

Ewaluacja Pilotażu Programu Grajmy w szkole.

Raport końcowy

Zespół:

Adam Świtała, Polska Rada Muzyczna – koordynator procesu ewaluacji, analiza i interpretacja materiału jakościowego

dr Małgorzata Chmurzyńska, Instytut Muzyki i Tańca – analiza i interpretacja badań kwestionariuszowych

Violetta Łabanow – ewaluatorka terenowa

Magdalena Barszcz – ewaluatorka terenowa

Joanna Grotkowska, Polska Rada Muzyczna – redakcja Raportu

Wprowadzenie

Stosowana definicja ewaluacji

Poniższa definicja procesu ewaluacyjnego została przedstawiona uczestnikom.

„Ewaluacja to generalnie zbieranie informacji na temat stopnia i sposobu realizacji głównych celów programu (dla przypomnienia zamieszczamy je poniżej), może być traktowana jako ocena wartości programu. Ale zgodnie z najnowszymi trendami w badaniach edukacyjnych, ewaluacja to proces wielowymiarowy, w którym – obok ewaluatorów – aktywnie partycypują uczestnicy programu. W ramach ewaluacji wszyscy dokonamy refleksyjnego namysłu nad wartością, zasadnością, możliwościami i kierunkami dalszego rozwoju programu Grajmy w szkole. Spojrzenie z różnych perspektyw na to, co uda się w programie osiągnąć oraz jakie niedociągnięcia i trudności zidentyfikować, pozwoli wyciągnąć wnioski na przyszłość, poprawić jakość i skuteczność naszych działań. Dlatego zapraszamy Państwa koordynatorów do określenia obszarów podlegających ewaluacji. Poza wspólnymi, często ogólnymi ideami, przyświecają nam także bardziej szczegółowe i konkretne cele, specyficzne dla każdego zadania.”

Przedmiot ewaluacji

Przedmiotem ewaluacji był przebieg oraz mierzalne efekty pilotażu programu Grajmy w szkole. Ewaluacją objęte zostały pracownie prowadzone w ramach priorytetów 1. Grajmy w szkole, 2. Śpiewająca Polska oraz 3. Wszystko Gra. W szczególności ewaluacji poddane zostały następujące obszary:

- najczęściej wymieniane czynniki skorelowane z dobrą jakością i powodzeniem działań pedagogicznych;
- elementy procesu dydaktycznego wskazywane jako istotne w kontekście wspólnych celów programu;
- korzyści płynące ze stosowanego trybu zajęć dla: a) uczniów, b) nauczycieli
- bezpośrednie korzyści z udziału w pilotażu programu;
- najważniejsze problemy placówek.

Wspólne cele pilotażu programu Grajmy w szkole

Wspólne cele pilotażu programu dla wszystkich trzech składających się na niego priorytetów – omówione z koordynatorami – określone zostały następująco:

- zrównoważony rozwój społeczny dzięki powszechnej edukacji i aktywności muzycznej;
- wspieranie w placówkach oświatowych edukacji muzycznej zgodnej z podstawami programowymi określonymi w Rozporządzeniu MEN z dnia 24.02.2017 roku;

- kształtowanie postawy świadomego odbiorcy sztuki muzycznej poprzez rozwijanie zdolności i umiejętności muzycznych oraz interpersonalnych, kształtowanie preferencji muzycznych i rozwijanie umiejętności wartościowania wytworów kultury;
- nowoczesna edukacja otwarta na istotne z punktu widzenia współczesnego życia społeczne i kulturalne zjawiska oraz rodzaje aktywności muzycznej, skierowana do osób w różnym wieku, reprezentujących różne środowiska i warstwy społeczne;
- promocja aktywności muzycznej w jej różnych stylach i gatunkach, jako atrakcyjnej i pożytecznej formy rozwoju jednostek i społeczności lokalnych – dźwigni rozwoju gospodarczego oraz formy spędzania czasu wolnego.

Narzędzia

Podstawowymi narzędziami stosowanymi podczas ewaluacji były:

- obserwacje uczestniczące prowadzone przez dwóch ewaluatorów odwiedzających placówki w czasie trwania zajęć, w terminach ustalonych z prowadzącymi;
- swobodne wywiady z nauczycielami/prowadzącymi;
- ankiety dla uczestników;
- ankiety dla koordynatorów każdego z 3 priorytetów.

Ewaluatorzy terenowi

Ewaluację terenową, polegającą na obserwacji uczestniczącej, przeprowadzaniu swobodnych wywiadów z prowadzącymi pracownie oraz nadzorowaniu wypełniania ankiet, realizowały dwie osoby posiadające wieloletnie doświadczenie na gruncie powszechnej oraz nieformalnej edukacji muzycznej, z wyższym wykształceniem muzycznym uzyskanym na renomowanych uczelniach.

Wykaz skrótów

UII uczniowie uczestniczący w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych z priorytetu „Grajmy w szkole” (grający w zespołach instrumentalnych) lub „Wszystko gra” (grający na instrumentach w orkiestrze dętej);

UUC **uczniowie uczestniczący** w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych z priorytetu „Śpiewająca Polska” (śpiewający w chórach)

RUI rodzice uczniów z grupy UII

RUC rodzice uczniów z grupy UUC

UNI **uczniowie** ze szkół, w których prowadzone są pozalekcyjne zajęcia muzyczne z priorytetu „Grajmy w szkole” lub „Wszystko gra”, ale **nieuczestniczący** w tych zajęciach

UNC **uczniowie** ze szkół, w których prowadzone są pozalekcyjne zajęcia muzyczne z priorytetu „Śpiewająca Polska”, ale **nieuczestniczący** w tych zajęciach

RNI rodzice uczniów z grupy UNI

RNC rodzice uczniów z grupy UNC

KUI kwestionariusz przeznaczony dla **uczniów uczestniczących** w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych z priorytetu „Grajmy w szkole” (grający w zespołach instrumentalnych) lub „Wszystko gra” (grający na instrumentach w orkiestrze dętej);

KUC kwestionariusz przeznaczony dla **uczniów uczestniczących** w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych z priorytetu „Śpiewająca Polska” (śpiewający w chórach)

KRUI kwestionariusz przeznaczony rodziców uczniów z grupy UUI

KRUC kwestionariusz przeznaczony rodziców uczniów z grupy UUC

KNI kwestionariusz przeznaczony dla **uczniów** ze szkół, w których prowadzone są pozalekcyjne zajęcia muzyczne z priorytetu „Grajmy w szkole” lub „Wszystko gra”, **nieuczestniczący** w tych zajęciach

KNC kwestionariusz przeznaczony dla **uczniów** ze szkół, w których prowadzone są pozalekcyjne zajęcia muzyczne z priorytetu „Śpiewająca Polska”, **nieuczestniczący** w tych zajęciach

KRNI kwestionariusz przeznaczony rodziców uczniów z grupy UNI

KRNC kwestionariusz przeznaczony rodziców uczniów z grupy UNC

I. Badania kwestionariuszowe

1. Wprowadzenie do części I

Niniejsze sprawozdanie przedstawia wyniki badań kwestionariuszowych przeprowadzonych na uczestnikach programu: w 12 szkołach z priorytetu „Grajmy w szkole” (wszystkie biorące udział w programie), w 3 szkołach (z 20) z priorytetu „Śpiewająca Polska” oraz w jednej szkole (z 3) z priorytetu „Wszystko gra”¹.

1.1. Cele ewaluacji – badania kwestionariuszowe

Ewaluacja jeszcze w latach 2007–13 traktowana była jako ocena jakości interwencji publicznej. W ostatnich latach doszło do zmiany paradygmatu, zwłaszcza pod wpływem piśmiennictwa prof. Helen Simons², w wyniku czego ewaluacja stała się „zaproszeniem do rozwoju”, czyli do pogłębionej refleksji nad zasadnością, możliwościami i wartościami danego programu w celu jego dalszego rozwoju. Ewaluacja powinna pozwolić na zidentyfikowanie niedociągnięć i trudności wpływających na jakość i efektywność przedsięwzięcia, na skorygowanie tych działań, rozpoznanie rezerw i potencjałów rozwojowych oraz wyciągnięcie wniosków na przyszłość.

Głównym celem badań kwestionariuszowych było:

- pozyskanie informacji użytecznych dla dalszej pracy nad WPR, dotyczących potrzeb i oczekiwań uczniów i ich rodziców, związanych z pozalekcyjnymi zajęciami muzycznymi – ich trybem, strukturą, czasem trwania, sposobem prowadzenia;
- ocena efektywności oddziaływania zajęć muzycznych prowadzonych w ramach pilotażu na postawy ich uczestników wobec tego typu edukacji i aktywnych form uprawiania muzyki, jak również na postrzeganie jej przez innych aktorów życia szkolnego (uczniów nieuczestniczących w zajęciach i ich rodziców);
- zaobserwowanie, czy pozalekcyjna działalność muzyczna ma jakikolwiek wpływ na preferencje innych uczniów, na ich chęć do podjęcia podobnej działalności;
- ocena dodatkowego obciążenia, wynikającego dla uczniów i rodziców z uczestniczenia w zajęciach – na ile jest ono odczuwane i rekompensowane innymi korzyściami.

1.2. Grupy badane

Badania objęły zasadniczo dwie grupy: uczniów (N=398) i rodziców (N=191). Razem – **589** osób. Grupy te różniły się pod względem zaangażowania w edukację muzyczną. Aby móc spojrzeć na zagadnienie z różnych perspektyw, postanowiono pytać o opinie nie tylko uczniów

¹ Pełny wykaz szkół – w Aneksie.

² Patrz np.: G. Mazurkiewicz (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011; H. Mizerek *Ewaluacja edukacyjna w Polsce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2016; L. Korpowicz *Interakcyjna misja ewaluacji*, Materiały dla VII Konferencji OSKKO, www.oskko.edu.pl, 2010

uczestniczących w zajęciach i ich rodziców, ale również obserwatorów, czyli uczniów nieuczestniczących i ich rodziców ze szkół, w których takie zajęcia (chóralne lub instrumentalne) są prowadzone.

Dokładne liczebności badanych z podziałem na grupy przedstawia Zestawienie 1. Dla uproszczenia terminologii zastosowano umowne nazwy i skróty. Uczestników priorytetu „Grajmy w szkole!” oraz „Wszystko gra” ujęto w jednej kategorii – **instrumentalnej**, uczestników „Śpiewająca Polska” – w **chóralnej**. W stosunku do uczniów uczestniczących w zajęciach instrumentalnych zastosowano skrót **UII**, uczniów uczestniczących w zajęciach chóralnych – **UUC**, uczniów nieuczestniczących w zajęciach muzycznych ze szkół, w których odbywają się takie zajęcia – **UNI**, a z tych, w których odbywają się zajęcia chóralne – **UNC**. Podobne skróty zastosowano wobec grup rodziców. W prezentacji wyników nie wydzielono jako osobnych grup rodziców ze szkół z chórami – ich liczba jest bardzo niewielka, więc zarówno **RUC** (rodzice uczniów uczestniczących w zajęciach chóralnych), jak i **RNC** (rodzice uczniów nieuczestniczących w zajęciach chóralnych) dołączeni zostali do grupy rodziców „instrumentalnych”: **RUI** i **RNI**.

Zestawienie 1. Grupy badanych i ich liczebność, nazwy kwestionariuszy.

Grupy badane		Skrócona nazwa grupy	Nazwa kwestionariusza	Liczebności
1.	Uczniowie uczestniczący – chór	UUC	KUC	58
2.	Uczniowie uczestniczący – instrumenty	UII	KUI	173
3.	Uczniowie nieuczestniczący – chór	UNC	KNC	20
4.	Uczniowie nieuczestniczący – instrumenty	UNI	KNI	147
5.	Rodzice uczniów uczestniczących – chór	RUC	KRUC	15
6.	Rodzice uczniów uczestniczących – instrumenty	RUI	KRUI	96
7.	Rodzice uczniów nieuczestniczących – chór	RNC	KRNC	9
8.	Rodzice uczniów nieuczestniczących – instrumenty	RNI	KRNI	71
Razem				589

1.3. Metody badawcze

Dla każdej z grup przygotowano osobny kwestionariusz z itemami (pytaniami, stwierdzeniami), z których część była wspólna dla całej grupy badanych, a część – dostosowana do specyfiki grupy. Najbardziej zbliżone kwestionariusze przeznaczone były dla grup różniących się jedynie formą aktywności muzycznej (granie – śpiewanie): KUC_KUI, KNC_KNI, KRUC_KRUI, KRNC_KRNI.

Itemy (w formie pytań lub stwierdzeń) dotyczyły uogólnionych opinii i wiedzy co do funkcjonowania w danej szkole chóru/zespołu instrumentalnego/orkiestry dętej; na ile informacje o zespołach są powszechne i ogólnodostępne; ogólnej oceny tego, co się w szkole dzieje pod względem muzycznym; na ile inicjatywa muzyczna wzbudza zainteresowanie, zadowolenie; jakie badani widzą trudności i przeszkody w funkcjonowaniu zespołów; jakie są powody nieuczestniczenia uczniów w zajęciach.

Pytania bardziej szczegółowe i ukierunkowane na konkretne grupy dotyczyły np. preferencji, jeśli chodzi o formę uprawiania muzyki (śpiewanie vs granie), o potencjalny wybór instrumentów, repertuaru, wreszcie do grup uczestniczących (uczniów i rodziców) kierowaliśmy pytania dotyczące oceny kompetencji nauczyciela, opinii co do sposobu prowadzenia zajęć, komunikowania się z uczniami, a także o ich poglądy na temat jakości relacji, atmosfery kreowanej przez nauczyciela podczas zajęć.

Zdecydowana większość pytań miała charakter zamknięty. W pytaniach otwartych prosiliśmy badanych o wypisanie korzyści z uczestnictwa w dodatkowych zajęciach muzycznych, określenie przeszkód i trudności związanych z tym uczestnictwem, a także (w odniesieniu do niektórych grup) o powody nieuczestniczenia w zajęciach.

W przypadku pytań zamkniętych zadaniem badanych było ustosunkowanie się do itemów poprzez zaznaczenie jednej z odpowiedzi. W kwestionariuszach KNC_KNI, KRUC_KRUI, KRNC_KRNI zastosowano pięciopunktową skalę odpowiedzi (1 – nie, 2 – raczej nie, 3 – średnio, obojętne, 4 – raczej tak, 5 – tak). Z uwagi na obecność osób nieuczestniczących w zajęciach wprowadzono możliwość zaznaczenia „0” oznaczającego brak wiedzy. Obliczono także średnie i odchylenia standardowe, aby mieć możliwość zastosowania bardziej zaawansowanych statystyk.

W niniejszej prezentacji wyników w celu uproszczenia i uwydatnienia opinii badanych odpowiedzi „nie” i „raczej nie” oraz „tak” i „raczej tak” połączono. Zatem nawet w przypadku wysokich odsetków uzyskanych w odpowiedziach należy pamiętać, że liczby te uwzględniają opinie zarówno bardziej zdecydowane (tak, nie), jak również te mniej jednoznaczne (raczej tak, raczej nie)³.

Szczególnym typem przekonań są postawy, uznane przez Gordona Allporta za „najbardziej charakterystyczne i niezbędne pojęcie psychologii społecznej”. Badania postaw wobec danego obiektu wymagają bardziej złożonych i wyrafinowanych działań. Relacja z badania postaw uczniów wobec zajęć muzycznych znajduje się w rozdziale 2. Została w nich zastosowana inna skala odpowiedzi.

Badania kwestionariuszowe prowadzone były w listopadzie i grudniu 2019 roku przez Violetę Łabanow-Jastrząb i Magdalena Barszcz, ewaluatorki niezależne.

³ Wszystkie tabele zawierające wyniki badań – w Aneksie.

2. Postawy uczniów uczestniczących (UUC_UUI) wobec zajęć muzycznych

2.1. Wprowadzenie

Postawa to względnie trwałe ustosunkowanie się jednostki wobec danego obiektu: osoby, przedmiotu, działania, instytucji, zdarzenia czy idei⁴. Ustosunkowanie to może być nacechowane pozytywnie lub negatywnie, może posiadać różne natężenie w zależności od siły owego ustosunkowania. Wizualnie można to przedstawić w postaci kontinuum, którego skrajne bieguny określają skrajnie pozytywne/negatywne ustosunkowanie się do obiektu. Zaś między biegunami mieszczą się różne stopnie nasilenia. Postawa w kategoriach psychologicznych oznacza choćby niewielkie emocjonalne ustosunkowanie się – stąd sformułowanie „postawa obojętna” jest w zasadzie oksymoronem. Posiada także zawsze obiekt – postawa skierowana jest wobec kogoś, czegoś. Zatem właściwościami postaw są znak (pozytywny lub negatywny), natężenie, oraz ukierunkowanie. Postawy kształtują się w procesie socjalizacji, uczenia się i nabywania doświadczeń, a zwłaszcza są wynikiem emocji przeżywanych w stosunku do danych obiektów w przeszłości.

Każda postawa zawiera trzy komponenty:

- a) komponent emocjonalny – obejmuje stosunek jednostki do danego zjawiska, określony na podstawie emocji wzbudzanej przez dany obiekt, inaczej mówiąc: poprzez to, co czujemy wobec obiektu;
- b) komponent poznawczy – obejmuje wiedzę jednostki, jej przekonania i opinie na temat obiektu oraz bardziej analityczną jego ocenę; wyraża się w tym, co człowiek myśli o obiekcie;
- c) komponent behawioralny – wyraża się w pozytywnych lub negatywnych zachowaniach, działaniach, nieraz automatycznych; obejmuje reakcje jednostki wobec obiektu.

2.2. Metoda badawcza

W celu zbadania postaw uczniów wobec pozalekcyjnych zajęć muzycznych (chóralnych i instrumentalnych) wykorzystano narzędzie „Kwestionariusz Ucznia”. Został on skonstruowany na podłożu *Skali Satysfakcji z Pracy* A.M. Zalewskiej⁵, która powstała z kolei zgodnie z techniką *The Satisfaction with Life Scale (SWLS)* E. Dienera i in.⁶, i zastosowany w badaniach postaw uczniów szkół muzycznych I st. klas fortepianu wobec lekcji gry na fortepianie i nauczyciela fortepianu⁷. W przypadku niniejszych badań kwestionariusz dostosowany został do sytuacji uczniów ze szkół oświatowych i muzycznych zajęć pozalekcyjnych, instrumentalnych (KUI) oraz chóralnych (KUC). Składa się z dwóch części:

⁴ B. Wojciszke, *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2013, s. 200.

⁵ A.M. Zalewska, *Skala satysfakcji z pracy – pomiar poznawczego aspektu ogólnego zadowolenia z pracy*, „Folia Psychologia” 2003, nr 7, 49–61; A.M. Zalewska, *Dwa światy. Emocjonalne i poznawcze oceny jakości życia i ich uwarunkowania u osób o wysokiej i niskiej reaktywności*, Academica – Wydawnictwo SWPS, Warszawa 2003.

⁶ E. Diener, R.J. Larsen, S. Levine, R.A. Emmons, *Intensity and frequency: Dimensions underlying positive and negative affect*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1985, nr 48, s. 1253–1265.

⁷ M. Chmurzyńska, *Kompetencje nauczyciela fortepianu a postawy uczniów wobec lekcji gry na instrumencie*, w: A. Delecka-Bury (red.), *Współczesne wyzwania szkolnictwa muzycznego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Szczecin 2015.

- a) część I służy do zbadania poznawczego aspektu postawy wobec nauczyciela prowadzącego chór lub zespół instrumentalny i wobec zajęć (czyli umożliwia odpowiedź na pytanie, co uczeń **myśli** o nauczycielu i zajęciach);
- b) część II służy do zbadania emocjonalnego aspektu postawy wobec nauczyciela i zajęć (czyli umożliwia odpowiedź pytanie, co uczeń **czuje** podczas zajęć, jakie ma samopoczucie).

I część kwestionariusza (Zestawienie 2.) składa się z 10 stwierdzeń (itemów). Pięć z nich (1, 3, 4, 8 i 10) dotyczy stosunku wobec nauczyciela, pięć pozostałych (2, 5, 6, 7, 9) – wobec dziedziny: granie w zespole instrumentalnym/śpiewanie w chórze. Badani określali w skali 1–4 (1 – nie, 2 – raczej nie, 3 – raczej tak, 4 – tak), w jakim stopniu zgadzają się z każdym stwierdzeniem.

Zestawienie 2. Stwierdzenia z I części KUI_KUC

1.	Bardzo lubię nauczyciela prowadzącego zespół muzyczny/chór.
2.	Bardzo podobają mi się utwory, które gramy/śpiewamy.
3.	Mój nauczyciel okazuje mi, że wierzy we mnie, w moje zdolności i możliwości.
4.	Wolałbym mieć zajęcia z innym nauczycielem.
5.	Podczas zajęć zespołu muzycznego/chóru panuje świetna atmosfera.
6.	Wolał(a)bym grać na innym instrumencie / śpiewać, zamiast grać na instrumencie.
7.	Jestem bardzo zadowolony/a z tego, że gram w tym zespole/śpiewam w chórze.
8.	Nauczyciel czasem jest zniecierpliwiony, jeśli nie gramy/nie śpiewamy tak, jak wymaga.
9.	Po zajęciach muzycznych na ogół mam dość grania/śpiewania.
10.	Gdybym miał decydować, wybrałbym jeszcze raz te same zajęcia muzyczne i z tym samym nauczycielem.

II część kwestionariusza KUI i KUC (Zestawienie 3.) oparta została na technice *Job Affect Scale A*. Briefa, wykorzystanej do badania emocjonalnego aspektu postawy wobec pracy, a zaadoptowanej przez Zalewską⁸. Skala mierzy oddzielnie afekt pozytywny i afekt negatywny. Składa się z 20 przymiotników, z których 10 opisuje emocje pozytywne, a 10 – negatywne. Badani określali na skali 1–4, jak często odczuwali wymienione uczucia i stany emocjonalne podczas pozalekcyjnych zajęć muzycznych (1 – prawie nigdy, 2 – czasem, 3 – często, 4 – prawie zawsze).

Zestawienie 3. Przymiotniki z II części KUI_KUC

Przymiotniki odzwierciedlające afekt pozytywny	Przymiotniki odzwierciedlające afekt negatywny
1. Radosny/a	11. Rozdrażniony/a
2. Obojętny/a	12. Pelen/na wiary w siebie
3. Smutny/a	13. Rozżalony/a
4. Przygnębiony/a	14. Zachwycony/a
5. Pelen/na energii	15. Zalękniony/a
6. Zmartwiony/a	16. Dumny/a
7. Senny/a	17. Śmiały/a
8. Spokojny/a	18. Zniechęcony/a
9. Onieśmiałony/a	19. Zadowolony/a
10. Pogodny/a	20. Odprężony/a

⁸ A.M. Zalewska, *Skala afektu w pracy – wstępne wyniki prac nad adaptacją techniki*, „Studia Psychologiczne”, 2002, 40.4, s. 173–192.

2.3. Wyniki

2.3.1. Postawy uczniów w aspekcie poznawczym

Analiza statystyczna wykazała, że uczniowie przejawiają bardziej pozytywną postawę **wobec nauczyciela** niż wobec dziedziny (grania/śpiewania) jako takiej, a różnica jest istotna statystycznie. Dotyczy to zarówno całej grupy ($N=231$), instrumentalistów i chórzystów ($T=4375$; $Z=5,385$; $p < 0.001$), jak obu grup analizowanych osobno (KUC: $T=349$; $Z=2.6211$; $p=0.0087$; KUI: $T=2292,5$; $Z=4,664$; $p < 0,001$).

Potwierdzeniem tego ustalenia są wysokie wyniki procentowe uzyskane przy stwierdzeniu nr 1: *Bardzo lubię nauczyciela prowadzącego zespół muzyczny/chór* (w grupie instrumentalistów 98,8% zaznaczyło odpowiedź 4 „prawie zawsze” i 3 „często”), przy stwierdzeniu nr 10: *Gdybym miał decydować, wybrałbym jeszcze raz te same zajęcia muzyczne i z tym samym nauczycielem* (w obu grupach 96,5% odpowiedzi 4 i 3). W tym kontekście zaskakujący nieco jest wysoki odsetek instrumentalistów, którzy zaznaczyli 1–2 (prawie nigdy/czasem) w odpowiedzi na stwierdzenie nr 3: *Mój nauczyciel okazuje mi, że wierzy we mnie, w moje zdolności i możliwości*. Stwierdzenie to w założeniu miało ujawnić wkład nauczyciela w pokonywanie przez ucznia przeszkód i niepowodzeń oraz jego umiejętności w budowaniu w uczniach poczucia zaufania i wiary w swoje możliwości. Biorąc jednak pod uwagę okoliczności, w jakich program „Grajmy w szkole” był realizowany (krótki staż instrumentalistów, późne dotarcie instrumentów), być może zabrakło uczniom doświadczeń i sytuacji, które by to stwierdzenie weryfikowały.

Wśród instrumentalistów aż 97,7% zgodziło się ze stwierdzeniem nr 7: *Jestem bardzo zadowolony/a z tego, że gram w tym zespole/śpiewam w chórze*. Nie wszyscy natomiast są do końca zadowoleni z instrumentu, na którym grają – ponad 20% instrumentalistów zaznaczyło odpowiedź 3–4 przy stwierdzeniu *Wolał(a)bym grać na innym instrumencie*.

Niemniej trzeba zaznaczyć, że w aspekcie poznawczym postawy uczniów wobec nauczyciela i grania/śpiewania są przychylne – tzn. uczniowie myślą o nich pozytywnie.

2.3.2. Postawy uczniów w aspekcie emocjonalnym

II część KUI_KUC służy do badania postaw uczniów w aspekcie emocjonalnym. Zawiera 20 przymiotników (10 dotyczy emocji pozytywnych, 10 negatywnych), określających różne uczucia i emocje, których badani mogą doświadczać w szkole. Uczniowie określali, jak często odczuwali wymienione stany emocjonalne podczas zajęć muzycznych.

Jeśli chodzi o emocje pozytywne, to uczniowie podczas zajęć najczęściej czuli się **zadowoleni** (98% wskazań na 3–4) i **radośni** (94%), a w grupie instrumentalistów także **pogodni** (93,6%). Najrzadziej uczniowie czuli się **smutni**, **rozdrażnieni** i **rozżaleni** (wszystkie powyżej 96% wskazań 1–2). Zatem częstotliwość występowania jednoznacznie pozytywnych i negatywnych emocji świadczy o bardzo dobrym samopoczuciu uczniów podczas zajęć muzycznych. Obraz ten zakłóca nieco częstotliwość pojawiania się emocji mniej jednoznacznych, np. przymiotniki określające stan podekscytowania, pobudzenia (jak „pełen energii”, „zachwycony”) uzyskały znacznie mniejszy procent wskazań (w grupie chórzystów odpowiednio: 80% i 58%), zaś stosunkowo często wskazywano na obecność emocji wiążących się **ze znużeniem i zniechęceniem** (około 25% w grupie chórzystów). Na uwagę zasługują **brak** u części

chórzystów **poczucia wiary w siebie** (także ok. 25%) – zajęcia chóralne nie są dla nich bodźcem do budowania wyższej samooceny. A trzeba nadmienić, że w badaniach amerykańskich wielokrotnie wskazywano na kompensacyjną rolę edukacji muzycznej – na to, że daje ona możliwość uczniom nieradzącym sobie z przedmiotami „akademickimi” („naukowymi”) powetowania niepowodzeń szkolnych („może jestem słaby z matematyki, ale za to wszyscy cenią mnie za grę na saksofonie”) i zbudowania na tym fundamencie korzystniejszego obrazu samego siebie. Uwolnienie ucznia od poczucia ciągłego niepowodzenia ma ogromne znaczenie społeczne.

Z porównania średnich uzyskanych oddzielnie dla afektu pozytywnego i afektu negatywnego wynika, że uczniowie dużo częściej zaprzeczali istnieniu emocji negatywnych niż przyznawali się do przeżywania emocji pozytywnych. Średni wynik dla afektu pozytywnego wyniósł 2,98 ($SD = 0,33$), zaś dla negatywnego (przy odwrotnym kodowaniu) – 3,4 ($SD = 0,29$). Różnica między nimi jest istotna statystycznie.

Interpretując te wyniki, wydaje się, że w postawach uczniów dominują uczucia – nazwijmy je – dosyć „letnie”. Brakuje w ich odczuciach fascynacji, zajęcia nie dostarczają im silnych przeżyć, które według J. A. Slobody¹⁰ stanowią warunek kształtowania się motywacji wewnętrznej mającej szczególne znaczenie dla trwałości zainteresowań muzycznych. Jednakże o ile taka konstatacja w stosunku do szkolnictwa muzycznego mogłaby wzbudzić zaniepokojenie, to w ekstensywnej edukacji muzycznej (czyli tej w szkołach oświatowych) taki stan jest jak najbardziej zadowalający.

2.3.3. Podsumowanie

Z porównania wymiaru poznawczego i emocjonalnego postaw wynika, że uczniowie wyraźnie bardziej pozytywnie **myślą** ($M=3,43$, $SD=0,87$) o swoim nauczycielu i zajęciach muzycznych, niż **czują** ($M=3,19$, $SD=0,76$). Deklarują, że są zadowoleni z zajęć i nauczyciela, ale na poziomie emocji nie zawsze tak czują. Porównując z kolei obie grupy uczniów uczestniczących w zajęciach muzycznych, instrumentalistów i chórzystów, więcej satysfakcji wykazują ci pierwsi (pamiętajmy jednak o krótkim stażu pracowni muzycznych – szukając dziury w całym można by uznać, że uczniowie rozpoczynający de facto naukę gry na instrumentach jeszcze nie zdążyli się znudzić). W stosunku do chórów i chórmistrzów warto pamiętać o syndromie znanym ze szkół muzycznych: nadwartościowania (*overrating*) zajęć chóralnych przez prowadzących¹¹.

Pozytywny obraz zajęć muzycznych i prowadzących je nauczycieli uzupełniają poglądy i opinie rodziców uczestników (RUI_RUC). Część pytań dla nich przeznaczona umożliwiała im, poprzez zaznaczenie odpowiedzi, wyrażenie opinii o nauczycielu, o sposobach prowadzenia przez niego zajęć, o poziomie życzliwości wobec uczniów, o jego predyspozycjach zawodowych, umiejętności tworzenia właściwej atmosfery i wywołania zainteresowania.

⁹ J. Kagan, *Six Good Reasons for Advocating the Importance of Arts in School*. <https://www.dana.org/article/six-good-reasons-for-advocating-the-importance-of-arts-in-school/>

¹⁰ J.A. Sloboda, *Musical performance and emotion*, w: *Exploring the Musical Mind*, Oxford University Press, Nowy York 2005, s. 265-274; J.A. Sloboda, *Dźwięki a istota muzyki; dylematy badaczy muzycznych emocji*, w: M. Chmurzyńska (red.), *Wyzwania i możliwości psychologii muzyki*, AMFC, Warszawa 2005, s. 71–96.

¹¹ Opis tego zjawiska można znaleźć w: M. Chmurzyńska, *Szkolnictwo muzyczne II st. w opinii nauczycieli – wybrane problemy badawcze*, w: Z. Konaszkiewicz, M. Chmurzyńska (red.), *Raport o stanie szkolnictwa muzycznego II st.*, IMiT, Warszawa 2014.

Niemal wszyscy rodzice wyrazili pozytywne sądy – w przypadku chórzystów 100% rodziców odpowiedziało tak/raczej tak (3–4) na wszystkie te pytania, w przypadku instrumentalistów odsetek tych odpowiedzi był również bardzo wysoki, wahał się od 89% wskazań do 96%. Zatem w świetle tych odpowiedzi można uznać, że rodzice wysoko cenią pracę nauczyciela. Wysoki jest również ich poziom zadowolenia z uczestnictwa dziecka w dodatkowych zajęciach muzycznych – 100% zaznaczyło odpowiedź 3–4. Mniejszy odsetek rodziców instrumentalistów zadowolony jest z repertuaru wykonywanego przez dziecko (93%) w porównaniu z rodzicami chórzystów (tu 100% jest zadowolonych). Pytaliśmy rodziców RUI_RUC o ich zdanie na temat ewentualnych zmian, np. zmiany instrumentu na inny (w przypadku instrumentalistów), zamiany zajęć muzycznych na inne dodatkowe zajęcia, czy w ogóle możliwości rezygnacji z zajęć muzycznych. Odsetek odpowiedzi 1–2 (nie/raczej nie) wynosił od 79% do 95%. Zatem rodzice w większości nie chcieliby wprowadzać żadnych zmian w dotychczasowej aktywności muzycznej dziecka.

3. Postrzeganie pozalekcyjnych zajęć muzycznych przez uczniów i rodziców nieuczestniczących

Do uczniów i rodziców nieuczestniczących (UNI, UNC, RNI, RNC) skierowano pytania o recepcję dodatkowych zajęć muzycznych w środowisku szkolnym i środowisku lokalnym.

Ogólnie inicjatywa ta podoba się, choć z różnym nasileniem: bardziej rodzicom (86% odpowiedzi 3–4) niż uczniom (65% odpowiedzi 3–4). Wiedza o zajęciach chóralskich jest bardziej dostępna niż informacje o zespołach instrumentalnych, prawdopodobnie dlatego, że program „Śpiewającej Polski” trwa od lat, natomiast pracownie „Grajmy w szkole” w większości rozpoczęły działalność na jesieni 2019 roku. Niemniej można uznać, że zarówno rodzice, jak i uczniowie są poinformowani przez szkołę o możliwości uczestniczenia w zajęciach. Mniej widoczne są te inicjatywy poza środowiskiem szkolnym – 20% RNI_RNC nic na ten temat nie wiadomo.

Na pytanie, czy dodatkowe zajęcia muzyczne cieszą się dobrą opinią wśród uczniów i rodziców, „tak” i „raczej tak” (3–4) odpowiedziało 51% RNI_RNC (rodziców „nieuczestniczących”) i 66% UNI UNC (uczniów nieuczestniczących). 32% rodziców nie ma wiedzy na ten temat, ale co dziwniejsze nie mam jej aż 40% UNC – uczniów nieuczestniczących ze szkół, w których działają chóry.

Odpowiedzi na pytania dotyczące aktywności koncertowej chórów i zespołów oraz jej oceny estetycznej po raz kolejny dowodzą, że czas działania pilotażu w przypadku instrumentalistów okazał się zbyt krótki, aby można było zaobserwować wyraźniejsze reakcje w środowisku szkolnym – znaczna część badanych prawdopodobnie nie była w ogóle świadkiem występów zespołów instrumentalnych (było nieco ponad 60% – 3–4), podczas gdy o koncertach chóru wie ponad 90% badanych. Niestety odsetek uczniów, którym repertuar zarówno chórów, jak i zespołów podoba się, jest niższy (odpowiednio: 58% i 65%).

Bardziej pozytywnie występy i repertuar oceniają rodzice uczniów uczestniczących, zwłaszcza instrumentalistów (96%). Rodzice nieuczestniczących – co zrozumiałe – rzadziej oglądają występy zespołów (70% widziało), ale za to wszystkim podobają się (także 70% odpowiedzi 3–4).

4. Formy muzykowania zespołowego a preferencje uczniów i rodziców nieuczestniczących

Interesujące i dające wiele do myślenia okazały się odpowiedzi na pytania o preferencje co do form muzykowania grup nieuczestniczących. Skierowane były do UNI_UNC oraz RNI (grupa RNC była zbyt nieliczna i została wyłączona z tej analizy). Okazało się, że stosunek uczniów do obu form muzykowania – śpiewanie vs granie na instrumentach – różni się w zależności od tego, czy uczęszczają do szkół z chórami czy do szkół z zespołami instrumentalnymi. Na pytanie, czy chcieliby uczęszczać na szkolne zajęcia muzyczne, 34% uczniów ze szkół z zespołami instrumentalnymi odpowiedziało „tak” i „raczej tak” (3–4), i tylko 15% uczniów ze szkół z chórami. Natomiast na pytanie *Czy chciał(a)byś, aby w szkole istniała możliwość nauki gry na instrumentach w formie nieodpłatnych zajęć pozalekcyjnych?* w obu grupach odsetek odpowiedzi 3–4 był dość wysoki: UNC 70%, UNC 62% (Zestawienie 4.). Zatem badani wyraźnie skłaniają się ku nauce gry na instrumencie, a aktywności oferowane przez szkołę, nawet jeśli jest to gra na instrumentach, niespecjalnie cieszą się ich uznaniem.

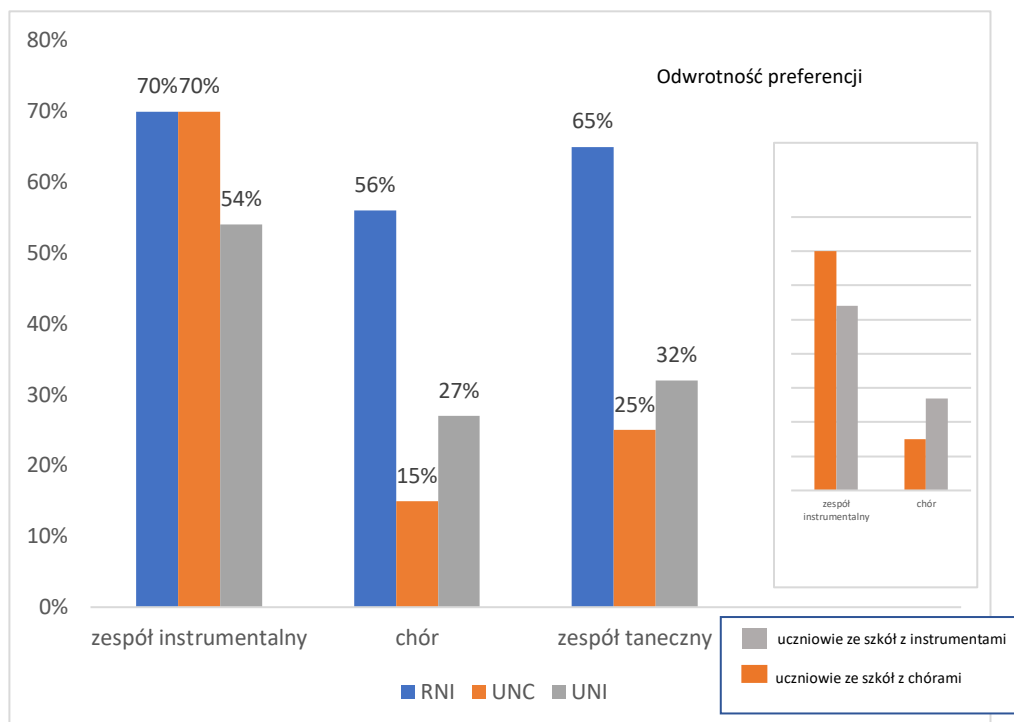
Zestawienie 4. Rozkład odpowiedzi na pytania o preferowane formy muzykowania

Grupy	Możliwość nauki gry na instrumentach pyt. 8	Chęć udziału w zajęciach muzycznych pyt. 7
RNI	87%	65% zespoły
UNC	70%	15% chóry
UNI	62%	34% zespoły

Jeszcze bardziej tę tendencję można zaobserwować przy pytaniu *Czy gdyby była możliwość wyboru, wolal(a)byś: a. grać na instrumencie w zespole muzycznym, b. śpiewać w chórze, c. tańczyć w zespole tanecznym?* Rozkład odpowiedzi pokazany jest na wykresie 1.

Widoczna jest odwrótność preferencji w stosunku do aktywności oferowanych przez szkołę (mały wykres): z propozycji „zespół instrumentalny” częściej woleliby skorzystać uczniowie ze szkół z chórami (UNC – pomarańczowa belka, 70%) niż uczniowie ze szkół z zespołami instrumentalnymi (UNI – szara belka, 54%); z propozycji „chór” częściej woleliby skorzystać UNI (szara, 27%) niż UNC (pomarańczowa, 15%). Pomijając te złożone zależności, pewne jest, że preferencje uczniów zdecydowanie bardziej kierują się ku grze na instrumentach niż ku śpiewaniu w chórze. Chór wyprzedzony został także przez propozycję (c) – zespół taneczny. Natomiast rodzice (belki granatowe) nie wykazują tak zdecydowanych skłonności: wszystkie trzy propozycje wskazał względnie wysoki odsetek RNI.

Badani mieli możliwość określenia, na jakim instrumencie chcieliby grać lub – w przypadku rodziców – na jakim instrumencie chcieliby, aby grało ich dziecko. Uczniowie (N=130) najczęściej wskazywali na gitarę (69 osób), na pianino (20) i na perkusję (15). Po kilka osób wymieniło także skrzypce, flet poprzeczny, a pojedyncze – saksofon, trąbkę, wiolonczelę i akordeon. Rodzice (N=47) również najczęściej wskazywali gitarę (30), pianino i skrzypce (po 5).



Wykres 1. Preferowane formy aktywności muzycznej.

5. Korzyści płynące z uczestniczenia w zajęciach w opinii uczniów i rodziców nieuczęszczających. Funkcje zajęć muzycznych w życiu dzieci

Jedną z najważniejszych informacji, jakie chcieliśmy pozyskać, dotyczyła wiedzy uczniów i rodziców o korzyściach z uczestniczenia w dodatkowych zajęciach muzycznych. W sumie uzyskano N=280 odpowiedzi. Na ich podstawie można określić funkcje, jakie zdaniem badanych edukacja muzyczna pełni czy może pełnić w życiu człowieka.

W odniesieniu do każdej z badanych grup (UN, RU, RN) funkcje te różnią się jakościowo i ilościowo (wykres 2.). Większą orientacją w tym zakresie wykazali oczywiście rodzice, jednakże uczniowie (a pytanie to było kierowane wyłącznie do uczniów nieuczęszczających) także zademonstrowali umiejętności analitycznego myślenia i wieloaspektowego spojrzenia na tę kwestię.

Zidentyfikowano następujące kategorie odpowiedzi, czyli funkcje, jakie według badanych może pełnić edukacja muzyczna:

1. Funkcja poznawcza
2. Funkcja rozwojowa
3. Funkcja integracyjno–społeczna
4. Relaksacyjna
 - a) Relaksacyjno–hedonistyczna
 - b) Relaksacyjno–użyteczna
 - c) Instrumentalna (jako przeciwieństwo autotelicznej), inna

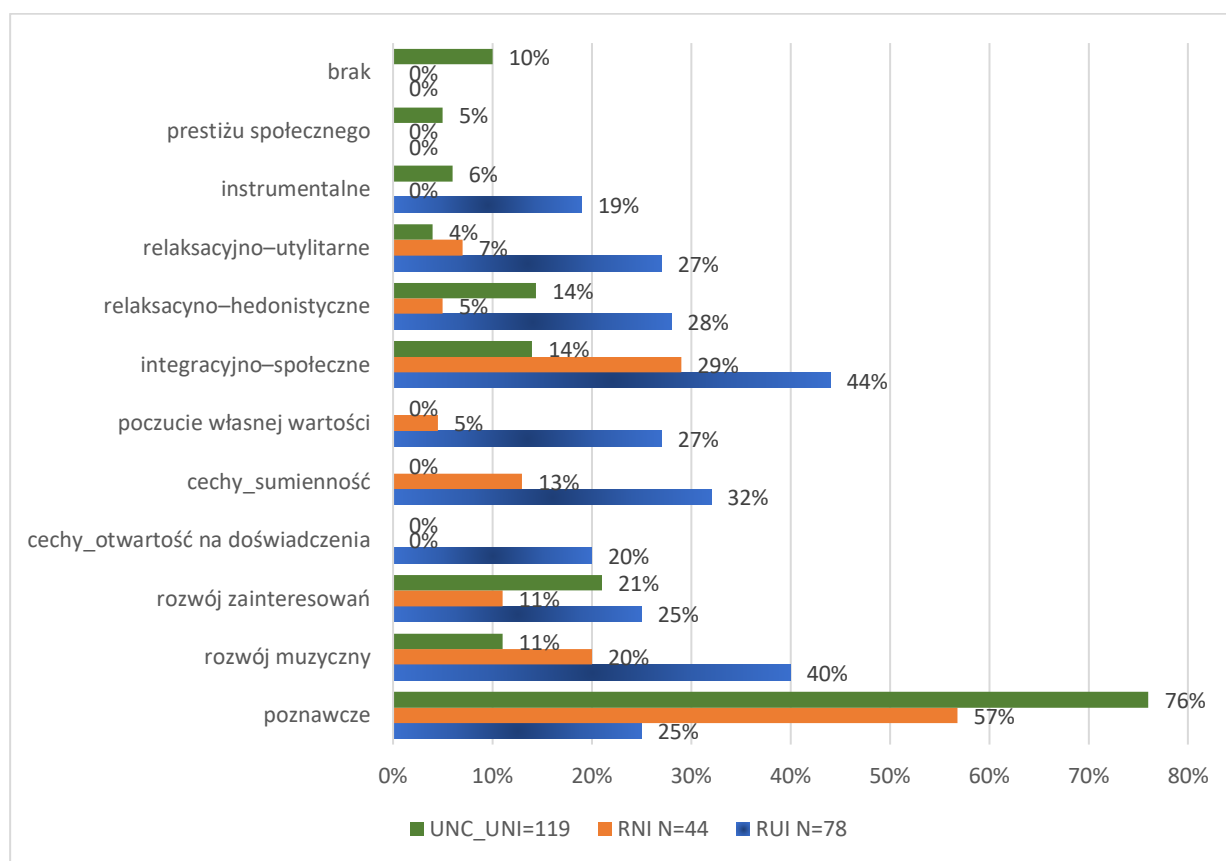
Z grupy RUI–RUC na temat korzyści płynących z dodatkowych zajęć muzycznych wypowiedziało się 78 rodziców, Ponieważ każdy z nich wymieniał więcej niż jedną zaletę, liczba udzielonych odpowiedzi wynosi ok. 200.

Ad 1.

Na **poznawcze** walory zajęć muzycznych wskazało blisko 25% badanych z tej grupy. W odpowiedziach zaliczonych do tej kategorii podkreślano możliwość nabycia wiedzy: o muzyce, o instrumentach, o kulturze („poszerzenie wiedzy muzycznej”¹², „poszerzenie horyzontów kulturalnych”), i rozwoju procesów poznawczych (poprawa pamięci, koncentracji, myślenia).

Ad 2.

Funkcje rozwojowe edukacji muzycznej wymienione były w bardzo wielu wypowiedziach (ponad 140). Dlatego dokonano kolejnych podziałów – wyodrębniono sfery psychiki będące obszarami wpływów zajęć muzycznych. Według wypowiadających się edukacja wpływa pozytywnie na:



Wykres 2. Funkcje pozalekcyjnych zajęć muzycznych

- **rozwój muzyczny** dziecka – 40%, na rozwój umiejętności i zdolności muzycznych, słuchu muzycznego, poczucia rytmu, muzykalności, na nabywanie kompetencji muzycznych (granie, śpiewanie); „sam kontakt z żywą muzyką ma znaczenie rozwojowe”;
- **rozwój zainteresowań, pasji** – 25%
- **rozwój osobowościowy.**

¹² Sformułowania w cudzysłowie pochodzą z oryginalnych wypowiedzi badanych.

Ten ostatni aspekt zasługuje na szczególne wyeksponowanie. Rodzice uczniów uczęszczających na zajęcia muzyczne (RUI_RUC) wymieniali cały szereg cech i właściwości dzieci, których ujawnienie się wiązało z wpływem dodatkowej edukacji muzycznej. Uporządkowane zostały one w trzy grupy, z których **dwie** odpowiadają dwóm głównym wymiarom z Pięcioczynnikowego Modelu Wielkiej Piątki P. Costy i R. McCrae¹³ najbardziej rozpowszechnionego modelu osobowości człowieka:

Otwartość na doświadczenie – 20% badanych podkreślało, że dzieci stały się bardziej otwarte na ludzi, na nowe doświadczenia, idee, przedsięwzięcia, doznania, a także bardziej tolerancyjne. Cecha ta w Modelu Wielkiej Piątki uznawana jest w świetle badań za dobry prognostyk kreatywności człowieka; znamionuje osoby poszukujące i dociekliwe intelektualnie, zdolne do niestereotypowej i złożonej percepcji, a odporne na czarno-białe widzenie rzeczywistości;

Sumienność – 32% RUI_RUC zaobserwowało u swoich dzieci zwiększoną wytrwałość, systematyczność, cierpliwość, odpowiedzialność, poczucie obowiązku, umiejętność organizacji czasu, dążenie do samodoskonalenia. Wszystkie te właściwości składają się na wymiar sumienności w Modelu Wielkiej Piątki. Na podstawie badań stwierdzono¹⁴, że sumienność jest tą cechą, którą najbardziej wiąże się z powodzeniem edukacyjnym i zawodowym.

Autorzy modelu zgromadzili wiele dowodów empirycznych świadczących o tym, że sumienność i otwartość są głównymi predyktorami osiągnięć szkolnych i mają ogromne znaczenie dla przyszłych osiągnięć zawodowych¹⁵. Jakby na potwierdzenie tych ustaleń, niektórzy rodzice zauważyli, że ich dzieci uczą się teraz **lepiej i szybciej**.

Poczucie własnej wartości – według 27% jest to kolejny wymiar osobowości ulegający pozytywnym zmianom wskutek dodatkowych zajęć muzycznych. Rodzice zauważyli, iż dzięki występom publicznym, wygrywanym konkursom, dzieci nabierają pewności siebie, odwagi, poczucia dumy z siebie i z osiągnięć zespołu. Mają wyższą samoocenę, a co najważniejsze – i o czym wspomniano przy omawianiu postaw – **doświadczają sukcesu**.

Ad 3

Do kategorii zaliczono wszystkie wypowiedzi (44%) akcentujące możliwość **integracji** z rówieśnikami, poznawania nowych osób, rozwijania współpracy w zespole i kompetencji społecznych („moja córka stała się bardziej koleżeńska”, „dzieci bardziej zżyły się ze sobą – stanowią wspólnotę”, „są bardziej empatyczne”). Ważne dla rodziców jest integrowanie się dzieci w imię osiągania wspólnych celów i realizowania wspólnych zainteresowań („w końcu syn ma kontakt z dziećmi o takich samych zainteresowaniach”, „razem śpiewają, w drodze ze szkole, w domu”).

¹³ P. Costa & R. McCrae, *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). Professional manual*, w: Psychological Assessment Resources, Odessa 1992.

¹⁴ B. Zawadzki, J. Strelau, P. Szczepaniak, M. Śliwińska, *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 1998.

¹⁵ jw.

Ad 4

Sformułowanie „**relaksacyjne**” dotyczy tych wypowiedzi w których rodzice opisują zajęcia muzyczne jako odpężające, odstresowujące. Podkategoria „**hedonistyczna**” dotyczy sytuacji (28%), kiedy mowa jest o zadowoleniu i radości dzieci z zajęć muzycznych: „dziecko stało się bardziej radosne, pogodne”, „cóрка wraca do domu bardzo zadowolona i chętnie uczy się gry na skrzypcach”; natomiast „**użyłtarna**” – kiedy rodzice zwracają uwagę (27%), iż dzięki zajęciom muzycznym dzieci mają do czynienia z inną, bardzo dobrą i pożyteczną formą spędzania wolnego czasu („odrywa się od telefonu”, „chór to mniej czasu spędzonych przy komputerze, „to chwila na oderwanie się od internetu”, „świetnie spędzony czas wolny”).

Ad 5

19% badanych uwzględniło korzyści odnoszone „przy okazji” zajęć muzycznych, takie jak np. wyjazdy i możliwość zwiedzania kraju, poznawanie nowych miejsc (filharmonia, radio, różne sale koncertowe).

Z grupy RNI–RNC wypowiedziało się 44 badanych. W porównaniu z rodzicami uczestniczącymi, ta grupa skupiła się głównie na walorach poznawczych zajęć muzycznych (nowa wiedza, nowe umiejętności). Kilka osób rozszerzyło to zagadnienie w porównaniu z RUI_RUC, wymieniając inne jeszcze elementy rozwoju poznawczego („praca całego mózgu, ćwiczenie pamięci, rozwój intelektualny, łączenie wyobraźni i myślenia analitycznego, poprawa koncentracji”). Natomiast w bardzo ograniczonym zakresie wzmiankowano o walorach relaksacyjnych zajęć czy ich wpływie na istotne cechy osobowości dzieci.

Spośród uczniów nieuczestniczących w zajęciach wypowiedzi na ten temat udzieliło 119 osób. Najwięcej – podobnie jak w przypadku rodziców nieuczestniczących – wskazało na walory poznawcze edukacji muzycznej (76,5%): „uczą się czegoś nowego”, „nowa wiedza, nowe umiejętności”, „okazja, aby nauczyć się czegoś nowego”, „można czegoś się nauczyć, co w przyszłości może się przydać”. Grupa ta nie ma świadomości, że edukacja muzyczna kształtuje istotne z punktu widzenia powodzenia szkolnego cechy osobowości (0%).

W wypowiedziach pojawiły się natomiast nowe wątki: dwie osoby wspomniały o możliwości wyrażenia siebie poprzez muzykę, o walorach ekspresyjnych edukacji muzycznej (włączone one zostały do kategorii „rozwój muzyczny”), inne o „prestżu społecznym”, jaki związany jest z uczestnictwem w występach („wyróżnienie się z tłumu”, „respekt wśród innych”). W przypadku korzyści „innych” szczególnie zaznaczyła się instrumentalna funkcja zajęć muzycznych, gdyż: „dostaje się dodatkowe oceny”, „otrzymuje się pochwały”, „szóstki za występy”.

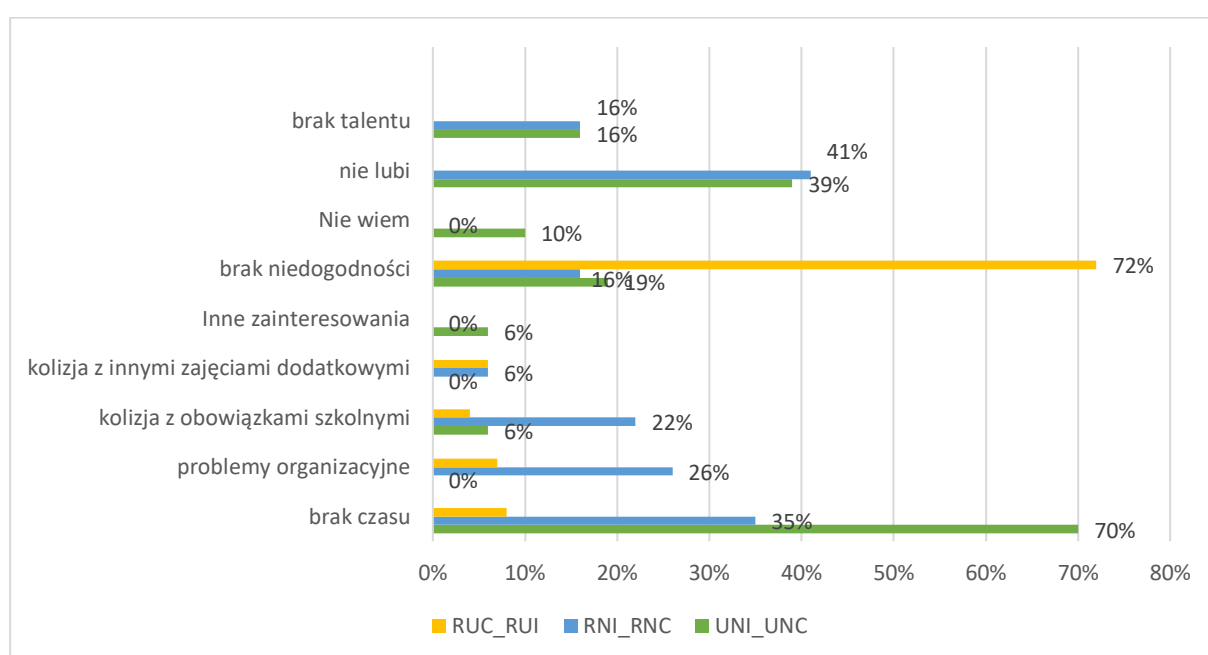
Wreszcie ujawniła się grupa ok 10% UN – przeciwników edukacji muzycznej, którzy stwierdzili, że nie przynosi ona żadnych korzyści („chyba żadne”, „niewiele można się nauczyć”).

Wniosek – wiedza na temat pożytków obu grup nieuczestniczących jest jednak dość powierzchowna i niepełna. Podczas gdy rodzice uczestniczący, obserwując na co dzień zmiany dokonujące się w ich dzieciach, mają zdecydowanie większą świadomość odnośnie różnorodnych sfer, na które wpływa pozytywnie edukacja muzyczna, to nieuczestniczący widzą tylko te najbardziej oczywiste przejawy pożytków z gry na instrumencie: „to, że grają na instrumencie”.

6. Progi i bariery w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych

Do wszystkich grup, z wyjątkiem uczniów uczestników (UUI_UUC), skierowano pytania o niedogodności związane z funkcjonowaniem pozalekcyjnych zajęć muzycznych oraz o przyczyny nieuczestniczenia. Chodziło o zdiagnozowanie trudności i przeszkód, aby można było w przyszłości podjąć działania redukujące owe niedogodności. Zwłaszcza że nauczyciele zajęć muzycznych takich pytań nie stawiają i mogą nie być świadomi, co zniechęca innych uczniów do udziału w ich zajęciach.

Grupy UNI UNC, RNI_RNC oraz RUI_RUC pytane były, jakie niedogodności wiążą się z uczestnictwem w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych i jakie są przyczyny nieuczestniczenia. Rozkład odpowiedzi przedstawia wykres 3.



Wykres 3. Przyczyny dystansowania się wobec zajęć muzycznych

Zgodnie z oczekiwaniami najczęściej udzielano odpowiedzi bardzo bezpiecznej i niedyskutowalnej: **brak czasu**. Z wypowiedzi UN (70%): „brak wolnego czasu dla siebie”, na odpoczynek, na naukę, „mniej czasu dla rodziny”, „czas stracony”, „zajęcia trwają zbyt długo”, „zbyt późno i można nie zdążyć odrobić lekcji”, „można nie zdążyć na autobus”, „to dodatkowe godziny w szkole”, „siedzenie po lekcjach”, „siedzenie w szkole w weekendy”. Z wypowiedzi RN (35%): „zbyt dużo czasu trzeba poświęcić na doskonalenie umiejętności”, „ponieważ syn nie ma czasu, wraca zmęczony do domu i śpi”, „zbyt częste próby dodatkowe”, „zbyt często zajęcia”.

Druga najczęściej wymieniana przeszkoda to **brak zainteresowania i chęci**: UN (39%) „nie lubię, nie chcę”, „nie interesuje mnie”, „nie lubię występować publicznie”, „nie wiem i nie chcę wiedzieć”, „bo mnie taki śpiew irytuje”, „śpiew nie jest moją pasją”, „niefajne instrumenty”, „złe utwory”, „nie lubię grać na instrumentach”, „występowanie w takich sukniach to nie w moim guście”. RN (41%) „syn nie lubi”, „dziecko nie czuje takiej potrzeby, mimo to, że my rodzice bardzo byśmy chcieli, aby dziecko grało”.

Niewielki procent badanych wskazywał na **kolizję z innymi dodatkowymi** zajęciami (po 6%): „koliduje to z innymi zajęciami dodatkowymi”, „z powodu zajęć dodatkowych (piłka nożna, angielski)”, „wolę piłkę nożną”, „umiem już grać na gitarze”, „uczę się gdzie indziej i lepiej”, „syn uczestniczy w innych zajęciach tanecznych”.

Inna niedogodność, wymieniana tym razem przez rodziców RN (31%), to **problemy organizacyjne**, problemy z dowozem i odbiorem dzieci, gdyż: „zajęcia odbywają się w godzinach wieczornych”, „my rodzice musimy pracować”, „zbyt duże obciążenie – zajęcia są 2 x w tygodniu, co jest trudne do pogodzenia”, „zajęcia odbywają się w godzinach wieczornych”, „późne pory zajęć”, „późne godziny, w których odbywają się zajęcia”.

Wśród przyczyn niechodzenia na zajęcia część uczniów i rodziców wskazuje przesłanki, które raczej są dowodem niezrozumienia idei dodatkowych zajęć muzycznych lub złego poinformowania, gdyż po 16% z obu grup podało: brak talentu, brak instrumentu, brak umiejętności gry na instrumencie; „nie mam gitary”, „nie mam doświadczenia”, „nie umiem śpiewać”, „nie mam głosu”, „nie czuje się na siłach”, „nie mam talentu muzycznego”, „boję się”, „wstydzę się, że nie umiem grać na instrumentach”.

Tego typu argumenty można by łatwo podważyć, jeśli by nauczyciele o nich wiedzieli. Dla utalentowanych są szkoły muzyczne, a te zajęcia są dla wszystkich. I tak powinny być prowadzone, aby nikt nie czuł się dyskryminowany z powodu niższego poziomu zdolności muzycznych.

Staranniej należałoby się przyjrzeć wypowiedziom wskazującym na kolidowanie obowiązków wynikających z zajęć muzycznych z obowiązkami szkolnymi, gdyż jest to problem jak najbardziej realny, a w świetle obserwacji badanych – nabrzmiały, a ponadto generujący wewnątrzszkolne konflikty: dzieci opuszczają lekcje przez dodatkowe próby, przez wyjazdy na koncerty i konkursy – „tracenie lekcji”, „próby w czasie lekcji”, „zwalnianie z lekcji”, „wyjazd na koncerty, gdy jest sprawdzian”, „opuszczanie lekcji gdy chóralne wydarzenia są wymagające czasowo”, „szczególnie przed konkursami dzieci opuszczają lekcje”, „chór opuszcza zajęcia szkole”, „dochodzi do konfliktów, ponieważ uczestnicy zajęć mają dodatkowe punkty z zachowania”, „według mnie jest trochę niesprawiedliwe, ponieważ inni nie mają szans na zdobycie szóстки, a kiedy zdajemy jakieś piosenki na muzyce, osoby z chóru nie muszą śpiewać, nawet jak nie umieją danego tekstu”

Zwróćmy uwagę, że jakkolwiek grupa UNC jest znacznie mniej liczna niż grupa „nieuczestników instrumentalistów”, to najczęściej negatywnych odpowiedzi padało pod adresem chórów. Jeśli występy publiczne – przygotowanie do nich, przygotowanie do konkursów – za bardzo ingerują w inne obowiązki, pozostaje do rozważenia czy koszty uczestniczenia w tych wydarzeniach nie są zbyt wysokie dla uczniów. Inna sprawa czy wyjazdy na koncerty i konkursy odbywają się za pełną aprobatą uczniów i rodziców. Istotne jest, żeby nie przekroczyć granicy między tym, co jest z korzyścią dla ucznia, a tym, co jest wyłącznie emanacją wysokich aspiracji artystycznych nauczyciela. Nie należy w tych wypadkach przesadzać z perfekcjonizmem, do czego mają skłonność chórmistrzowie, o czym można było się przekonać na podstawie wspomnianych już badań dotyczących szkół muzycznych II st.

Na koniec zauważmy dwa pozytywne sygnały. Po pierwsze, dla 72% RU nie ma żadnych przeszkód ani trudności w uczęszczaniu na zajęcia muzyczne. Z tego wynika, że szukanie różnych argumentów na „nie” jest w znacznie mierze związane z brakiem motywacji. Rodzice

uczestników jako osoby zmotywowane, widzące korzyści z edukacji muzycznej, takich argumentów nie musiały szukać.

Po drugie ani w tych odpowiedziach, ani w żadnym innym miejscu ankiety nie było jakiegokolwiek słowa krytyki pod adresem nauczyciela. Jest to wynik niezwykle, zwłaszcza jeśli porówna się te badania z badaniami uczniów i rodziców ze szkół muzycznych. Świadczy o wysokim poziomie kompetencji muzycznych, a zwłaszcza psychopedagogicznych nauczycieli biorących udział w Programie „Grajmy w szkole”.

7. Podsumowanie

1. **Bardzo pozytywny odbiór** pozalekcyjnych zajęć muzycznych oraz prowadzących je nauczycieli wśród dzieci uczestniczących i ich rodziców (UUI_UUC, RUI_RUC):

a) UUC_UUI – Pozytywna postawa uczniów wobec nauczyciela i zajęć muzycznych, ujawnia się zarówno w sensie poznawczym – dobrze o nim myślą, jak i emocjonalnym – dobrze czują się na zajęciach. Nieco niższy wynik uzyskano w wymiarze emocjonalnym, ale i tak wyniki badanych uczniów uczestników są średnio o 20 do 40 punktów procentowych wyższe od wyników badań uczniów szkół muzycznych I st. W obu badaniach zastosowano to samo narzędzie.

b) UUC_UUI – Badania związku między lubieniem nauczyciela a lubieniem zajęć (grania – śpiewania) nie wykazały istotnej korelacji. Zatem pozytywne ustosunkowania do nauczyciela i do aktywności muzycznej są niezależne od siebie. Dla porównania: w przypadku uczniów ze szkół muzycznych ich pozytywna postawa wobec gry na fortepianie wynikała z sympatii wobec nauczyciela. Jeśli poziom sympatii był niższy, również akceptowanie gry było mniejsze.

c) RUC_RUI – Rodzice uczniów uczestniczących w zajęciach muzycznych wykazują wysoki poziom zadowolenia, zarówno z nauczyciela, jego postępowania z uczniami, jak i działalności muzycznej swoich dzieci, w której znajdują wiele pozytywów. Rodzicom podobają się występy i repertuar. **Nie widzą niedogodności** związanych z uczestnictwem ich dzieci w dodatkowych zajęciach muzycznych.

d) UUI – Nie zawsze uczniowie grający na instrumentach zadowoleni są z przydzielonego im instrumentu. Ponad 20% wolałoby grać na innym. **Ważne jest, aby nauczyciele potrafili rozpoznać preferencje instrumentalne uczniów i brali je pod uwagę.**

e) UUC – Wśród chórzystów pojawiają się częściej emocje wskazujące na większe znudzenie i zniechęcenie niż w przypadku instrumentalistów. Jedną z przyczyn tej rozbieżności na pewno jest krótki okres działania priorytetu „Grajmy w szkole” i to, że niektórzy uczniowie otrzymali instrumenty dopiero w listopadzie. Dla nich gra na instrumencie ma jeszcze walor nowości i atrakcyjności, podczas gdy „Śpiewająca Polska” funkcjonuje od wielu lat. **Niemniej, warto by nauczyciele-chórmistrzowie wzięli ten fakt pod uwagę. Spoczywa na nich obowiązek ciągłego dążenia do urozmaicania zajęć i rozbudzania zainteresowania.**

2. **W miarę pozytywny odbiór** pozalekcyjnych zajęć muzycznych wśród rodziców nieuczestników oraz **brak zainteresowania** zajęciami wśród uczniów nie uczestników:

a) Rodzicom uczniów „nieuczestników” (RNI_RNC) sama idea zajęć podoba się, choć mniej niż rodzicom uczestników, za to dużo bardziej niż uczniom nieuczestnikom. Wykazują także większe zainteresowanie tą aktywnością muzyczną i pozytywne nastawienie wobec występów szkolnych zespołów.

b) UNI UNC – Zdecydowana większość uczniów nieuczestniczących **jest niezainteresowana** zajęciami muzycznymi. Chociaż wyraża pozytywne opinie na temat publicznych występów szkolnych zespołów i wykonywanego przez nie repertuaru, to **nie zamierza (poza wyjątkami) uczestniczyć w tych zajęciach**. Dobrze to odzwierciedla jedna z wypowiedzi niechórzystki: „nie wiem i nie chcę wiedzieć”.

c) Zdecydowanie **mniej pozytywne postawy** uczniowie wykazują wobec **zajęć chóralnych**. Widoczny jest ich brak zainteresowania tą formą aktywności, a ponad 40% uczniów nie uważa, aby zajęcia z chóru cieszyły się dobrą opinią.

3. **Preferowane formy aktywności muzycznej** wśród **nieuczestników** i ich rodziców:

a) Okazuje się, że sympatia jednych i drugich lokuje się wyraźniej po stronie **gry na instrumentach**. Być może choćby dlatego, że jest to aktywność unikatowa w zwykłych szkołach i niekonwencjonalna, także mniej dostępna. Tradycje chóralne zawsze były, są i będą obecne w szkołach. Instrument daje jednak zupełnie nową możliwość indywidualnej ekspresji muzycznej, doświadczania nowych przeżyć. **Ta wiedza powinna być udziałem chórmistrzów**.

b) **Preferencje instrumentalne** uczniów i rodziców nieuczestniczących – badani najbardziej upodobali sobie gitarę, a w następnej kolejności instrumenty klawiszowe (piano, keyboard) i perkusję.

c) Zdecydowana większość i uczniów nieuczestników, i ich rodziców chciałaby spróbować gry na instrumencie. Trzeba jednak podkreślić, że uczniowie deklarują wyraźny brak zainteresowania dodatkowymi zajęciami muzycznymi, nawet jeśli jest to zespół instrumentalny. **„Grać – tak, ale nie w szkole”**.

d) Niski odsetek uczniów, którzy chcieliby uczestniczyć w szkolnych zajęciach chóralnych – tylko 15%. Zjawisko „odwrotności preferencji” w stosunku do aktywności oferowanych przez szkołę. Czy dlatego, że to, co niedostępne, jest bardziej atrakcyjne?

4. Funkcje, jakie mogą pełnić zajęcia muzyczne według rodziców uczestniczących:

a) Wyższa świadomość rodziców RUI_RUC co do roli, jaką może pełnić muzyka i kształcenie muzyczne w życiu dziecka wynika z bezpośredniej obserwacji zachodzących zmian. Wiedza ta powinna być rozpowszechniona

b) Wiedza o wpływie zajęć muzycznych na osobowość i funkcjonowanie dzieci powinna nadać kierunek strategiom pedagogicznym nauczyciela w celu ich zoptymalizowania.

c) Szczególne znaczenie należy przypisać funkcji **kompensacyjnej** zajęć muzycznych, które mogą (i powinny) dostarczyć uczniom poczucia satysfakcji (o ile nie wprowadza się w nich restrykcyjnych ocen na wzór innych przedmiotów szkolnych, np. ze znajomości tekstu piosenki), sukcesu osobistego, edukacyjno-artystycznego, dumy z siebie i z własnych osiągnięć; ma to nieocenioną wartość edukacyjną. W trakcie zajęć uczniowie, niedysponujący wysokim poziomem inteligencji matematyczno–logicznej, przyrodniczej czy językowej według teorii inteligencji wielorakiej H. Gardnera¹⁶, mogą wykazać się np. inteligencją muzyczną, cielesno–kinestetyczną, interpersonalną czy innymi umiejętnościami, co może być dla nich źródłem poczucia własnych kompetencji i skuteczności, i pomóc budować pozytywny obraz siebie samego. To ma istotny wpływ np. na obniżenie poziomu agresji, frustracji.

5. **Problemy i trudności** wiążące się z funkcjonowaniem pozalekcyjnych zajęć muzycznych:

- a) zajęcia odbywają się zbyt późno, co utrudnia dowiezenie i odbiór dziecka ze szkoły;
- b) są zbyt często i trwają za długo, co koliduje z innymi dodatkowymi zajęciami, a ponadto uniemożliwia uczniom odrabianie lekcji;
- c) częste są sytuacje, kiedy uczniowie opuszczają lekcje, gdyż w związku z koncertem/konkuresem muszą odbywać próbę, co budzi wyraźny sprzeciw rodziców;
- d) istnieją nieporozumienia co do sposobów gratyfikowania uczniów – sprzeciw budzi (wśród innych uczniów i ich rodziców) wystawianie im lepszych ocen, dodatkowych punktów, zwalnianie z pewnych obowiązków.

6. Pozalekcyjna działalność muzyczna – **warunki dobrego funkcjonowania**:

- a) Działalność ta nie może wywoływać konfliktów i antagonizmów, ingerować w inne obszary życia ucznia. Jego podstawowym obowiązkiem jest szkoła i działalność pozalekcyjna nie może uniemożliwiać mu wywiązywania się z obowiązków szkolnych. Stąd do przemyślenia pozostaje kwestia czasu trwania zajęć muzycznych, czasu ich rozpoczynania i kończenia, także liczby prób. Zbyt wielu rodziców skarżyło się na niedopasowane pory tych zajęć.
- b) Warto pod rozważę wziąć kwestie aktywności konkursowo–koncertowej, która wiąże się z dodatkowym wysiłkiem, dodatkowymi próbami, nawet w weekendy (to już chyba tylko dla wielkich miłośników). Zwalnianie chórzystów z lekcji na próby, opuszczanie z powodu konkursów zajęć szkolnych – to nie może wzbudzać sympatii rodziców, ale też i uczniów, którzy muszą samodzielnie nadrabiać braki.
- c) Rodzice skarżyli się na konieczność poświęcania czasu na doskonalenie umiejętności w domu. Wydaje się, że ten typ muzykowania powinien do absolutnego minimum ograniczyć

¹⁶ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie*, Media Rodzina, Poznań 2001.

wymóg ćwiczenia w domu. Jeśli dzieci same chcą grać, to w porządku. Ale wymaganie od nich dodatkowej pracy w domu – wydaje się przesadne.

d) Konieczne jest sprostowanie informacji dla rodziców. Z ich wypowiedzi wynika, że nie znają zasad, na jakich uczniowie mogą uczestniczyć w zajęciach muzycznych. Warunkiem zapisania się na zajęcia **nie może być** posiadanie talentu czy uzdolnień muzycznych, posiadanie instrumentu, posiadanie umiejętności gry na instrumencie, czy posiadanie głosu.

e) Konieczne jest zwrócenie uwagi na sposób traktowania zajęć chóralnych przez chórmistrzów. Niniejsze badania pokazują ambiwalentne emocje i uczucia uczniów i ich rodziców wobec tych zajęć. Nie mogą więc one wkraczać w inne sfery życia ucznia, dominować itp. Zjawisko „nadwartościowania” chóru przez chórmistrzów bardzo wyraźnie zaznaczyło się w badaniach szkół muzycznych – chórmistrzowie przeceniali znaczenie swoich zajęć, tracili poczucie proporcji, domagając się np., aby zajęcia z chóru odbywały się codziennie. Oczywiście, szkoły muzyczne mają swoją specyfikę, ale osoby prowadzące tam chór przeszły podobną ścieżkę edukacyjną, jak nauczyciele zajęć chóralnych ze szkół oświatowych. Ci nauczyciele muszą zdobyć się na samorefleksję i rzetelną ocenę, czy działalność koncertowo–konkursowa chóru, który prowadzą, nie jest li tylko realizacją ich własnych aspiracji artystycznych

f) Podstawowym celem zajęć muzycznych i prowadzących je nauczycieli powinno być dostarczenie uczniom jak najbardziej pozytywnych przeżyć związanych z uprawianiem muzyki. Bez stresu, bez oceny, na zasadzie zachęty, pochwały, włączania wszystkich chętnych.

Podstawowym celem zajęć muzycznych i prowadzących je nauczycieli powinno być dostarczenie uczniom jak najbardziej pozytywnych przeżyć związanych z uprawianiem muzyki. Bez stresu, bez oceny, na zasadzie zachęty, pochwały, włączania wszystkich chętnych.

II. Obserwacje uczestniczące i wywiady

8. Analiza materiału jakościowego

Prezentowany poniżej materiał jest wynikiem analizy arkuszy obserwacji przedstawionych przez ewaluatorki oraz przeprowadzonych przez nie wywiadów z nauczycielami i chórmistrzami prowadzącymi pracownie.

8.1. Najczęściej wymieniane czynniki skorelowane z dobrą jakością i powodzeniem działań pedagogicznych

Najczęściej wymienianymi czynnikami pozostającymi w korelacji z dobrymi efektami artystycznymi obserwowanymi w pracowni są osobiste zaangażowanie i entuzjazm nauczyciela oraz wsparcie dyrekcji szkoły.

Na podstawie analizy arkuszy obserwacji przedstawionych przez ewaluatorów oraz zanotowanych przez nich wypowiedzi prowadzących zajęcia w pracowniach, wyodrębnione zostały następujące czynniki wydające się pozostawać w silnej pozytywnej korelacji z wysoką jakością oraz dobrym przebiegiem prowadzonych zajęć:

- charyzma i własna pasja nauczyciela,
- wsparcie dyrekcji,
- wsparcie innych członków kadry placówki,
- tradycja wspólnego muzykowania w placówce.

8.2. Zaobserwowane elementy procesu dydaktycznego wskazywane jako istotne w kontekście wspólnych celów programu

Pracownie skutecznie realizują inkluzywny model nauczania oparty na dobrej relacji nauczyciel – uczeń, wspierają także kreatywność uczniów.

Wśród istotnych elementów procesu dydaktycznego, które ewaluatorzy wymienili jako istotne w kontekście realizacji wspólnych celów pilotażu programu, najczęściej wymieniane były:

- dobra relacja uczeń – nauczyciel, zaufanie do nauczyciela i innych uczestników zajęć;
- inkluzywność – edukacja muzyczna dostępna dla każdego i taka, w której wszyscy czynnie uczestniczą;
- ogólnowychowawczy i terapeutyczny aspekt aktywności muzycznych;
- kompetencje interpersonalne – nauka współpracy w grupie i tolerancja;
- rozwijanie pasji i zainteresowań uczniów;

- wspieranie kreatywności uczniów;
- mieszany tryb zajęć: indywidualne i grupowe (z naciskiem na szczególną wartość zajęć grupowych);
- uczniowie uczą się od siebie nawzajem.

8.3. Najczęściej wskazywane przez nauczycieli korzyści dla uczniów

- szansa dostępu do edukacji muzycznej dla uczniów z poza szkół muzycznych,
- odnajdowanie pasji do muzyki,
- nauka systematyczności,
- poszerzanie kompetencji interpersonalnych,
- nowe przyjaźnie.

8.4. Najczęściej wskazywane przez nauczycieli własne korzyści

- wymiana doświadczeń,
- możliwość prezentacji własnej pracy w szerszym gronie,
- wzrost samooceny.

8.5. Najczęściej wskazywane przez nauczycieli bezpośrednie korzyści szkoły z udziału w pilotażu

- możliwość zatrudnienia większej liczby nauczycieli,
- możliwość zakupu instrumentów,
- wzrost wiedzy i umiejętności w dziedzinie promocji działań muzycznych.

Działalność pracowni przynosi korzyści lokalnej społeczności, niesie potencjał promocji szkolnych zespołów na arenie ogólnopolskiej i międzynarodowej

8.6. Najczęstsze formy działalności prowadzonej przez uczestniczące w pilotażu programu placówki w ramach/na rzecz lokalnej społeczności

- lokalna działalność koncertowa,
- współpraca z lokalnymi instytucjami,
- utrzymywanie kontaktu z absolwentami,
- dodatkowa działalność edukacyjna o inkluzywnym charakterze dla członków lokalnej społeczności.

8.7. Najczęstsze formy działalności o charakterze ogólnopolskim i międzynarodowym prowadzonej przez uczestniczącą w pilotażu programu placówkę

- wyjazdy na koncerty i warsztaty,
- wymiany międzynarodowe,
- organizacja ogólnopolskich festiwali,
- działalność wydawnicza,
- ubieganie się o dodatkowe środki finansowe we własnym zakresie.

8.8. Najczęściej wymieniane problemy placówek

- brak odpowiednio przystosowanego lokalu,
- brak wystarczającej ilości instrumentów,
- małe wsparcie ze strony dyrekcji placówki.

9. Przebieg zajęć w obserwacjach ewaluatorów

W zdecydowanej większości pracowni, niezależnie od preferowanej formy zespołowego muzykowania i stylu muzycznego, ewaluatorzy bardzo wysoko ocenili kompetencje pedagogiczne nauczycieli oraz zaobserwowali dużą dbałość o artystyczną jakość wykonania.

W okresie trwania prac ewaluacyjnych, ewaluatorom udało się odwiedzić 15 z 25 uczestniczących w pilotażu placówek. Podczas wizyt stosowanymi formami badania były obserwacja uczestnicząca oraz swobodne wywiady w nauczycielami prowadzącymi pracownię. W 13 z 15 odwiedzonych pracowni ewaluatorzy bardzo wysoko ocenili kompetencje pedagogiczne nauczycieli. Wskazywali dużą dbałość o artystyczną jakość wykonania podczas zajęć, niezależnie od dominującego w danej pracowni stylu muzycznego.

„Podczas zajęć X pracuje bardzo wnikliwie, uczy dobrych nawyków w śpiewie, zwraca dużą uwagę na rozluźnienie. Potrafi wszystko bardzo dobrze wytłumaczyć w zabawny sposób, przy użyciu skojarzeń.”

„X bardzo dobrze tłumaczy, ale także pozostawia przestrzeń do wypowiedzi uczniom. Korzysta z różnych metod nauki nut – kolory, litery.”

„Potrafi zainteresować uczniów i zarazić ich pasją do muzyki tradycyjnej.”

„X ma duże kompetencje i doświadczenie w prowadzeniu zajęć grupowych, ale także poświęca chwilę na indywidualne osoby, które proszą o pomoc.”

„X jest bardzo dobrze zorganizowanym prowadzącym. Jest stanowczy, ale też bardzo troskliwy i skuteczny w tym co robi.”

„Z całą pewnością praca i wykonania zespołu pracowni mają wartość artystyczną. Należy jednak podkreślić, że jest to wynik długoletniej, konsekwentnej i mądrej pracy nauczyciela.”

O dobrym przygotowaniu metodycznym zdecydowanej większości nauczycieli prowadzących pracownię w ramach pilotażu projektu świadczą wskazywane przez ewaluatorów elementy działań.

„Zajęcia rozpoczynają się rozgrzewką w formie zabawy, co stanowi dobry element skupienia uwagi i scalenia grupy.”

„Dzieci śpiewają bardzo czysto i [znają utwory] na pamięć.”

„Ważną cechą jego pracy jest porozumienie z uczniami dotyczące nie tylko pracy muzycznej, ale także zasad współpracy w grupie, odpowiedzialności, szczerości i wspólnego rozwiązywania rozmaitych, nieraz bardzo poważnych problemów życiowych (...). Dzieci lubią ze sobą przebywać, chętnie wyjeżdżają na wspólne wakacje muzyczne pod wodzą nauczyciela.”

W 13 z 15 odwiedzonych pracowni atmosfera zajęć określona została jako bardzo dobra, przyjazna dla uczniów:

„Piosenki mają choreografie wymyślane przez dzieci. Oprócz śpiewu dzieci tańczą, wprowadzane są też elementy teatralne i zabawy muzyczne. W piosenkach są też momenty improwizacji. Stanowi to duże urozmaicenie do „zwykłego”, chóralnego śpiewu.”

„Dzieci mają możliwość grania na kilku instrumentach, każde z nich gra na co najmniej dwóch, wymieniają się na różnych utworach, przez co uczą się rytmu na perkusji, akordów na gitarze, próbują sił na wokalu.”

„W sali panuje przyjazna atmosfera, nie ma podziału nauczyciel-uczeń.”

„X jest bardzo zaangażowany. Każda z grup ma zajęcia 2 razy w tygodniu, do tego X organizuje dodatkowe próby dla dzieci zostających w świetlicy.”

„Swoją postawą sprawia, że w sali czuć, że każdy głos jest ważny, i że tworzą oni wspólnie jeden zespół.”

„Główne założenie metodyczne to wykonywanie muzyki, która sprawia dzieciom radość, a przy okazji podnosi ich kompetencje muzyczne. W pracowni są pomoce do nauki podstaw muzyki (tablice, ekran, ławki). Dzieci uczą się zapisu nutowego i tabulatur do gry na gitarach i fletach.”

Z obserwacji ewaluatorów wynika, że sposób pracy nauczycieli znajdował bezpośrednie odbicie w postawach uczniów, którzy wykazywali się dużym entuzjazmem oraz chęcią współpracy, zarówno z nauczycielem, jak i pozostałymi członkami grupy rówieśniczej.

„Widać, że dzieci podczas zajęć są bardzo skoncentrowane i pomimo, iż utwory, które grają są dość ambitne jak dla początkujących skrzypków, to świetnie sobie radzą.”

„Do zespołu dołącza coraz więcej dzieci. Rodzice sami kupują dzieciom instrumenty, aby mogły uczestniczyć w zajęciach.”

„Widać, że dzieci uwielbiają elementy aktorskie.”

[o prowadzącym] „Dzieci go uwielbiają.”

„Dzieciaki spotykają się poza zajęciami, biorą gitary, ćwiczą w korytarzu.”

„X jest osobą o niezwykle pogodnym usposobieniu, pełny entuzjazmu, spontaniczny i charyzmatyczny. Lubiany przez dzieci, stwarza atmosferę zabawy i odprężenia po lekcjach. Jednocześnie udaje mu się uzyskać koncentrację potrzebną do wykonania utworów. Dzieci w wywiadach podkreślały pozytywne cechy osobowości nauczyciela i korzyści jakie odnoszą (nauka, bycie w gronie przyjaciół i odprężenie po lekcjach).”

„X ma dobry kontakt z dziećmi: „musi być wabik integrujący, koncerty koncertami, ale fajną sprawą są wspólne wyjścia do kina, na lody”, „ważne, żeby było śmiesznie i naturalnie”, „oni doceniają, że podczas zajęć jest swoboda, że jesteśmy na koleżeńskim stopie.”

Należy podkreślić, że podczas zdecydowanej większości obserwowanych zajęć, w odwiedzanych pracowniach stosowany był tryb zajęć grupowych, lub tryb mieszany, w którym część lekcji poświęcana była na indywidualną pracę z wybranymi uczniami, a część na próbę zastosowania nowo nabytych umiejętności w działaniu grupowym. Założenia pilotażu programu dotyczące stworzenia korzystnych, przyjaznych warunków dla pracy w grupie, w których najpełniej realizują się walory muzyki jako aktywności wspierającej rozwój kompetencji interpersonalnych dziecka, zostały w wysokim stopniu spełnione.

10. Zaobserwowane problemy

Kompetencje nauczyciela w zakresie pracy z grupą wydają się mieć kluczową rolę zarówno dla przebiegu zajęć, jak i efektów artystycznych.

Występy mogą pozytywnie motywować uczestników, ale nadmierna presja przynosi negatywne skutki.

Z obserwacji ewaluatorów wynika, że **nie wszyscy nauczyciele uczestniczący w pilotażu programu posiadają odpowiednie kompetencje do prowadzenia pracy z grupą oraz w warunkach innych, niż szkoła muzyczna.** Niektórzy z nauczycieli wydawali się także kłaść bardzo duży nacisk na aspekt rywalizacyjny zajęć, a nawet sami okazywali zdenerwowanie presją zbliżających się występów.

„Nauczycielce brakuje umiejętności w prowadzeniu zajęć grupowych”

„Mimo iż X sam wspomina, że "nie chce tu robić szkoły muzycznej, aby nie zniechęcić dzieci", to widać, że nie do końca ma pomysł na te zajęcia i nie wie, jak pracować z dziećmi w innych warunkach niż szkoła muzyczna.”

„[Nauczyciel] na koniec powiedział dzieciom, że jednak są jeszcze niegotowe, aby zagrać na koncercie, i że nie wie co to będzie”.

„X wspominała dziewczynkom także o przesłuchaniu do orkiestry, i że wejdzie tylko jedna z nich.”

„Duża presja koncertu, widać, że sam X był zestresowany tą sytuacją.”

Dodatkowo w jednej z odwiedzonych pracowni zajęcia określane mianem grupowych w praktyce okazały się zajęciami indywidualnymi z poszczególnymi uczniami, podczas których pozostałe dzieci czekały beczynn timer.

„Przez prawie godzinę obserwacji dzieci nie dotknęły instrumentu, tylko [jeden] chłopiec uczył się poprawnego wyklaskania rytmu.”

„Każda z trzech dziewczynek miała indywidualną lekcję ok. 15 min, podczas gdy inne siedziały i czekały. Widać było duże znużenie, dziewczynki wychodziły z klasy, rozmawiały.”

III. Rekomendacje

1. **Należałoby kontynuować cyklicznie ten rodzaj ewaluacji na dalszych etapach realizacji programu**, dla porównania czy i jak osiągnęte są zakładane cele programu w dłuższej perspektywie. Dla zapewnienia odpowiedniej jakości procesu ewaluacyjnego na kolejnych etapach, konieczne jest zatrudnienie większej liczby wykwalifikowanych ewaluatorów, w celu dotarcia do większej liczby placówek.
2. Dla uzyskania efektu promieniowania pozytywnego wzoru na szkoły nieobjęte programem, **w pierwszych latach jego wdrażania należałoby objąć nim przede wszystkim te szkoły, które spełniają warunki określone w raporcie jako „czynniki skorelowane z dobrą jakością i powodzeniem działań pedagogicznych”**.
3. Wobec zaobserwowanej korelacji pomiędzy wspierającą postawą dyrektorów szkół a jakością pedagogiczną i artystyczną zajęć, **należy zastanowić się nad skierowaniem dodatkowych działań adresowanych do dyrektorów szkół** (szkolenia, działania informacyjne podnoszące świadomość w zakresie znaczenia i efektów powszechnej edukacji muzycznej).
4. Wiedza o roli, jaką może pełnić muzyka i zdobywanie umiejętności muzycznych w życiu dziecka powinna być rozpowszechniana wśród rodziców.
5. Pozalekcyjna działalność muzyczna nie może wywoływać antagonizmów (w szkole, między szkołą a rodzicami), czy ingerować w inne obszary życia ucznia (inne zajęcia lekcyjne, czas wolny).

6. Warunkiem zapisania się na zajęcia nie może być posiadanie talentu czy uzdolnień muzycznych, posiadanie instrumentu, umiejętności gry, czy posiadanie głosu.
7. **Dbłość o artystyczną jakość efektów pracy nie może zdominować walorów pedagogicznych takich działań.** Nadmierna presja perfekcji wykonania i prymat indywidualnych zajęć nad grupowymi nie spełniają założeń programu i mogą przynosić negatywne skutki. Odwrotnej korelacji nie zaobserwowano – duża dbłość o dobrą atmosferę pracy w żadnym z obserwowanych przypadków nie wiązała się z obniżeniem jakości efektów artystycznych.
8. **Podstawowym celem zajęć muzycznych i prowadzących je nauczycieli powinno być dostarczenie uczniom jak najbardziej pozytywnych przeżyć związanych z uprawianiem muzyki. Bez stresu, bez oceny, na zasadzie zachęty, pochwały, włączania wszystkich chętnych.**

Spis treści

<i>Wprowadzenie</i>	2
<i>Stosowana definicja ewaluacji</i>	2
<i>Przedmiot ewaluacji</i>	2
<i>Wspólne cele pilotażu programu Grajmy w szkole</i>	2
<i>Narzędzia</i>	3
<i>Ewaluatorzy terenowi</i>	3
<i>Wykaz skrótów</i>	3
<i>I. Badania kwestionariuszowe</i>	5
<i>1. Wprowadzenie do części I</i>	5
1.1. Cele ewaluacji – badania kwestionariuszowe	5
1.2. Grupy badane	5
1.3. Metody badawcze	6
<i>2. Postawy uczniów uczestniczących (UUC_ UUI) wobec zajęć muzycznych</i>	8
2.1. Wprowadzenie	8
2.2. Metoda badawcza	8
2.3. Wyniki	10
2.3.1. Postawy uczniów w aspekcie poznawczym	10
2.3.2. Postawy uczniów w aspekcie emocjonalnym	10
2.3.3. Podsumowanie	11
<i>3. Postrzeganie pozalekcyjnych zajęć muzycznych przez uczniów i rodziców nieuczestniczących</i>	12
<i>4. Formy muzykowania zespołowego a preferencje uczniów i rodziców nieuczestniczących</i>	13
<i>5. Korzyści płynące z uczestniczenia w zajęciach w opinii uczniów i rodziców nieuczestniczących. Funkcje zajęć muzycznych w życiu dzieci</i>	14
<i>6. Progi i bariery w pozalekcyjnych zajęciach muzycznych</i>	18
<i>7. Podsumowanie</i>	20

II. Obserwacje uczestniczące i wywiady	24
8. Analiza materiału jakościowego	24
8.1. Najczęściej wymieniane czynniki skorelowane z dobrą jakością i powodzeniem działań pedagogicznych	24
8.2. Zaobserwowane elementy procesu dydaktycznego wskazywane jako istotne w kontekście wspólnych celów programu	24
8.3. Najczęściej wskazywane przez nauczycieli korzyści dla uczniów	25
8.4. Najczęściej wskazywane przez nauczycieli własne korzyści	25
8.5. Najczęściej wskazywane przez nauczycieli bezpośrednie korzyści szkoły z udziału w pilotażu	25
8.6. Najczęstsze formy działalności prowadzonej przez uczestniczące w pilotażu programu placówki w ramach/na rzecz lokalnej społeczności	25
8.7. Najczęstsze formy działalności o charakterze ogólnopolskim i międzynarodowym prowadzonej przez uczestniczące w pilotażu programu placówki	26
8.8. Najczęściej wymieniane problemy placówek	26
9. Przebieg zajęć w obserwacjach ewaluatorów	26
10. Zaobserwowane problemy	28
III. Rekomendacje	29
Spis treści	31
ANEKS do części I	33
Wykaz szkół objętych badaniami ewaluacyjnymi	33
Tabele	34
Kwestionariusze uczniów uczestniczących w zajęciach chóralnych i instrumentalnych KUI_KUC	34
Kwestionariusze uczniów nieuczestniczących w zajęciach chóralnych lub instrumentalnych KNI_KNC	37
Kwestionariusze rodziców uczniów uczestniczących w zajęciach chóralnych i instrumentalnych KRUI_KRUC	40
Kwestionariusze rodziców uczniów nieuczestniczących KRNI_KRNC	41

ANEKS do części I

Wykaz szkół objętych badaniami ewaluacyjnymi

Pracownie muzyczne

1. Publiczna Szkoła Podstawowa w Czarni; Opiekun pracowni – Witold Kuczyński
2. II Liceum Ogólnokształcące im. Romualda Traugutta w Częstochowie; Opiekun pracowni – Grzegorz Bojanek
3. Szkoła Podstawowa im. Adama Mickiewicza w Kole; Opiekun pracowni – Marcin Cechowski
4. Niepubliczna Szkoła Podstawowa im. Franciszka Szczepańskiego w Lamkowie; Opiekun pracowni – Aleksander Jasiukiewicz
5. Szkoła Podstawowa im. Arkadego Fiedlera w Pogrzybowie, gmina Raszków; Opiekun pracowni – Łukasz Naczke
6. Szkoła Podstawowa w Rzęczkowie; Opiekun pracowni – Krzysztof Kędzierski
7. Szkoła Podstawowa nr 2 im. Teofili z Działyńskich w Kórniku; Opiekun pracowni – Mateusz Nabzdyk
8. Szkoła Akademicki Zespół Szkół Ogólnokształcących w Chorzowie; Opiekun pracowni – Danuta Jeziorowska
9. Szkoła Podstawowa im. Stanisława Moniuszki w Łajskach; Opiekun pracowni – Justyna Niegiersz
10. Szkoła Podstawowa nr 373 w Warszawie; Opiekun pracowni – Arkadiusz Krupa
11. Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Trzebieży – Szkoła Podstawowa Specjalna nr 2 dla uczniów niedostosowanych społecznie; Opiekun pracowni – Marcin Głuszyk
12. Publiczna Szkoła Podstawowa nr 2 im. Jana Pawła II w Rykach; Opiekun pracowni – Paweł Warowny

„Śpiewająca Polska”

13. Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi nr 344 w Warszawie; Opiekun pracowni – Małgorzata Czajka
14. Szkoła Podstawowa nr 47 w Lublinie; Opiekun pracowni – Iwona Matusiewicz
15. Zespół Szkolno-Przedszkolny nr 7 we Wrocławiu; Opiekun pracowni – Olga Ługowska

„Wszystko gra”

16. Szkoła Podstawowa nr 71 we Wrocławiu; Opiekun pracowni – Władysław Kosendiak

Tabele

Kwestionariusze uczniów uczestniczących w zajęciach chórnych i instrumentalnych KUI_KUC

Tabela 1. Wyniki KUI_KUC część I. a. Uczestnicy zajęć chórnych; b. Uczestnicy zajęć instrumentalnych; c. obie grupy razem

a.

b.

Nr stwierdzenia	Uczestnicy zajęć chórnych N=58			Uczestnicy zajęć instrumentalnych N=173		
	Nie/ Raczej nie Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Średnie SD	Nie/ Raczej nie Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Średnie SD
1. Bardzo lubię nauczyciela prowadzącego zespół muzyczny/chór.	5.17	94.828	3.84 (0.49)	1.16	98.84	3.87 (0.40)
2. Bardzo podobają mi się utwory, które gramy/śpiewamy.	10.34	89.656	3.22 (0.68)	3.47	96.53	3.47 (0.59)
3. Mój nauczyciel okazuje mi, że wierzy we mnie, w moje zdolności i możliwości.	6.70	93.104	3.62 (0.67)	30.64	69.37	3.67 (0.53)
4. Wolałbym mieć zajęcia z innym nauczycielem.	98.28	1.725	1.10 (0.45)	97.69	2.31	1.15 (0.47)
5. Podczas zajęć zespołu muzycznego/chóru panuje świetna atmosfera.	8.62	91.38	3.52 (0.75)	7.519	92.49	3.53 (0.72)
6. Wolał(a)bym grać na innym instrumencie / śpiewać, zamiast grać na instrumencie.	91.38	8.621	1.52 (0.8)	79.77	20.23	1.67 (1.03)
7. Jestem bardzo zadowolony/a z tego, że gram w tym zespole/śpiewam w chórze.	8.62	91.38	3.67 (0.73)	2.31	97.69	3.82 (0.49)
8. Nauczyciel czasem jest zniecierpliwiony, jeśli nie gramy/nie śpiewamy tak, jak wymaga.	74.14	25.86	2.09 (0.99)	78.61	21.39	1.84 (0.94)
9. Po zajęciach muzycznych na ogół mam dość grania/śpiewania.	87.93	12.07	1.64 (0.87)	85.55	14.45	1.59 (0.87)
10. Gdybym miał decydować, wybrałbym jeszcze raz te same zajęcia muzyczne i z tym samym nauczycielem.	3.45	96.55	3.83 (0.54)	3.47	96.53	3.76 (0.59)

c.

Nr stwierdzenia	Uczestnicy zajęć muzycznych – cała grupa N=231		
	Nie/ Raczej nie Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Średnie SD
1	2.17	97.84	3.86 (0.43)
2	5.197	94.81	3.41 (0.60)
3	3.89	96.10	3.65 (0.57)
4	97.84	2.17	1.14 (0.46)
5	7.79	92.21	3.53 (0.73)
6	82.68	17.32	1.63 (0.98)
7	3.89	96.10	3.78 (0.56)
8	77.49	22.51	1.90 (0.96)
9	86.15	13.85	1.61 (0.87)
10	3.46	96.54	3.78 (0.57)

Tabela 2. Kwestionariusz ucznia część II. a. Uczestnicy zajęć chóralnych; b. Uczestnicy zajęć i instrumentalnych; c. obie grupy razem

ITEMY	a. Uczestnicy zajęć chóralnych N 58			b. Uczestnicy zajęć instrumentalnych N 173		
	Prawie nigdy / czasem 1-2	Często / prawie zawsze 3-4	Średnia SD	Prawie nigdy / czasem 1-2	Często / prawie zawsze 3-4	Średnia SD
1. Radosny/a	6.90	93.10	3.53 (0.68)	5.20	94.80	3.62 (0.58)
2. Obojętny/a	86.21	13.79	1.64 (0.89)	91.91	8.09	1.53 (0.73)
3. Smutny/a	96.55	3.45	1.26 (0.52)	98.84	1.16	1.21 (0.46)
4. Przygnębiony/a	94.83	5.17	1.22 (0.59)	97.12	2.90	0.52 (0.62)
5. Pełen/na energii	18.97	81.04	3.10 0.91	14.45	85.55	3.28 (0.78)
6. Zmartwiony/a	93.10	6.89	1.38 (0.72)	95.38	4.63	1.33 (0.62)
7. Senny/a	74.14	25.86	2.05 (1.08)	86.13	13.88	1.68 (0.84)
8. Spokojny/a	39.66	60.35	2.72 (1.04)	24.28	75.72	3.08 (0.89)
9. Onieśmiałony/a	87.93	12.07	1.39 (0.84)	86.71	13.30	1.49 (0.78)
10. Pogodny/a	13.79	86.21	3.52 (0.73)	6.36	93.64	3.58 (0.67)
11. Rozdrażniony/a	96.55	3.45	1.22 (0.49)	96.53	3.47	1.3 (0.59)
12. Pełen/na wiary w siebie	24.14	75.86	3.12 (0.94)	13.87	86.13	3.29 (0.84)
13. Rozżalony/a	100	–	1.12 (0.33)	97.69	2.31	1.14 (0.46)
14. Zachwycony/a	41.38	58.62	3.45 (0.72)	10.98	89.02	3.40 (0.73)
15. Zalękniony/a	96.55	3.45	1.17 (0.53)	94.22	5.79	1.25 (0.67)
16. Dumny/a	13.79	86.21	3.52 (0.73)	6.36	93.64	3.51 (0.67)
17. Śmiały/a	95.55	4.45	1.22 (0.50)	96.53	3.47	1.3 (0.59)
18. Zniechęcony/a	24.14	75.86	3.12 (0.94)	13.87	86.12	3.29 (0.84)
19. Zadowolony/a	–	100-	1.12 (0.33)	2.31	97.69	1.14 (0.46)
20. Odprężony/a	13.79	86.21	3.45 (0.73)	10.98	89.02	3.40 (0.73)

C.

Uczestnicy razem N=231			
ITEMY	Prawie nigdy/ czasem 1-2	Często/ prawie zawsze 3-4	Średnia SD
1. Radosny/a	5.627	94.37	3.60 (0.61)
2. Obojętny/a	90.476	9.52	1.55 (0.61)
3. Smutny/a	98.268	1.73	1.22 (0.47)
4. Przygnębiony/a	96.536	3.46	1.21 (0.54)
5. Pełen/na energii	15.584	84.42	3.23 (0.81)
6. Zmartwiony/a	94.805	5.19	1.34 (0.65)
7. Senny/a	83.116	16.88	1.77 (0.92)
8. Spokojny/a	28.138	71.86	2.99 (0.94)
9. Onieśmiałony/a	87.013	12.89	1.46 (0.79)
10. Pogodny/a	8.225	91.78	3.51 (0.68)
11. Rozdrażniony/a	96.536	3.46	1.28 (0.57)
12. Pełen/na wiary w siebie	16.45	83.55	3.25 (0.86)
13. Rozżalony/a	98.268	1.73	1.13 (0.43)
14. Zachwycony/a	11.688	88.31	3.42 (0.73)
15. Zalękniony/a	94.805	5.195	1.23 (0.64)
16. Dumny/a	8.225	91.78	3.51 (0.68)
17. Śmiały/a	96.536	3.47	1.28 (0.57)
18. Zniechęcony/a	16.45	83.55	3.25 (0.86)
19. Zadowolony/a	98.268	1.73	1.13 (0.43)
20. Odprężony/a	11.688	88.31	3.42 (0.73)

Kwestionariusze uczniów nieuczestniczących w zajęciach chórальных lub instrumentalnych KNI_KNC

Tabela 3a. Wyniki KNI. Szkoły z zespołami instrumentalnymi. Uczniowie nieuczestniczący

Uczniowie nieuczestniczący N=147 (Zespoły Instrumentalne)					
Stwierdzenia	Nie/ Raczej nie Dane w %	Średnio/ Obojętne Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Brak wiedzy Dane w %	Średnia SD
1. W Twojej szkole prowadzone są pozalekcyjne zajęcia zespołowej gry na instrumentach. Czy podoba Ci się ta inicjatywa?	10.88	17.01	65.99	6.12	3.68 (1.52)
2. Czy informacje zespołu instrumentalnego są w szkole powszechne i ogólnie dostępne	8.84	4.76	78.91	7.48	3.93 (1.51)
3. Czy zespół instrumentalny występuje publicznie podczas uroczystości szkolnych?	15.65	2.72	68.71	12.93	3.56 (1.92)
4. Czy podobają Ci się występy zespołu instrumentalnego?	9.52	9.52	62.59	18.37	3.31 (1.9)
5. Czy zajęcia zespołu instrumentalnego cieszą się dobrą opinią wśród Twoich kolegów?	10.88	5.44	65.99	17.69	3.27 (1.89)
6. Czy podobają ci się utwory, które zespół instrumentalny wykonuje?	12.93	10.20	58.50	18.37	3.20 (1.93)
7. Czy chciał(a)byś uczęszczać na zajęcia zespołu instrumentalnego?	40.14	18.37	34.69	6.80	2.76 (1.63)
8. Czy chciał(a)byś, aby w szkole istniała możliwość nauki gry na instrumentach w formie nieodpłatnych zajęć pozalekcyjnych?	10.88	18.37	61.90	8.84	3.67 (1.65)
9. Czy gdyby była możliwość wyboru, wolał(a)byś:					3.24 (1.75)
9a. grać na instrumencie w zespole muzycznym?	25.17	12.93	54.42	7.48	
9b. śpiewać w chórze?	58.50	8.84	27.89	4.76	2.28 (1.7)
9c. tańczyć w zespole tanecznym?	56.46	6.80	31.97	4.76	2.38 (1.74)

Tabela 3b. Wyniki KNC. Szkoły z chórami. Uczniowie nieuczestniczący

Uczniowie nieuczestniczący N=20 (chóry)					
Stwierdzenia	Nie/ Raczej nie Dane w %	Średnio/ Obojętne Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Brak wiedzy Dane w %	Średnia SD
1. W Twojej szkole prowadzone są pozalekcyjne zajęcia chóralskie. Czy podoba Ci się ta inicjatywa?	10	10	75	5	4,05 (1,50)
2. Czy informacje o zajęciach chóralnych są w szkole powszechne i ogólnie dostępne	–	5	95	–	4,9 (0,57)
3. Czy chór występuje publicznie podczas uroczystości szkolnych?	–	5	90	5	4,6 (1,18)
4. Czy podobają Ci się występy chóru szkolnego?	5	10	85	–	4,35 (1,04)
5. Czy zajęcia chóralne cieszą się dobrą opinią wśród Twoich kolegów?	2	5	45	40	2,35 (1,94)
6. Czy podobają ci się utwory, które chór wykonuje?	5	30	65	–	3,8 (1,01)
7. Czy chciał(a)byś uczęszczać na zajęcia chóralne?	55	20	15	10	2 (1,56)
8. Czy chciał(a)byś, aby w szkole istniała możliwość nauki gry na instrumentach w formie nieodpłatnych zajęć pozalekcyjnych?	10	5	70	15	4,45 (0,90)
9. Czy gdyby była możliwość wyboru, wolał(a)byś:					
9a. grać na instrumencie w zespole muzycznym?	15	5	70	10	3,65 (1,22)
9b. śpiewać w chórze?	75	5	15	5	1,7 (1,87)
9c. tańczyć w zespole tanecznym?	60	5	25	10	2,06 (1,95)

Tabela 3c. Wyniki KNI_KNC. Cała grupa – uczniowie nieuczestniczący

Uczniowie nieuczestniczący – razem N=167					
Stwierdzenia	Nie/ Raczej nie Dane w %	Średnio/ Obojętne Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Brak wiedzy Dane w %	Średnia SD
1. W Twojej szkole prowadzone są pozalekcyjne zajęcia chóralskie/ są pozalekcyjne zajęcia zespołowej gry na instrumentach. Czy podoba Ci się ta inicjatywa?	10.78	16.17	67.07	5.98	3.72 (1.52)
2. Czy informacje o zajęciach chóralskich/ zespołu instrumentalnego są w szkole powszechne i ogólnie dostępne	7.78	4.79	80.84	6.59	4.02 (1.45)
3. Czy chór/ zespół instrumentalny występuje publicznie podczas uroczystości szkolnych?	13.77	2.99	71.26	11.98	3.69 (1.87)
4. Czy podobają Ci się występy chóru szkolnego/ zespół instrumentalny?	8.98	9.58	65.268	16.17	3.43 (1.85)
5. Czy zajęcia chóralskie/ zespół instrumentalny cieszą się dobrą opinią wśród Twoich kolegów?	10.78	5.39	63.47	20.36	3.16 (1.94)
6. Czy podobają ci się utwory, które chór/ zespół instrumentalny wykonuje?	11.98	12.57	59.28	16.17	3.28 (1.86)
7. Czy chciał(a)byś uczęszczać na zajęcia chóralskie/ zespół instrumentalny?	41.92	18.56	32.33	7.19	2.66 (1.63)
8. Czy chciał(a)byś, aby w szkole istniała możliwość nauki gry na instrumentach w formie nieodpłatnych zajęć pozalekcyjnych?	9.58	17.37	65.27	7.78	3.76 (1.59)
9. Czy gdyby była możliwość wyboru, wolał(a)byś:	23.78	12.19	56.10	7.93	3.28 (1.75)
9a. grać na instrumencie w zespole muzycznym					
9b. śpiewać w chórze	60.36	8.54	26.22	4.88	2.22 (1.64)
9c. tańczyć w zespole tanecznym	56.71	6.71	31.10	5.49	2.35 (1.75)

Kwestionariusze rodziców uczniów uczestniczących w zajęciach chóralnych i instrumentalnych KRUI_KRUC

Tabela 4. Wyniki KRUI_KRUC – obie grupy razem

Rodzice uczestników N=111					
Stwierdzenia	Nie/ raczej nie 1-2	Średnio /obojętnie 3	Tak /raczej tak 4-5	Brak wiedzy 0	Średnia SD.
1. Czy jest Pan/i zadowolony/a, że syn/córka uczęszcza na pozalekcyjne zajęcia muzyczne?	-	-	100	-	4.96 (0.19)
2. Czy Pana/i syn/córka chodzi z przyjemnością na zajęcia muzyczne?	1.80	1.80	96.40	-	4.80 (0.6)
3. Czy jest Pan/i zadowolony/a z repertuaru, który wykonuje z zespołem syn/córka?	0.9	0.9	93.69	4.50	4.52 (1.13)
4. Czy jest Pan/i zadowolony/a ze sposobu prowadzenia zajęć przez nauczyciela?	-	0.9	91.89	7.28	4.49 (1.31)
5. Czy według Pana/i nauczyciel traktuje uczniów z życzliwością?	-	-	92.79	7.21	4.55 (1.31)
6. Czy według Pana/i nauczyciel traktuje uczniów z życzliwością?	-	-	91.89	8.11	4.50 (1.37)
7. Czy według Pana/i nauczyciel ma predyspozycje do prowadzenia tych zajęć?	-	-	89.19	3.60	4.75 (0.96)
8. Czy według Pana/i nauczyciel prowadzi zajęcia w sposób interesujący dla uczniów?	-	0.9	91.89	7.207	4.48 (1.31)
9. Czy jest Pan/i zadowolony/a z atmosfery panującej podczas dodatkowych zajęć muzycznych?	-	-	89.09	10.91	4.29 (1.55)
10. Czy uważa Pan/i, że takie zajęcia muzyczne, prowadzone na terenie szkoły, powinny objąć większą grupę uczniów?	17.12	6.31	63.96	12.61	3.43 (1.80)
11. Czy gdyby miał/a Pan/i doradzić córce/synowi, sugerował(a)by Pan/i rezygnację z pozalekcyjnych zajęć muzycznych?	95.49	0.9	2.70	0.9	1.23 (0.74)
12. Czy gdyby miał/a Pan/i doradzić córce/synowi, sugerował(a)by Pan/i zmianę instrumentu?*	79.17	4.17	7.29	9.38	1.43 (0.70)
13. Czy wolał(a)by Pan/i, aby syn/córka uczęszczał/a na inne zajęcia (np. język obcy, informatyka) zamiast zajęć muzycznych?	81.98	8.19	6.31	3.60	1.68 (0.6)
14. Czy kiedykolwiek słyszał/a Pan/i o wpływie czynnego muzykowania na rozwój dziecka?	13.51	3.63	81.10	1.80	4.22 (1.42)

* Pytanie tylko w wersji dla KRUI

Kwestionariusze rodziców uczniów nieuczestniczących KRNI_KRNC

Tabela 5. Wyniki KRNI_KRNC – obie grupy razem

ITEMY	Rodzice nie-uczestników N =80				
	Nie/ Raczej nie Dane w %	Średnio/ Obojętne Dane w %	Tak/ Raczej tak Dane w %	Brak wiedzy Dane w %	Średnia SD
1. W szkole Pana/i syna/córki prowadzone są zajęcia zespołowej gry na instrumentach. Czy podoba się Panu/i ta inicjatywa?	2.5	6.25	86.25	5	4.45 (1.27)
2. Czy informacje o zajęciach zespołu instrumentalnego są w szkole powszechne i ogólnie dostępne?	2.5	5	80	12.5	3.98 (1.68)
3. Czy zespół instrumentalny występuje publicznie podczas uroczystości szkolnych?	8.75	-	71.25	20	3.5 (2.05)
4. Czy podobają się Pan/i występy szkolnego zespołu instrumentalnego?	5	2.5	72.5	20	3.61 (2.00)
5. Czy zajęcia zespołu instrumentalnego cieszą się dobrą opinią wśród innych rodziców?	-	6.25	51.25	32.5	3.04 (2.19)
6. Czy Pana/i syn/córka wykazują zainteresowanie udziałem w zajęciach zespołu instrumentalnego?	45	12.5	35	7.5	2.64 (1.59)
7. Czy chciał(a)by Pani, aby syn/córka uczęszczał/a na zajęcia zespołu instrumentalnego?	10	17.5	65	7.5	3.68 (1.53)
8. Czy chciał(a)by Pan/i, aby w szkole istniała możliwość nauki gry na instrumentach w formie nieodpłatnych zajęć pozalekcyjnych?	1.25	8.75	87.5	2.5	4.49 (1.01)
9. Czy w Pana/i miejscowości / regionie / środowisku lokalnym / w lokalnych mediach wiedza o szkolnym zespole instrumentalnym jest obecna?	15	3.75	58.75	22.5	3.08 (1.97)
10. Czy uważa Pan/i, że takie zajęcia muzyczne, prowadzone na terenie szkoły, powinny objąć większą grupę uczniów?	2.5	6.25	77.5	13.75	3.837 (1.69)
11. Czy gdyby była możliwość wyboru, wołałaby Pan, aby córka/syn:					
a. grał/a na instrumencie w zespole muzycznym, na jakim?	11.84	7.89	69.74	10.53	3.82 (1.77)
b. grał/a w orkiestrze dętej	38.16	9.21	42.10	10.53	2.83 (1.86)
c. śpiewał/a w chórze	25.33	8.	56.20	10.67	3.28 (1.87)
d. tańczył/a w zespole tanecznym	19.74	6.58	65.79	7.89	3.62 (1.74)
12. Czy kiedykolwiek słyszał/a Pan/i o wpływie czynnego muzykowania na rozwój dziecka?	10.13	7.59	74.68	7.59	4.01 (1.62)