utvecklingen av nyckelkompetenserna för livslångt lärande (ECR 2006/962/EC) och nyckelkompetenserna för medborgarskap (ministerdekret 139/07) inom ramen för livslångt lärande.

Utbildningsministerns dekret nr 8 av den 31 januari 2011 är det första försöket att definiera en autonom och igenkännbar närvaro av musikundervisning i grundskolan. Som framgår av artikel 1 har förordningstexten som syfte initiativ som syftar till spridning av musikkultur och praxis i skolan, kvalificering av musikundervisning och utbildning av personal som tilldelats den, med inriktning på grundskolan. De aktiviteter som ska främjas är utformade för att främja instrumentell och körmusikalisk praktik och kultur i alla årskurser och skolordningar, samt att uppmuntra vertikalisering av musikleroplaner och att bedöma och förbättra undervisningsmetoderna och utbildningsvägarna för den lärare som ansvarar för lära ut musikdiscipliner.

Indicazioni Nazionali per il Curricolo (National Curriculum Indications) utför ett mer strukturerat arbete. Enligt ministerdekret nr 254 av den 16 november 2012, som innehåller de nationella indikationerna för läroplanen för förskola och grundnivå, är musik en grundläggande och universell komponent i mänsklig erfarenhet; det ger ett symboliskt och relationellt utrymme som främjar aktiveringen av processer för samarbete och socialisering,

förvärvande av kunskapsverktyg, förstärkning av kreativitet och delaktighet och utveckling av en känsla av tillhörighet till samhället.

Musikinlärning består av praktiker och kunskaper, som artikuleras i två dimensioner i skolan: a) produktion, vilket innebär direkt aktion (utforskande, kompositions-, utförande) med och på ljudmaterial, särskilt genom kör- och ensemblemusikaktiviteter; och b) medveten njutning, vilket innebär konstruktion och utarbetande av personliga, sociala och kulturella betydelser i relation till fakta, händelser och verk från nutid och förflutna. Sång, musikinstrumentövning, kreativ produktion, lyssnande, förståelse och kritisk reflektion uppmuntrar utvecklingen av musikalitet inom varje individ; de främjar integrationen av de perceptiva-motoriska, kognitiva och affektiva-sociala komponenterna i personligheten; och de bidrar till psykofysiskt välbefinnande i samband med förebyggande av obehag, svarar på behov, önskningar, frågor och egenskaper hos de olika åldersgrupperna. I synnerhet, genom upplevelsen av att göra musik tillsammans, kommer alla att kunna börja läsa och skriva musik, samt producera den genom improvisation, definierad som en gest eller tanke som upptäcks i det ögonblick den inträffar: improvisera betyder att komponera i ögonblicket.

Musikutbildningen fyller ett antal sammanlänkade pedagogiska funktioner. Eleverna utövar sin förmåga till symbolisk representation av verkligheten, utvecklar flexibelt, intuitivt, kreativt tänkande och deltar i arvet från olika musikkulturer när det gäller musikens kognitiv-kulturella funktion; de använder disciplinens specifika färdigheter för att förstå innebörden, levnadssätten och värderingarna i samhället som de refererar till. Genom den språkligt-kommunikativa funktionen utbildar musik eleverna i uttryck och kommunikation genom dess språks specifika verktyg och tekniker. Eleverna reflekterar över den symboliska formaliseringen av känslor i deras relationer med konstverk genom att använda den emotionell-affektiva funktionen. Genom sin identitet och interkulturella funktion hjälper musik eleverna att bli medvetna om sitt kulturarv samtidigt som den ger verktyg för kunskap, jämförelse och respekt för andra kulturella och religiösa traditioner. Genom sin relationella funktion, som bygger på delade praktiker och lyssnande, etablerar den interpersonella och grupprelationer. Det odlar hos eleverna en konstnärlig känslighet baserad på tolkningen av både ljudbudskap och konstverk via den kritisk-estetiska funktionen, vilket ökar deras bedömningsautonomi och nivå av estetisk njutning av kulturarvet. Musik, som uttrycks- och kommunikationsmedium, är ständigt i dialog med andra konster och är öppen för utbyte och interaktion med olika kunskapsområden.

Från en regleringssynpunkt (lag 107/15 och med lagdekret nr 60/17) har Skolinstitutionen möjlighet och skyldighet att ge stort utrymme för att stärka färdigheter i musikalisk praktik och kultur (c.7 bokstav 3 lag 107 /15). Från förskola till gymnasieskola är musik och konst nu helt integrerade i alla läroplaner. Musik, i synnerhet, återkallas officiellt som ett grundläggande utbildningskrav för alla elever.

Flera initiativ har lanserats för att försöka förverkliga denna musikaliska vision. I november 2017 lanserade ministeriet för utbildning, universitet och forskning ett initiativ i

samarbete med National Committee for the Practical Learning of Music for All Students (Cnapm), som leds av tidigare minister Luigi Berlinguer, för att lyfta musik och andra konster som centrala delar av pedagogisk praktik i våra skolor, inklusive i deras digitala deklination. Mer än 1 350 skolor i Italien deltog i "Nessun Parli...: musik och konst bortom ord", en dag för eftertanke och firande där 675 000 elever deltog. 660 artister, mestadels skolflickor och pojkar, uppträdde i ministeriets högkvarter i Rom på Viale Trastevere.

Det europeiska projektet weDraw, till exempel, syftar till att utveckla en ny multisensorisk undervisningsmetod som kopplar samman aritmetik och geometri genom musik, dans och målning.

Projektet koordineras av IIT-Italian Institute of Technology och är resultatet av forskning om användningen av sinnen i lärande av barn i åldrarna 6 till 10 som en del av ett europeiskt projekt finansierat av Europeiska Unionen (European Union's Horizon 2020 Research and Innovationsprogram under bidragsavtal nr 732391) för att skapa nya multisensoriska teknologier för att lära sig matematiska och geometriska begrepp, med målet att utöka utbudet av utbildningsalternativ. weDRAW skapades av en önskan att hjälpa grundskolebarn att lära sig matematik och geometri genom sensoriska metoder. Varje barn kommer att kunna spela inlärningsspelet med sin föredragna sensoriska modalitet (syn, beröring eller hörsel) samtidigt som de lär sig att integrera information från flera sinnen samtidigt.

Däremot verkar inkludering genom musik vara mer utbredd i gymnasieskolor. Som till exempel i projektet 'Music Against the Mafias'. En mångsidig samling av tankar, idéer, förslag och fältengagemang, med stöd av Libera (en italiensk anti-maffiaorganisation), som syftar till att öka medvetenheten bland unga människor genom kultur, konst, utbildning, musik, medborgerlig känsla och kärlek av regler. Musikens betydelse för att förebygga, kontrollera och initiera laglighet betonas här.

I ett försök att dra trådarna till det som hittills har beskrivits, är det som märks i det italienska panoramat en fortsatt tendens i pedagogisk praktik att förstå musik som en lärandeupplevelse i egentlig mening, snarare än som ett pedagogiskt tillvägagångssätt, men vad som verkar vara be lacking är en inkluderande läsning av den musikaliska upplevelsen i omgången, som avslöjats i internationell litteratur.

1.4.4. POLEN

I Polen börjar musikutbildningen från förskolenivå. Förskolenivån är baserad på lärande genom att leka och dess huvudsakliga roll är att förbereda barn för skolundervisning. Eftersom det inte finns några specifika ämnen är musikundervisning snarare ett verktyg för utveckling av ett barn än ämnet undervisning. Det är en del av den kognitiva sfären av förskoleundervisningen.

I den nationella läroplanen står det att musik är ett ämne för experiment med röst och ljud. Barn ska utveckla sin musikaliska fantasi, lyssna, leka och skapa musik, sjunga sånger, röra sig till musik och till musik, märka förändringar i musikens karaktär, t.ex. dynamik, tempo och tonhöjd, och uttrycka det med rörelse, reagera på signaler, göra musik med hjälp av instrument och andra ljudkällor, sjunga sånger ur barnrepertoar och lättsamma folkvisor, delta i kollektivt musikskapande; uttrycka känslor och icke-musikaliska företeelser med olika medel för musikalisk aktivitet, lyssna på musik aktivt, framföra eller känna igen melodier, sånger och sånger, t.ex. viktigt för alla barn på dagis, eller nationalsång.

Detta indikerar att musik på förskolenivå spelar en viktig roll med såväl kognitiv utveckling som samhällsbyggande och till och med medvetenhet om nationalitet.

- 1) Sidopanelerin gymnasieskolor finns det två nivåer i Polen: först känd som tidig utbildning (I-III klasser) och senare-primär (IV-VIII). Utbildningen på tidigt stadium är integrerad – den är inte indelad i specifika ämnen. Därför finns det 11 utbildningssfärer kombinerade i en process (t.ex. matematisk, språklig, fysisk, etisk, etc.). Musikutbildningen är en av dem. På denna scen uppfattas musik inte som ett verktyg utan är en del av utbildningsprocessen och behandlas som ett ämne. Därför finns det en beteckning på det, uttryckt i den nationella läroplanen. Det finns fem områden inom musikutbildning:
 - 2) 2) Lyssna på musiken – där ett barn lyssnar, letar efter ljudkällor och identifierar dem; lyssnar på musik i samband med fysisk aktivitet, ljudproducerande gester: klappar, knäpper, stampar, slår lår, etc., och ackompanjeras av enkla instrumentala arrangemang; reagerar på musikaliska signaler i olika uppgiftssituationer; särskiljer ljud av musik, t.ex. hög-låg, lång-kort, mjuk-hög, mänskliga röster: sopran, bas; särskiljer och namnger utvalda musikinstrument; skiljer mellan musik framförd av en solist, kör, orkester; särskiljer musik baserat på spåret som lyssnas på: ledsen, glad, livlig, marscherande, etc.; lyssnar intensivt på korta musikstycken.
 - 3) Sång – ett barn sjunger olika uppsättningar av ljud, stavelser, använder inlärd melodier och skapar sina egna, imiterar djurläten; nynnar inlärd melodier, sjunger sånger under lek, inläring, skolfester, helgdagar, inklusive nationella helgdagar; sjunger psalmer, sånger och sånger karaktäristiska för polska traditioner och seder, flera patriotiska och historiska stycken; sjunger och tar hand om korrekt hållning, artikulation och andning, samtidigt som röstens naturliga omfång bibehålls; känner igen och sjunger den polska hymnen; sjunger några utvalda korta sånger på ett främmande språk.
 - 4) Dans och rörelseuttryck – där ett barn med rörelse visar det musikaliska innehållet (t.ex. dynamik, humör, tonhöjd, tempo, artikulation) och icke-musikaliskt innehåll (t.ex. handling, känslor, betydelseöversättning av ord); tolkar rytmiska mönster med rörelse; skapar rörelseimprovisationer inspirerade av ramsor, ramsor och rytmiska texter; danser; rör sig och dansar enligt de rörelsemönster som han själv skapat, med rekvisita, utan rekvisita till musik och med musik; skapar sekvenser och rörelsemönster till sina favoritmusikstycken, använder dem för animering och kul i en grupp; danser enligt de rörelsemönster som är karakteristiska för utvalda danser.

5) Spela instrument – ett barn spelar tilldelat av läraren och egna rytmiska mönster; framför rytmiska teman av utvalda, välkända musikstycken (folkmusik, populär, barn, klassisk, vokal, instrumental, polsk och utländsk) med användning av slagverksinstrument; implementerar rytmiska mönster och teman, experimenterar med till exempel pinnar, lådor, papper, gräs, pipor, visselpipor, vattentuppar; framför instrument gjorda av naturliga och andra material och använder sådana instrument för ackompanjemang, ljudproduktion under spel och pedagogiska uppgifter, anordnande av konserter och teaterföreställningar; ackompanjerar sång, använder ljudproducerande gester (t.ex. stampa, klappa, klicka, slå i låren); experiment och sökningar efter ljud, fragment av kända melodier med hjälp av t.ex. klockspel, xylofon, långsgående flöjt, flageolet - polsk flöjt; spelar melodier av sånger och instrumentala stycken, att välja mellan: klockspel, xylofon, långsgående flöjt, flageolet - polsk flöjt eller annat.

6) Musiknotation- där ett barn förklarar olika former av inspelning av ljud och musik, t.ex. inspelning med en dator, röstinspelare, telefon eller inspelning med notering; skriver ner ljud medan du spelar med slagverksinstrument, t.ex. genom arrangemanget av piktogram, rytmiska block, färger, siffror eller bilder; krypterar, kodar, använder den skapade posten i spel; använder en vald melodinotation när du spelar ett instrument: klockspel, xylofon, långsgående flöjt, flageolet - polsk flöjt.

Problemet är att i ett skede av att förbereda de blivande lärarna vid universiteten krävs inga musikkunskaper, och musikutbildningen är en mycket liten del av den akademiska läroplanen under studierna. Och det faktum att musikutbildning på ett tidigt stadium är en del av integrerad utbildning, det är sällan som de specifika musikalärarna anställs – mestadels de tidiga lärarna på musikutbildningen. Det är dock vanligt att de inte är särskilt väl förberedda för att göra det.

Men generellt måste det konstateras att musik spelar en viktig roll i förskoleundervisningen som ett verktyg för många delar av utbildnings- och uppfostringsverksamheten på dagis.

1.4.5. SVERIGE

Musikutbildningen i Sverige utgår från förskolan och fortsätter på de högre utbildningsnivåerna. I grundskolan undervisas Musik som ett individuellt ämne (1h/vecka) av klassläraren (som kanske har vissa musikkunskaper). I förskolan används musik ofta som ett verktyg av läraren för att lära ut olika ämnen.

Den svenska läroplanen säger att syftet med musikundervisningen är att

– ge eleverna förutsättningar att utveckla en musikalisk lyhördhet som ger möjlighet att skapa, bearbeta och framföra, i eget musikskapande och i samverkan med andra, musik i olika former. Undervisningen ska ge eleverna både möjlighet att utveckla en tro på sin förmåga att sjunga och spela och ett intresse för att utveckla sin musikaliska kreativitet.

– ge eleverna möjlighet att utveckla förmågan att uppleva och reflektera över musik från olika sammanhang.

Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förståelse för olika musikkulturer, både sin egen och andras. Undervisningen i musikämnet syftar till att ge eleverna förutsättningar att utvecklas: förmåga att sjunga och spela i olika musikformer och genrer, förmåga att skapa musik och uttrycka och kommunicera tankar och idéer i musikalisk form, samt förmåga att uppleva och reflektera över musikens innehåll, funktion och betydelse i olika sociala, kulturella och historiska sammanhang.

2.1 SLUTSATS OCH KORT SUMMERING

Detta avsnitt presenterar slutsatsen och en kort kommentar till analysen av datarapporten. Studien som genomfördes baserades på en litteraturoversikt, kvantitativa data och fallstudier från respektive partners land. Efter att ha presenterat korta fallstudier från varje partner för användningen av musik som inkludering i skolor, genomfördes forskningen med hjälp av en online-enkät riktad till primär- och förskolelärare, som testades och översattes till partnernas språk. Enkätversionen bestod av 26 frågor, med ett inledande uttalande som angav syftet och betydelsen av forskningen och förklarade hur de insamlade konfidentiella uppgifterna användes, samt tackar respondenterna för att de deltagit i denna forskning. Varje partner distribuerade undersökningen till lärare i sina respektive länder och samlade in data. Varje partner har skapat en liten rapport om undersökningen från sitt land på engelska och har gett den insamlade informationen till ledarpartnern, som förberedde slutrapporten.

Vi genomförde en mindre studie där parterna samarbetade ur olika perspektiv. Detta beslut att genomföra en jämförande studie baseras på antagandet att vi omöjligt kan förstå våra egna klassrum om vi inte tittar på andras, och vårt slutliga mål var att avslöja de dolda antaganden som ligger till grund för det vi gör i våra klassrum när vi använder (eller använd inte) musik i inkluderingsyfte. Det totala urvalet beskrivs i detalj i tabellen nedan.

Land	Sammanlagda lärarantal	Lärare i Förskolan antal	Grundskolan antal
Grekland	28	14	14
Cypern	23	14	9
Italien	30	15	15
Polen	31	9	22
Sverige	24	4	20
Totalt	136	56	80

I **Grekland** används musik av lärare i allmänna pedagogiska syften då musik kopplar samman med rörelse i rummet, för utveckling av elevers motorik, för orientering i rummet, för utveckling av samarbete, men också för andra ämnen, t.ex. att lära sig bokstäverna, alfabetet och aritmetik (multiplikationstabell). Lärare använder också musik från andra kulturer i sin undervisning. De känner sig redo att använda musik som ett verktyg för inkludering, eftersom det har bevisats att musik är ett icke-verbalt kommunikationsmedel, det förstås av alla, oavsett språk, och dess pedagogiska värde har bevisats genom rik forskning och inom undervisning i andra ämnen inom interkulturell utbildning. De vet hur man hittar resurserna och hämtar den efterfrågade musiken, men uppger att deras skola, även om de stöder användningen av musik som ett verktyg för inkludering i klassrummet, inte har tillräckligt med resurser (läroböcker, videor och inspelningar) för att stödja mångkulturella aktiviteter genom musik. Lärarna bedömde att skolans/regionens utbildningsmyndigheter var otillräckliga i frågor som rör deras insatser och instruktioner i frågor om kulturell medvetenhet/utbildning och användning av interkulturell musik som läromedel och läromedel. Slutligen är lärarutbildningen i att stödja musik för inkludering ringa, med knappt en lärare som har deltagit i initiativ, projekt eller aktiviteter som främjar musik som ett pedagogiskt verktyg.

På **Cypern** används musik av lärare i allmänna pedagogiska syften eftersom musik är ett universellt språk som barn älskar att engagera sig i och hjälper dem att bygga personliga relationer mellan eleverna. Vidare hjälper det eleverna att anpassa sig i nya miljöer. Lärarna uppgav också att de använder musik eftersom den har kraften att hjälpa barn att memorera nya begrepp och förbättra undervisningen i alfabetet eller nya ord. Lärarna använder även musik från andra kulturer i sin undervisning, främst för att lära sig om andra länder och kulturer. De använder musik för att introducera dessa länder. Det har också uppgetts att de använder musik för att lära sig om invandrarelevernas länder i klassrummet. De känner sig redo att använda musik som ett verktyg för inkludering, eftersom det har bevisats att musik är ett universellt språk, det är något bekant för eleverna, barn älskar att vara engagerade i spel med musik och rörelse och hjälper dem att kommunicera och integrera snabbt in i gruppen. Lärarna konstaterade att skolans/regionens utbildningsmyndigheter är helt tillräckliga i frågor som rör deras insatser och instruktioner i frågor om kulturell medvetenhet/utbildning men ganska otillräckliga i användningen av interkulturell musik som undervisningsmedium och läromedel. Slutligen är lärarutbildningen för att stödja musik för inkludering ganska dålig eftersom endast tre lärare uppgav att de har deltagit i seminarier, två av dem hänvisade till ett seminarium om användningen av musik i matematikundervisningen och den tredje nämnde en europeisk kurs.

Analys av de **italienska** lärarnas svar på frågeformuläret avslöjar hur lärare tror att musik har flera funktioner: den främjar inlärningsprocesser; det används som ett verktyg som aktiverar elevernas nyfikenhet och riktar intresset för lektionen; och det används också som en metod för avslappning, lek, inkludering och känslomässiga uttryck. En av teknikerna som identifierats i enkätsvaren är användningen av musik som ett kroppsligt uttryck genom dans och sång, med bildandet av köror för att utveckla koordination och samarbete. En av lärarna menar att musik är grunden i pedagogisk-didaktisk planering på dagis för att främja lärande. Dessutom betonar vissa lärare vikten av att skapa enkla musikinstrument för att lära sig genom kreativitet.

Musik är enligt alla lärare ett universellt språk som förenar, välkomnar och främjar bättre kommunikation. Vissa lärare framhåller att musik stimulerar nyfikenhet och öppnar upp en ny kreativ-didaktisk dimension för att uttrycka sina känslor. Dessutom kan musik från andra kulturer användas för att främja inkludering genom att stimulera lyssnande, empati och

känslor. Många lärare har uppgett att de använder interkulturell musik i samband med mottagningsprojekt där föräldrar till elever med invandrarbakgrund är involverade, och musik har blivit det vanliga språket vid dessa tillfällen; eller i samband med vissa högtider som jul eller under "Remembrance Day". När det gäller utbildningsmyndigheternas samarbete i utvecklingen av interkulturell utbildning bedömde lärarna att skolans/regionala utbildningsmyndigheterna var otillräckliga i sina insatser och instruktioner för användningen av interkulturell musik som didaktiskt medium och undervisningsredskap. Slutligen är den professionella utvecklingen för lärare som stödjer musik för inkludering extremt låg, och få har deltagit i initiativ, projekt eller aktiviteter som främjar musik som ett pedagogiskt verktyg.

I **Polen** används musik av lärare i allmänna pedagogiska syften då musik kopplar samman med rörelse i rymden, för utveckling av elevers motorik, för orientering i rymden, för utveckling av samarbete, men också för andra ämnen, t.ex. att lära sig bokstäverna av alfabetet och aritmetik (multiplikationstabell). Vidare används musik för att få introduceras för medlemmarna i en grupp (om det är en ny grupp), i socialiseringsaktiviteter, för att aktivera elever i klassen. Lärarna använder också musik från andra kulturer i sin undervisning, främst från länder där invandrar-/flyktingeleverna i sina klasser kommer ifrån, men de använder också sånger från närliggande kulturer (t.ex. Balkan, Medelhavet), sånger med teman som är gemensamma för alla kulturer, eller till och med världspopmusiklåtar som tilltalar barn och som ofta innehåller inslag från olika människors traditionella musik. De känner sig inte redo att använda musik som verktyg för inkludering, eftersom de inte var väl förberedda under sina pedagogiska studier. De vet hur man hittar resurserna och hämtar den efterfrågade musiken, men uppger att deras skola, även om de stöder användningen av musik som ett verktyg för inkludering i klassrummet, inte har tillräckligt med resurser (läroböcker, videor och inspelningar) för att stödja mångkulturellt aktiviteter genom musik. Lärarna bedömde att skolans/regionens utbildningsmyndigheter var otillräckliga i frågor som rör deras insatser och instruktioner i frågor om kulturell medvetenhet/utbildning och användning av interkulturell musik som läromedel och läromedel. Slutligen är lärarutbildningen för att stödja musik för inkludering extremt dålig, med knappt en lärare som har deltagit i initiativ, projekt eller aktiviteter som främjar musik som ett pedagogiskt verktyg.

Musik används av lärare i **Sverige** i allmänna pedagogiska syften som undervisning i matematik, dans eller att lära sig rytm. Lärare tror att musik kan vara ett viktigt didaktiskt verktyg för inkludering eftersom den kan användas för rörelse, pausgymna, avslappning, sång och ibland studieuppehåll samt för att förbättra språkundervisningen (svenska och engelska). Musik från andra kulturer, som ukrainsk, syrisk och grekisk musik, används också i klassrummet av lärarna (endast sex lärare använder inte mångkulturell musik). Svenska lärare är angelägna att använda musik som ett verktyg för inkludering, och majoriteten av dem vet var de ska leta efter resurser, trots att det inte finns tillräckligt (läroböcker, videor och inspelningar) för att stödja mångkulturella aktiviteter genom musik. Hälften av de tillfrågade lärarna är osäkra eller håller inte med om påståendet att skolor/distrikt/utbildningsmyndigheter tillhandahåller utbildningsprogram och/eller workshops som handlar om kulturell medvetenhet/utbildning. Majoriteten av lärarna deltog i projekt eller aktiviteter som främjade musik som ett pedagogiskt verktyg, men majoriteten deltog inte i professionell utvecklingsverksamhet. Det svenska fallet är mer uppmuntrande när det gäller lärarutbildningen.

2.2 AVSLUTANDE KOMMENTARER

Sammantaget används musik som undervisningsmetod av grekiska lärare (23 av 28 lärare i urvalet), cypriotiska lärare (615 av 23), italienska lärare (28 av 30), polacker (29 av 31) och svenskar (24 av 24). De använder musik som en pedagogisk praxis av en mängd olika skäl, inklusive akademiska (t.ex. studera matematik eller annat ämne), lära sig ett nytt språk, rörelse, socialiseringsaktiviteter för att aktivera elever och öka deras motivation och intresse för att lära sig, koppla av, utveckla koordination och samarbete (t.ex. kör) eller kroppsuttryck (t.ex. dans och sånger). Nästan alla intervjuade lärare från respektive länder anser att musik kan användas som ett verktyg för inkludering i deras undervisningserfarenhet. Lärarna konstaterade faktiskt att musik är ett icke-verbalt kommunikationsmedel som förstås av alla oavsett modersmål, och att det har bevisats genom ett flertal studier att det är ett viktigt pedagogiskt verktyg för att undervisa i en mängd olika ämnen i interkulturell utbildning. De flesta lärare betonade musikens mångkulturella karaktär som ett universellt språk som låter eleverna kommunicera och bygga personliga relationer samtidigt som de hjälper barn med invandrarbakgrund att enkelt anpassa sig till sin nya miljö. Enligt lärare är musik inkluderande eftersom den tillåter barn att skapa en mängd andra stimulerande och konstruktiva lekaktiviteter och fördjupar barnen i en ny kreativ-didaktisk dimension. Musik har en avslappnande, fokuserande, reflekterande och känslomässig uttrycksfunktion, och den kan ta sig till platser där ord inte alltid är nödvändiga. Musik/låtar hjälper barn att lära sig mycket snabbare. Dessutom är det en metod att lära sig genom lek som inte tråkar ut barn. Musik är ett universellt språk som alla barn förstår på samma sätt (och vuxna). Det går att förmedla känslomässiga budskap genom musik, och det går att lära sig känna igen instrument och olika rytmer genom musik.

De flesta lärare i varje land tror att musik är mångkulturell och kan introducera elever från alla kulturella bakgrunder till kulturens mångfald; dessutom har greker (96,5 %), cyprioter (82,6 %), italienare (97 %), polacker (93,9 %) och svenskar (66,7 %) en stark övertygelse om att alla lärare bör inkludera musikaktiviteter i sina klassrum för att inkludera utbildning. Musik kan användas som ett inkluderingsverktyg av lärare som arbetar i mångkulturella klassrum, enligt en liknande trend som observerats i alla länder. Majoriteten av grekiska lärare (82, 1&), cyprioter (65,2 %), italienare (93,3 %), polacker (74,2 %) och svenskar (62, 5 %) uppgav att de utvecklar uppskattning för mångkulturell musik bland elever genom att erkänner olika etniska gruppers bidrag. Dessutom har majoriteten av grekiska, italienska, polska och svenska lärare, samt hälften av det cypriotiska urvalet, använt musik från andra kulturer i sina klassrum. Till exempel använder de låtar i utbildningsprojekt eller sånger från närliggande musikkulturer (t.ex. Balkan, Medelhavet), sånger med universella teman, eller till och med världspopmusiklåtar som tilltalar barn och ofta innehåller inslag av olika människors traditionella musik. De polska, cypriotiska och italienska proverna skiljer sig åt i sin beredskap att använda musik, medan de grekiska och svenska lärarna kände sig mer förberedda än de andra att använda musik som ett verktyg för inkludering och inkludering i klassrummet. Lärare i Grekland, Italien, Cypern, Polen och Sverige uppgav att de vet var man kan hitta resurser för att använda musik i den inkluderande utbildningsprocessen.

Majoriteten av de grekiska lärarna (43,5 %) vet antingen inte eller uppger att deras skola inte har tillräckligt med resurser (läroböcker, videor och inspelningar) för att stödja mångkulturella aktiviteter genom musik (39,1 %), med 13 % som inte håller med och 26,1 % håller inte med. 60 % av de italienska lärarna anser att deras skola har tillräckligt med resurser (läroböcker, videor och inspelningar) för att stödja mångkulturella aktiviteter genom musik. I Polen rapporterar dock majoriteten av lärarna att deras skola inte har tillräckligt med resurser (läroböcker, videor och inspelningar) för att stödja mångkulturella aktiviteter genom musik. Skolan stödjer användningen av musik som ett inkluderande verktyg i klassrummet ihälften av de grekiska och cypriotiska enkätsvaren, såväl som majoriteten i de italienska, polska och enkätsvaren.

När det gäller utbildningsmyndigheternas roll är den allmänna observationen för grekiska lärare att utbildningsmyndigheterna i skolan/regionen ansågs otillräckliga av lärarna när det gäller insatser och instruktioner i frågor om kulturell medvetenhet/utbildning och användningen av interkulturell musik som en undervisning och didaktiskt verktyg. Samma intryck noterades för de cypriotiska lärarna där majoriteten av lärarna varken är oense eller inte uttrycker åsikter. Hälften av de italienska lärarna uppgav att deras skola ger utbildning i interkulturell utbildning och deras åsikter var delade mellan neutrala (40 %) och "inte håller med" (25 %) angående påståendet "Utbildningsmyndigheterna i min skola/region tillhandahåller utbildningsprogram, ministeriella indikationer och/eller läroplansrekommendationer som använder interkulturell musik som ett verktyg för undervisning och inkludering". Samma trend observerades i Polen, där majoriteten av kollegor från andra länder hade en negativ uppfattning om utbildningsmyndigheternas roll och engagemang. Svenska lärare var mindre kritiska till sina utbildningsmyndigheters roll i att främja interkulturell utbildning, även om majoriteten förhöll sig neutrala till myndigheternas roll.

Nästan alla lärare från respektive länder, med smärre undantag, deltog inte i några professionella utvecklingsmöjligheter (t.ex. utbildning) som stödjer musik för inkludering, eller deltog inte i projekt och aktiviteter som främjar musik som ett pedagogiskt verktyg. Detta var ett genomgående mönster bland pedagogerna. Den lilla andelen lärare som utnyttjade dessa möjligheter var mestadels involverade i konferenser, seminarier eller Erasmus/Europeiska projekt. Det har observerats att lärares professionella utveckling i ämnen som stödjer musik för inkludering är ganska låg. Svenska lärarna var det enda undantaget. Mindre än hälften av urvalet svenska lärare (41 %) deltar i professionella utvecklingsmöjligheter, medan majoriteten av svenska (66 %) har deltagit i initiativ, projekt eller aktiviteter som främjar musik som ett pedagogiskt verktyg. Här är några exempel på projekt som svensk lärarna var inblandade i ([OM OSS – Artinedviksjofors.se](#) ; [M²-CM – Artinedviksjofors.se](#); [E-ARTINED – Artinedviksjofors.se](#); [MUSILIB – Artinedviksjofors.se](#) etc.).

Undersökningsresultaten tyder på att lärare uppfattade musik som ett effektivt verktyg för inkludering, och några av dem använder den redan för interkulturell undervisning. Urvalet rapporterade att de är redo att använda musik som ett pedagogiskt och inkluderande verktyg,

men att de saknar utbildning inom detta område, och att utbildningsinstitutioner bör ge vägledning och främja fler utbildningsmöjligheter inom detta område.

BIBLIOGRAPHY

- Aigen, K. (2014). Music-centered dimensions of Nordoff-Robbins music therapy. *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*, in G. Vicarelli (Ed.), *Cura e salute. Prospettive sociologiche*. Roma: Carrocci.
- Burnard, P. (2008). A phenomenological study of music teachers' approaches to inclusive education practices among disaffected youth. *Research Studies in Music Education*, 30(1), 59-75.
- Campbell, P. S. (1997). Music, the universal language: Fact or fallacy?. *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) (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*. 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). *Behavior Rating Inventory of Executive Function: Professional Manual*. Lutz, FL: Psychological Assessment.
- Hillecke, T., Nickel, A., & Bolay, H. V. (2005). Scientific perspectives on music therapy. *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. *Neuropsychology* 17, 439–450.

- Institute of Educational Policy (2021). *Curriculum for the subject of music in Primary School*. Retrieved from https://dipe.ark.sch.gr/wp-content/uploads/2022/01/Music_D_PS.pdf
- Jentschke, S., and Koelsch, S. (2009). Musical training modulates the development of syntax processing in children. *Neuroimage* 47, 735–744.
- Králová, E., & Kołodziejski, M. (2016). Music and movement activities for preschool children as an incentive to foster relationships and the expression of movement. *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.
- Ministry of Education Cyprus, *National Curriculum for Music*, [mousiki.pdf \(moec.gov.cy\)](https://mousiki.pdf(moec.gov.cy))
- Ministry of Education Poland, Pre-primary curriculum (In Polish), <https://podstawaprogramowa.pl/Przedszkole>
- Ministry of education Poland, Primary, early-stage curriculum (in Polish), <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa>
- Murawska E (2020). *Music in early primary education in the context of transculturalism: the polish approach* in Murawska E., Baum E., Schau J. E. & Murawska M.R. (Eds), *On the Need for Transcultural Education*, Poznam.
- Mustarda R. & Penekelis C. (2010). The good of music in education and the subject of Music Education in the Greek Primary School. *Institute of Pedagogical Research – Studies: Epistimoniko Vima*, 14, 105-122. Retrieved from <http://ipem-doe.gr/wp-content/uploads/2018/12/dec2010.pdf>
- Pedagogical Institute (2011). *The New Curriculum for the subject of Music in Compulsory Education. Teacher's Guide*. Retrieved from <http://ebooks.edu.gr/info/newps/Arts%20-%20Culture%20-%20proposal%20a/Guide%20for%20Music%20A%20Proposal%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). Music lessons enhance 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). Does music instruction help children learn to read? Evidence of a meta-analysis. *Update: Applications of Research in Music Education*, 27(1), 17-32.
- Strait, D. L., Kraus, N., Parbery-Clark, A., and Ashley, R. (2010). Musical experience shapes top-down auditory mechanisms: evidence from masking and auditory attention performance. *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 Early Childhood 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). *Music as a mean of teaching*. Postgraduate Program "EDUCATION EXECUTIVE IN THE SCIENCES OF EDUCATION", Department of Education, 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