

Motivacija za vježbanje instrumenta kod učenika osnovne glazbene škole

Norac, Luka

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Academy of Music / Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:116:980188>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2022-08-12**



Repository / Repozitorij:

[Academy of Music University of Zagreb Digital Repository - DRMA](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU MUZIČKA AKADEMIJA

VII. ODSJEK ZA DUHAČKE INSTRUMENTE

Luka Norac

**MOTIVACIJA ZA VJEŽBANJE
INSTRUMENTA KOD UČENIKA OSNOVNE
GLAZBENE ŠKOLE**

DIPLOMSKI RAD



ZAGREB, 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU MUZIČKA AKADEMIJA
VII. ODSJEK ZA DUHAČKE INSTRUMENTE

MOTIVACIJA ZA VJEŽBANJE
INSTRUMENTA KOD UČENIKA OSNOVNE
GLAZBENE ŠKOLE

DIPLOMSKI RAD

Student: Luka Norac

Mentor: red.prof.art. Marina Novak

Ak.god. 2021/2022.

ZAGREB, 2022.

DIPLOMSKI RAD ODOBRILO MENTOR

red.prof.art. Marina Novak

U Zagrebu, 26.4.2022.

Diplomski rad obranjen ocjenom: _____

POVJERENSTVO:

izv. prof. art. Saša Nestorović _____

red. prof. art. Dragan Sremec _____

red. prof. art. Marina Novak _____

OPASKA:

RAD JE DOSTAVLJEN ZA POHRANU KNJIŽNICI MUZIČKE AKADEMIJE

ZAHVALA

Zahvaljujem Zrinki, mojoj najvećoj podršci i inspiraciji, na trudu, žvrcima i strpljenju, kao i na ljubavi kojom obogaćuje najdraži mi odnos.

Zahvaljujem učenicima i nastavnicima Osnovne glazbene škole pri Osnovnoj školi Marija Bistrica na susretljivosti i velikoj pomoći pri pisanju ovog rada.

Sažetak: Motivacija kod učenika osnovne glazbene škole osjetljivo je područje koje zahtijeva posebnu pažnju iz razloga što je ona nerijetko dobar pokazatelj vijeka glazbenog obrazovanja kod djece, a kasnije i adolescenata. Ovaj rad pruža uvid u različite teorije motivacije te kvalitativno ispituje metodom fokus grupa pojedinosti o motivaciji, navikama vježbanja te upotrebi strategija kod vježbanja instrumenta djece osnovnoškolske dobi. Istraživanjem je pokazano kako, po tom pitanju, ne postoje veće razlike između učenika saksofona i učenika drugih instrumenata. Većina mlađih učenika svira iz zabave, dok ove starije motivira uspjeh u savladavanju nečeg novog, na sličan se način odnose i prema vježbanju instrumenta. Također, pokazano je kako je korištenje strategija samoreguliranog učenja/vježbanja povezano sa samoefikasnosti kod učenika.

Ključne riječi: glazbeno obrazovanje, motivacija, samoefikasnost, vježbanje instrumenta

Abstract: Motivation in primary music school students is a sensitive area that requires special attention because it is often a good indicator of the duration of music education in children and later adolescents. This paper provides an insight into various theories of motivation and qualitatively examines the focus group details on motivation, exercise habits and the use of strategies in practicing the instrument of primary school children. Research has shown that, in this regard, there are no major differences between saxophone students and students of other instruments. Most of the younger students play for fun, while the older ones are motivated by success in mastering something new, they also practice for similar reasons. It has also been shown that the use of self-regulated learning strategies is related to students' self-efficacy.

Keywords: music education, motivation, self-efficacy, instrumental practice

SADRŽAJ

UVOD	1
1. MOTIVACIJA	1
1.1 Što je motivacija?	1
1.2 Rane teorije motivacije: teorije potreba	2
1.3 Kognitivističke teorije motivacije	3
1.4 Samoregulirano učenje	3
2. VJEŽBANJE	4
2.1 Što je vježbanje?	4
2.2 Koliko i kako vježbati?	4
2.3 Motivacija za vježbanjem	5
3. ISTRAŽIVANJE	6
3.1 Cilj istraživanja	6
3.2 Dosadašnja istraživanja	6
3.3 Metoda istraživanja	6
3.4 Protokol	7
3.5 REZULTATI	7
3.6 RASPRAVA	14
ZAKLJUČAK	16
LITERATURA	17
PRILOZI	18
<i>Prilog 1 – Pitanja za razgovor s učenicima</i>	18
<i>Prilog 2 - Odgovor Etičkog povjerenstva</i>	20

UVOD

Pedagoški aspekt profesije instrumentalista velik je i ponekad podjednako bitan kao onaj majstorski. Pogotovo kada su u pitanju saksofonisti koji su većinom po završetku studija, a često i prije, zaposleni kao pedagozi. Kako bi pomogao sadašnjim i budućim pedagozima pronaći najbolji pristup, ovaj rad, metodom fokus grupa, detaljno propituje motivaciju i odnos učenika glazbene škole prema sviranju i vježbanju instrumenta. Napomena: u radu se koriste rodno neutralni pojmovi - *učenik* i *nastavnik*.

1. MOTIVACIJA

1.1 Što je motivacija?

U svakodnevnome životu, motivacija se često shvaća kao poticaj odnosno razlog za obavljanje neke aktivnosti ili pak kao ono što održava nečije ponašanje. Međutim, psiholozi su motivaciju definirali nešto kompleksnije. Motivacija zaista jest psihički proces koji potiče ponašanje, ali također usmjerava ponašanje prema cilju te mu određuje intenzitet i trajanje. Drugim riječima, nije u potpunosti točno reći da je, primjerice, gubitak kilograma nečija motivacija za obavljanje tjelovježbe. U toj je situaciji gubitak kilograma tek motiv koji pokreće ponašanje odnosno inicira motivacijski proces koji je kompleksniji te uključuje i druge navedene komponente poput trajanja (npr. ustrajnosti u tjelovježbi) i intenziteta ponašanja (npr. učestalosti i intenziteta treniranja).

Kad je riječ o motivaciji, najčešće se spominju intrinzična i ekstrinzična – vrste motivacije s obzirom na njihov izvor. Intrinzična motivacija podrazumijeva da je izvor motivacije unutrašnji – da osobu motivira njezina radoznalost, želja za znanjem i napretkom i slično. S druge strane, izvor ekstrinzične motivacije je vanjski, nalazi se izvan osobe i najčešće poprima oblik različitih nagrada poput novca, statusa, medalje i dobrih ocjena.

Postoje različiti pristupi proučavanju motivacije te različiti načini na koji se motivacija objašnjava. Prema tome, postoje brojne teorije motivacije koje je moguće podijeliti u dvije veće skupine: teorije potreba i kognitivističke teorije motivacije (Vizek Vidović i sur., 2003).

1.2 Rane teorije motivacije: teorije potreba

Pitanje koje se u kontekstu motivacije neizbježno postavlja jest kada i zašto dolazi do pokretanja motivacijskog procesa. Rane teorije motivacije zagovarale su da je preduvjet za neko ponašanje postojanje potrebe za nečim pa se još nazivaju i teorije potreba. Potreba podrazumijeva manjak ili potpuni nedostatak nečega, bilo u biološkom ili psihološkom smislu, a koji narušava ravnotežu organizma. Temeljna je pretpostavka ovih teorija da se uslijed različitih deficita u organizmu stvara potreba zbog koje čovjek djeluje tako da tu potrebu zadovolji kako bi se ponovno uspostavila ravnoteža u njemu.

Najpoznatije teorije potreba su Murrayeva teorija socijalnih potreba (1938) i Maslowljeva teorija hijerarhije potreba (1970). Murray je u svojoj teoriji naglašavao važnost socijalnih potreba proizašlih iz psihološke neravnoteže. Za razliku od fizioloških potreba, smatrao je da su ove potrebe naučene te da nastaju zbog pritiska od strane socijalnog okruženja, a njihovo zadovoljavanje umanjuje psihološku napetost koja nastaje kao posljedica postojanja potrebe. Neke od potreba iz njegove taksonomije su potreba za postignućem, druženjem, samostalnošću, razumijevanjem te izbjegavanjem neuspjeha (Vizek Vidović i sur., 2003). Maslow je u svoju teoriju uz psihološke uključio i fiziološke potrebe koje je Murray zanemario, a dodatna je razlika od prethodne teorije u tome što je Maslow različite potrebe poredao hijerarhijski. To znači da su određene potrebe veći prioritet od nekih drugih, odnosno da se potrebe niskoga prioriteta ne javljaju dok neke temeljne, visoko prioritetne potrebe nisu zadovoljene. Na dnu Maslowljeve hijerarhije, kao temeljne, nalaze se fiziološke potrebe. Slijede ih psihološke potrebe ovim redoslijedom: potreba za sigurnošću, za pripadanjem, za poštovanjem te na kraju potreba za samoaktualizacijom ili samoostvarenjem (Vizek Vidović i sur., 2003).

Premda teorije potreba imaju određene prednosti poput toga što ukazuju na važnost psiholoških ili socijalnih potreba te na postojanje reda (hijerarhije) pri zadovoljavanju potreba, njihov je nedostatak u tome što nisu empirijski podržane te je pokazano da su ljudi skloni ugroziti potrebe s niže razine hijerarhije kako bi zadovoljili one na višoj razini.

1.3 Kognitivističke teorije motivacije

Za razliku od ranih teorija motivacije, za skupinu kognitivističkih teorija svojstveno je da kod objašnjavanja motivacijskog procesa uzimaju u obzir različite varijable poput spoznaje koju osoba ima o sebi, očekivanja koja na temelju toga nastaju, percepciju sebe, okoline i događaja ili aktivnosti u koju se upušta i slično. Neke od poznatijih kognitivističkih teorija motivacije su: teorija motivacije za postignućem, teorija očekivanja uspjeha, atribucijska teorija, teorija socijalne kognicije te teorija samoodređenja.

Nastavno na Murrayevu teoriju socijalnih potreba, Atkinson je razvio teoriju motivacije za postignućem. Ono što je kod Murraya bila potreba za postignućem, kod Atkinsona je trajna osobina koja se od rane dobi usvaja potkrepljivanjem i socijalnim učenjem (Vizek Vidović i sur., 2003). Oslanjajući se na ovu teoriju, nastala je teorija očekivanja uspjeha (Eccles i Wigfeld, 1983; prema Vizek Vidović i sur., 2003) koja u motivaciju za postignućem uključuje i situacijske čimbenike poput prethodnog iskustva u sličnim situacijama i težine zadatka. Kao okosnicu atribucijske teorije iz 1992. godine, Weiner je odredio vlastito tumačenje uspjeha ili neuspjeha. Prema njegovoj teoriji, način na koji osoba pripisuje uzroke određenim ishodima (tzv. atribucijski stil) ima utjecaja na motivaciju za slične aktivnosti osobe u budućnosti.

Uz već spomenuto očekivanje o ishodu postupka ili događaja, Bandura u sklopu svoje teorije socijalne kognicije definira konstrukt pod nazivom samodjelotvornost ili samoefikasnost. Samodjelotvornost se odnosi na uvjerenje o tome u kojoj mjeri osoba može uspješno izvršiti neki zadatak ili obavljati neku aktivnost (Vizek Vidović i sur., 2003). Drugim riječima, motivacija je prema Banduri uvjetovana i unutarnjim (samodjelotvornost) i vanjskim faktorima (učenje po modelu), a ponašanje je određeno očekivanim ishodom situacije i percipiranom samodjelotvornošću za konkretnu situaciju.

1.4 Samoregulirano učenje

Usko vezan uz motivaciju (posebno intrinzičnu) i samodjelotvornost jest i pojam samoreguliranog učenja kojeg Zimmerman definira kao samousmjeravajući, ciklički proces učenja koji je moguće podijeliti u tri faze: prije, za vrijeme i nakon učenja (Vizek Vidović i sur., 2003). Prije samog učenja, ovaj koncept podrazumijeva radnje poput postavljanja ciljeva, organizacije gradiva, i planiranja strategija. Tijekom učenja prisutno je nadgledanje samoga sebe i samopoučavanje, a pažnja je usmjerena na

učenje. Nakon učenja slijede reakcije na učenje, samovrednovanje, atribuiranje i prilagođavanje. Učenici koji uče na opisani način, odnosno koji koriste strategije samoreguliranog učenja, efikasni su i intrinzično motivirani što povećava vjerojatnost da će biti uspješni u učenju, kao i da će biti motivirani za učenje tijekom cijelog života (Vizek Vidović i sur., 2003).

Slično je i s vježbanjem instrumenta koje je također jedan od oblika učenja. Iako učenici prilikom vježbanja primjenjuju različite strategije, često su efikasniji i uspješniji oni koji vježbaju promišljeno i aktivno (tj. koriste strategije samoreguliranog učenja/efikasnog vježbanja), a samim time su i motiviraniji za daljnje savladavanje gradiva.

2. VJEŽBANJE

2.1 Što je vježbanje?

Vježbanje instrumenta definira se kao sustavna radnja s predvidljivim fazama i aktivnostima. Postoje četiri faze vježbanja: pregled djela i dobivanje šire slike o njemu, tehničke vježbe koje uključuju savladavanje problema, automatiziranje i pamćenje djela, zatim dotjerivanje djela za izvedbu te na kraju održavanje djela (Zhukov, 2009). Poznavanje ovih faza i promišljanje o njima korisno je kako bi se mogli postavljati realni ciljevi te kako bi se proces savladavanja djela vježbanjem mogao isplanirati i adekvatno organizirati. Slično kao kod samoreguliranog učenja, promišljeno i svjesno vježbanje važno je jer omogućava korištenje učinkovitih strategija vježbanja, a samim time osigurava veći napredak i motivaciju kod učenika.

2.2 Koliko i kako vježbati?

Kao što Evans i Bonneville-Roussy (2016) navode, vježbanje instrumenta je slabo definirana aktivnost koja se uglavnom odvija bez nečijeg vodstva. Ipak, većina učenika, a posebno oni koji planiraju odabrati glazbu kao svoju profesiju, vježbajući provodi značajan dio svojega dana. S obzirom na navedeno, često se postavljaju pitanja o tome koliko ili kako vježbati.

Na pitanje o tome koliko vježbati jedinstvenog odgovora, naravno – nema. Jedan od razloga zašto je teško odrediti optimalnu količinu vježbanja je i to što postoje razlike između različitih instrumenata. Na primjer, Jorgensen (1997; prema Zhukov, 2009) je u svojem istraživanju dobila da najviše vježbaju učenici klavira i violine. Također, količina vježbanja mijenja se s dobi. Kako učenici napreduju u sviranju instrumenta,

tako su skladbe koje savladavaju sve dulje, kompleksnije i tehnički zahtjevnije što onda zahtijeva i dulje vježbanje (Zhukov, 2009).

Važnije je odgovoriti na pitanje o tome kako vježbati. Na tu temu postoje brojni savjeti i smjernice, ali ono u čemu se svi slažu jest kako je potrebno isplanirati vježbanje. Učenik u ranoj dobi, od svog nastavnika, mora dobiti jasne naputke o tome kako planirati vježbanje. Također, nastavnik je dužan uputiti učenika i u korištenje učinkovitih strategija kod vježbanja instrumenta. Neke od njih su: analiziranje skladbe, identificiranje teških mjesta u skladbi, vježbanje u sporijem tempu, postepeno podizanje tempa, korištenje metronoma, kao i vježbanje bez instrumenta (Barry, 1992; Pace, 1992; prema Zhukov, 2009). Također, bitno je kod učenika osvijestiti i samokritičnost, kako bi uzastopnim ponavljanjem nekog dijela skladbe uspio dobiti ideju o tome je li izabrao dobar pristup. Osim navedenih strategija, bitno je spomenuti i sviranje po modelu, npr. slušanjem audiosnimki, koje se u više istraživanja pokazalo učinkovitijim čak i od sviranja s instrumentom.

2.3 Motivacija za vježbanjem

Kako navodi Zhukov (2009), motivacija za vježbanjem instrumenta većinom je povezana s interesom kojeg učenik ima prema skladbi koju u tom trenutku svira. Takav nalaz implicira na to kako nastavnici u glazbenim školama moraju biti pažljivi kod izbora skladbi za učenike. Evans i Bonneville-Roussy (2016) navode kako na motivaciju učenika pozitivno utječe kada on sam bira skladbu iz izbora kojeg mu nastavnik ponudi. Kako navodi Hallam (2006), u počecima glazbenog obrazovanja, uloga pohvale od strane nastavnika, često je ključan faktor kod održavanja motivacije za sviranjem i vježbanjem. Ukoliko se vježbanjem dogodi pogreška, potrebno ju je pripisati specifičnim okolnostima, a ne manjku učenikovih mogućnosti. Kasnije, kako se učenik suočava sa sve većim izazovima kod repertoara, motivira ga učenje i usvajanje novih vještina koje su mu dotad izgledale nedostižno. Također, Hallam (2006) navodi kako se na motivaciju za vježbanje često pokušava utjecati i nagradama, no takva motivacija bude kratkog vijeka pa učenici, ako nisu intrinzično motivirani, bez obzira na nagrade, često odustanu od sviranja.

3. ISTRAŽIVANJE

3.1 Cilj istraživanja

Cilj je ovog istraživanja ispitati što učenike motivira na sviranje i učenje o glazbi općenito; ispitati navike vježbanja kod učenika (uključujući i stavove/odnos i emocije prema vježbanju); dobiti uvid u strategije vježbanja koje učenici koriste / ispitati koriste li učenici i u kojoj mjeri strategije samoreguliranog učenja/vježbanja.

3.2 Dosadašnja istraživanja

Istraživanja na temu motivacije kod vježbanja instrumenta uglavnom su kvantitativne prirode i provedena su na velikim uzorcima, poput McPhersona i McCormicka (1999, 2000) koji su istražili korištenje strategija samoreguliranog vježbanja i povezanost korištenja tih strategija s motivacijom učenika, posebice samoefikasnosti. Osim navedenog dvojca, Evans i Bonneville-Roussy (2016) u svom istraživanju o motivaciji ispituju pojedinosti vezane uz teoriju samoodređenja te nalaze kako je učenicima potreban izazov kako bi održali zainteresiranost i motivaciju za sviranjem. Hallam je sa suradnicima (2018), na uzorku od preko tri tisuće učenika, detaljnim upitnikom istražila kako su povezani motivacija, način vježbanja i rezultat na ispitu, a nakon dobivenih rezultata, implicira na to kako nastavnici u glazbenim školama imaju bitan zadatak, a to je naučiti učenike što kvalitetnijem i učinkovitijem načinu vježbanja. Zhukov (2009) svojim preglednim radom o vježbanju instrumenta pruža uvid u učinkovite strategije vježbanja, a zaključuje kako nastavnici u glazbenoj školi moraju biti fleksibilni kod pristupa učeniku te kako svaka od, u radu, navedenih strategija ne odgovara svakom učeniku. Pitts i Davidson (2000) u jednom kohortnom istraživanju, fokusirajući se slučajeve triju učenika-početnika koji sviraju puhaće instrumente, istražile su kako izgleda njihovo vježbanje kod kuće. Snimajući svoje vježbanje, kroz par tjedana, učenici su pružili uvid u svoje strategije i pokazali koliko neke druge okolnosti, poput utjecaja roditelja, utječu na motivaciju i vježbanje.

3.3 Metoda istraživanja

Istraživanje je provedeno metodom fokus grupa, što podrazumijeva kako je istraživanje kvalitativne prirode. Takvo je istraživanje oblika grupnog razgovora na neku zadanu temu kojemu je glavni cilj kroz raspravu detaljno ispitati stavove sudionika.

Istraživanje je provedeno na prigodnome uzorku učenika Osnovne glazbene škole pri

Osnovnoj školi Marija Bistrica, ukupnog trajanja od sat vremena sa svakom od dvije fokus grupe.

3.4 Protokol

Pitanja za razgovor

Pitanja zahvaćaju pojedinosti navika učenika i emocija kod vježbanja instrumenta. Također, ispituju pojedinosti o motivaciji (intrinzična/ekstrinzična motivacija, samoodređenje) te ispituju korištenje strategija samoreguliranog učenja i samoefikasnost. Pitanja su, u biti, smjernice za razgovor. Sva korištena pitanja navedena su u *Prilogu*.

Postupak i uzorak

Razgovor se održava u Osnovnoj glazbenoj školi pri Osnovnoj školi Marija Bistrica. Učenici obiju fokus-grupa učenici su od prvog do četvrtog razreda osnovne glazbene škole, a to je, u ovom slučaju, ekvivalent rasponu od drugog do petog razreda općeobrazovne škole. Kako se radi o učenicima mlađim od 14 godina, podijeljene su im privole za sudjelovanje, koje su njihovi roditelji ili skrbnici potpisali. Također, privole osiguravaju anonimnost učenika kod obrade podataka prikupljenih razgovorom. Prvu fokus grupu čine učenici saksofona – učenica i učenik prvog razreda, učenik drugog razreda te učenik trećeg razreda, a drugu – dva učenika prvog razreda tambure, učenica drugog razreda klavira, učenica trećeg razreda flaute i učenik prvog razreda klarineta.

3.5 REZULTATI

Kroz razgovor s obje grupe pokušalo se ispitati stavove učenika prema sviranju instrumenta u glazbenoj školi, s naglaskom na vježbanje instrumenta koje predstavlja bitan dio njihovog glazbenog obrazovanja. Postavljanjem pitanja kao smjericama razgovora i samom analizom razgovora s učenicima, proizašle su tri glavne teme: motivacija za vježbanje, navike vježbanja kod učenika, i strategije kojima se učenici koriste. Također, bitno je naglasiti kako je svaka od tih tema ispitana posredno uz neke podteme. Tako je za motivaciju ispitano kakve je ona prirode, ekstrinzična ili intrinzična. Za navike kod vježbanja ispitan je njihov pogled na vježbanje, kao i stavovi i odnos prema sviranju te emocije koje doživljavaju tijekom sviranja. Kao posljednje, za strategije korištene u vježbanju ispitano je koristi li se učenik strategijama samoreguliranog vježbanja i koliko na rezultate, koje učenici postižu vježbanjem, utječe samodjelotvornost (samoefikasnost).

Učenikov odnos prema vježbanju i navike kod vježbanja instrumenta

Učenici obiju fokus grupa složili su se oko toga kako im je drago svirati, ali već u prvim rečenicama vezanim uz ovu temu, većina spominje kako ih živcira kada se roditelji uključe i potiču ih na vježbanje. U drugoj fokus grupi, jedan učenik prvog razreda navodi kako on voli svirati i vježbati nove skladbe, ali ako za neku skladbu procijeni kako je dovoljno dobro svira, tad prestaje vježbati pa ga roditelji moraju podsjećati što ga počne živcirati. Jedan drugi učenik, također prvog razreda, iz iste fokus grupe, navodi kako njemu sviranje predstavlja igru te kako se osjeća sretno nakon vježbanja jer ima osjećaj kao da je "...prešao svjetski rekord u igrici...".

S druge strane, stariji učenici iz obiju grupa vide vježbanje kao priliku za napredak, iako navode kako su ih roditelji u početku morali malo podsjećati na vježbanje, vrlo su brzo, kako im je program postajao sve teži, uvidjeli kako moraju uložiti više truda i vremena kako bi ostvarili postavljene ciljeve. Isto tako, nakon što primijete kako se razina njihovog sviranja poboljšala, osjećaj sreće u tim trenucima podupre i pohvala učitelja i roditelja, koju također navode kao bitan faktor u njihovom odnosu prema vježbanju.

Što se tiče učestalosti vježbanja, učenici navode kako sviraju svaki dan, u pojedinim slučajevima svaki drugi dan, a često to vežu uz obaveze u općeobrazovnoj školi. Ako uskoro imaju ispit za kojeg moraju puno učiti, navode kako u tom danu nemaju vremena za vježbanje instrumenta. Isto tako, ukoliko im je uskoro ispit, koncert, kolokvij ili natjecanje u glazbenoj školi, tada im frekvencija vježbanja poraste, a i vrijeme koje provedu vježbajući, također. Učenici prvih razreda navode kako vježbaju po pola sata, neki i više puta dnevno, dok stariji navode kako vježbaju oko sat vremena, a navode kako im je najduže vježbanje bilo oko dva sata u danu. Na pitanje vezano o profesionalnoj karijeri, odgovori su podijeljeni. Stariji učenici obiju grupa odgovorili su kako se vide u nekom profesionalnom zanimanju vezanom uz njihov instrument, kod nekih je čak i detaljnije razrađen plan (jedan učenik spominje rad u vojnom orkestru), dok mlađi učenici uglavnom odgovaraju kako imaju drugačije planove za budućnost. Zanimljiv je bio odgovor mlađeg učenika iz druge grupe: „Ja bih htio biti klarinetist, jednom dok sam svirao, ujak mi je dao 50 kn, a jednom su mi na svadbi isto tako dali novac.“. Učenik iz iste grupe, koji je bio odgovorio kako je njemu sviranje igra, sebe već sad smatra tamburašem, a želja mu je biti još i saksofonist, i klavirist.

Emocije kod vježbanja

Velik broj učenika obiju grupa navelo je kako se često osjeća sretno nakon vježbanja jer dobiju osjećaj kako su nešto novo naučili i savladali te smatraju to zauvijek savladanim. Slično kao već spomenuti učenici, učenica (iz druge fokus grupe) klavira spominje kako njoj osjećaj sreće bude još intenzivniji kada zna kako će je učiteljica pohvaliti na sljedećem satu. Također, učenica iz prve grupe navodi kako se njoj jako sviđa kako zvuči to što svira. Međutim, uz spomenute ugodne emocije, učenici nerijetko spominju i one neugodne, poput bijesa. Takve emocije najčešće dolaze, kako navode učenici, kada im se dogodi pogreška tijekom vježbanja, a njihov intenzitet naraste ukoliko se ta pogreška ponovi više puta. Pojedini učenici navode kako bi u tim trenucima najradije razbili instrument. Neki pogrešku pripisuju sebi pa onda vrijeđaju sebe, pripisujući si ružne pridjeve, a neki počnu paničariti zbog straha kako će im se to dogoditi i na ispitu. Pojedini učenici navode kako im je vježbanje često dosadno i naporno pa u tim trenucima pronađu način kako vježbanje učiniti zanimljivijim. Poneki takav osjećaj vežu uz skladbu koju sviraju. Ako svira neku etidu duže vrijeme, jedan učenik iz prve grupe navodi kako mu vježbanje predstavlja dosadu, što nije riječ ukoliko se radi o kompoziciji. Isti taj učenik, kao i jedan učenik iz druge grupe, navodi kako nekad, ako mu formalno sviranje dosadi, potraži neku poznatu pjesmu koju želi naučiti svirati i na taj način izbjegne osjećaj dosade. Jedan učenik iz prve grupe navodi kako mu je program za natjecanje, kojeg je vježbao par mjeseci, postao dosadan u jednom trenutku, no kada se natjecanje približilo, ponovno mu je postalo zabavan jer je uvidio da ga bolje svira nego ranije. Na pitanje o osjećaju kada ne vježbaju, učenici navode kako im je najčešće žao što nisu uspjeli svirati, a kao razloge navode već spomenute školske obaveze. Također, jedan je učenik iz prve grupe simpatično odgovorio: „Mene nekad mama podsjeti kako nisam svirao, ali to mi ne utječe na raspoloženje. Kaj onda? Nisam svirao, ne padaju bombe s neba.“

Ekstrinzična i intrinzična motivacija

Razgovarajući o motivaciji za sviranje i vježbanje instrumenta, učenici navode razloge upisa u glazbenu školu. Jedan je dio učenika upisao glazbenu školu, kako navode, nakon animacija koje provode nastavnici Osnovne glazbene škole pri Osnovnoj školi Marija Bistrica. Nastavnici škole posjete tri puta godišnje općeobrazovne osnovne škole u okolini Marije Bistrice kako bi učenicima predstavili instrumente i podijelili letke s podacima za prijavu na audiciju. Isti učenici tvrde kako ih je privukao izgled i zvuk tih instrumenata. Po navodima ostalih učenika, upisali su

glazbenu školu jer su već prije kod kuće posjedovali neki glazbeni instrument ili im član obitelji ili pak prijatelj svira neki od instrumenata pa su tako i sami razvili želju. Što se tiče motivacije nakon upisa i osnovnog upoznavanja instrumenta, mlađi učenici iz grupa navode kako im je sviranje zabavno, čemu svjedoči iskaz učenika iz prve grupe: „Meni je zabavno kada sviram kod kuće, ali kada sam na satu onda mi je malo dosadno jer me učitelj često ispravlja, ali svejedno volim svirati...“. Isti učenik navodi kako mu je drago pohađati u glazbenu školu i zbog toga što na solfeggiu vidi drage prijatelje. Učenik drugog razreda iz iste grupe navodi kako ga motivira najviše to što može naučiti nove stvari, poput vibrata i brzih prstiju. Također, navodi kako želi naučiti bolje pjevati. Kaže: „...Dobro mi idu diktati, ali ne pjevam baš najbolje. Isto tako, ne volim baš ići na solfeggio, ali želim naučiti bolje pjevati.“. Istog učenika, iako, kako navodi, ponekad ima veliku tremu, motivira i sviranje na koncertu i natjecanju. Ostali učenici iz obje grupa navode kako im natjecanje predstavlja izazov, jednu učenicu motivira nagrada, a drugu, kako kaže, zanima tko će na kraju pobijediti. Jedan mlađi učenik, ponovno vizualizira natjecanje kao igru s misijom koju mora prijeći. Isti učenik navodi kako ga motivira sviranje osminki, jer su brze, što također smatra izazovom. Nešto oko čega se većina učenika složila bile su nove skladbe i zadaci, gotovo svaki je učenik izjavio kako je više motiviran kada dobije novu skladbu te su pojedini učenici naveli kako vole proces čitanja novih skladbi. Na pitanje o izboru nove skladbe, jedan je učenik prve grupe rekao: „...Super mi je ako je [kompozicija] malo teža kako bih se naučio više novih ritmova i ubrzao prste.“ Također, učenici navode kako im je draže kada oni sami izaberu skladbu iz izbora kojeg im nastavnik ponudi nego kada skladu nastavnik sam izabere. Što se tiče sviranja s drugim učenikom ili učenicom, svi su učenici naveli kako im se jako sviđa takav oblik sviranja te kako jedva čekaju neku novu priliku za takvo što. Na pitanje „Koliko ti je sviranje bitno u životu?“, mlađi učenik iz prve grupe učenik odgovara kako mu nije toliko bitno sviranje, ali kako voli svirati iz zabave, dok učenik drugog razreda navodi kako mu je bitno jer želi naučiti svirati, to mu je jako dobar hobi. Motivira ga to što kasnije može kupiti svoj instrument i to što će ga znati svirati. Učenik trećeg razreda navodi kako mu je kod sviranja zanimljivo to što mu „...mama i tata govore kako se sa sviranjem mogu dobiti bonus novci, kao bonus posao, npr. vojni orkestar uz posao...“, te kako mu je drago svirati i radi zabave.

Samoregulirano vježbanje i samoefikasnost

Kako bi se ispitalo koriste li se učenici strategijama samoreguliranog učenja/vježbanja, bilo je potrebno učenike ispitati o tome kako izgleda sam proces njihovog vježbanja, uviđaju li pogreške i kako se ponašaju pri ispravljanju istih. Na pitanje o procjeni svog sviranja, koje je bilo postavljeno tako da kažu i dobre i lošije strane, neki su učenici druge grupe naveli samo one dobre, navodeći kako im sve ide. Dvoje učenika podijelili su odgovor na dobre i lošije strane, među njima i učenik prvog razreda koji je naveo kako je zbog problema s čitanjem nota morao uzimati instrukcije. Jedan je učenik iz te grupe naveo kako brzo nauči svirati neku skladbu, ali zbog toga što nastavnik „...pronađe uvijek neku greškicu...“, on tu skladbu svira skoro mjesec dana. Starija učenica iz te grupe jasno odgovara objektivnim uvidom u svoje sviranje. Učenici prve grupe odgovorili su većinom objektivnim uvidom, navodeći i dobre, i loše strane svog sviranja, navodeći u čemu im točno učitelj može pomoći. Izdvaja se jedan učenik prvog razreda, iako je naveo problem s kojim se često susreće, naveo je i kako mu učitelj ne može pomoći pri rješavanju problema u sviranju. Na pitanje o tome kako planira vježbanje, isti učenik odgovara kako je njegov cilj u svakom vježbanju odsvirati sve skladbe, slično kao i stariji učenik koji navodi kako nekad ima plan, a nekad nema. Učenik drugog razreda iz iste grupe navodi kako vježbanje započinje ljestvicom, zatim svira tehnički problem koji mu ide malo slabije. Nakon toga svira duge tonove i tek nakon toga započne sviranje skladbi. Navodi kako u skladbama vježba najteža mjesta, što su najčešće dijelovi bržeg tempa i kompleksnijeg ritma. Na pitanje o ljestvicama, stariji učenici navode kako im je drago svirati ljestvice, jedan učenik iz prve grupe navodi kako mu je zanimljivo kod sviranja ljestvica to što mora odsvirati najviše i najdublje tonove na instrumentu. Oni mlađi, pogotovo učenici tambure, tvrde kako im je „...malo teško i zbunjujuće...“ svirati ljestvice, a mlađi učenik saksofona tvrdi kako mu je „...baš drago svirati C-dur...“, opisujući to kao lagan zadatak kojim se najčešće zabavlja, a naglašava kako mu je drago te tonove svirati jako glasno.

Na pitanje o tome kako se odnose prema pogrešci u sviranju, učenici druge grupe navode kako krenu svirati skladbu ispočetka, dok pojedini učenici navode kako ponove od početka cjeline u kojoj im se greška dogodila. Također, jedan mlađi učenik navodi kako uspori to mjesto koje mu lošije ide te ga savlada na način da polagano diže tempo, a s njim se složila i starija učenica. Učenici prve grupe sličnih su odgovora. Kako bi lakše savladao sviranje neke skladbe, mlađi učenik iz druge grupe navodi: „...Zamislim kao da sam nindža koji preskače obruče. Obruči su polja, a nindža skače

tako što odsviram određenu žicu..." Učenik prve grupe navodi kako ponekad, kako bi si u isto vrijeme pomogao i učinio vježbanje zanimljivim, svira punktirano ritam koji nije u zapisu punktiran.

Na pitanje o tome koriste li se snimanjem ili slušanjem snimki kao strategijom u vježbanju, većina je učenika odgovorila kako se rijetko kad snimaju, ali kako često putem *YouTubea* poslušaju kako bi skladba koju trenutno sviraju trebala zvučati. Učenica iz druge grupe navodi kako se ponekad snimi misleći kako je odsvirala bez greške pa u preslušavanju otkrije kako je ipak pogriješila. S druge strane, učenik iz iste grupe navodi kako se on ne voli snimati jer ne bude zadovoljan kako snimač snimi zvuk njegovog instrumenta, navodi kako se uopće ne čuju dinamike koje on odsvira. Mlađi učenik iz prve grupe navodi kako svaki put kada se pokuša snimiti slučajno pogriješi pa ne bude zadovoljan. Na pitanje vezano uz korištenje metronoma, neki mlađi učenici nisu znali o čemu je riječ, neki su znali, ali navode kako ga ne koriste, a jedna učenica navodi kako joj je učiteljica predložila korištenje metronoma, ali ona je uvjerenja kako joj to ne treba. Zanimljiv je bio iskaz jednog mlađeg učenika iz iste grupe, na pitanje koristi li metronom, on odgovara: „...ne koristim, znam što je, ali ne koristim. Učitelj mi ga na satu nekad upali. Kada mi vježba ne ide dobro, onda mi ne pomaže, ali ako mi ide dobro, onda mi pomaže!" Slično, jedan učenik iz prve grupe navodi kako ga metronom nekad ometa. Stariji učenik iz iste grupe navodi kako u početku nije volio koristiti metronom, no otkada ima zahtjevnije zadatke, vidi kako mu metronom pomaže. Na pitanje o vježbanju bez instrumenta, većina je odgovorila kako ne koristi tu strategiju, ali jedan je učenik naveo kako često tako vježba prije nekog javnog nastupa.

Za kraj, učenicima je bilo postavljeno pitanje vezano uz samoefikasnost. Na pitanje o tome jesu li uspješni u savladavanju instrumenta, većina je učenika odgovorilo potvrdno. Jedna učenica navodi kako često dobije pohvalu od učiteljice pa zbog toga misli kao je uspješna u savladavanju instrumenta, a s druge strane jedan učenik navodi kako često dobije pohvalu od roditelja, ali mu to ne utječe na mišljenje o tome kako uspješno savladava instrument. Stariji učenik iz prve grupe navodi kako misli da mu sviranje ide dobro, a to pripisuje satovima koje ima s učiteljem i uloženom trudu kod vježbanja. Zanimljivo je kako jedan učenik iskreno odgovara kako misli da je grozan, ne potkrepljuje to razlogom, već tvrdi kako samo ima takav osjećaj.

Ograničenja istraživanja

Ograničenja ovog istraživanja svakako su: mali uzorak, nedovoljan dobni raspon, nedovoljna zastupljenost ostalih instrumenata (osim saksofona) i nejednaka zastupljenost učenika, odnosno učenica. Također, bitno je napomenuti kako se radi o učenicima koji su na pitanja odgovarali nastavniku u društvu kolega i prijatelja pa postoji mogućnost da je prilikom odgovaranja došlo do (svjesnog ili nesvjesnog) iskrivljavanja odgovora. Isto tako, odgovori bi se, zbog dobi učenika, trebali razmatrati s određenom zadržkom. Bitno je naglasiti kako ovo istraživanje nije uzelo u obzir sve aspekte motivacije kod učenika, već samo neke, a isto tako, u obzir nije uzelo ni sve aspekte vježbanja. Primjerice, opažanjem učenikovog ponašanja kod suočavanja s problemom u stvarnom vremenu došlo bi se do drukčijih nalaza. Takav pristup čini istraživanje otpornijim na svjesno ili nesvjesno iskrivljavanje koje može biti prisutno u razgovoru.

Što se nalaza tiče, kako je riječ kvalitativnom istraživanju, uzorci nisu veliki pa egzaktnih i poopćenih nalaza – nema. Također, istraživanjem se nije dokazala bitna razlika između dviju fokus grupa kod promatrane teme, odnosno odgovori obiju grupa na većinu su pitanja slični, iako jednu grupu čine isključivo učenici saksofona, a drugu učenici različitih instrumenata. Ovo kvalitativno istraživanje ostavlja prostora i za ona kvantitativna, a takvo je nadopunjavanje vrlo poželjno. Kao prednost nad kvantitativnim, kod istraživanja teme pedagoškog karaktera, kvalitativno istraživanje nudi puno detaljniji uvid u, primjerice, procese učenja/vježbanja, što je od značajne važnosti za pedagoga.

Iako se ne može reći kako vrijednost ovog istraživanja leži u znanstvenom doprinosu, ono pruža itekako značajnu praktičnu vrijednost, nudeći široko područje primjene. Na ovaj se način, primjerice, pedagozi mogu lakše upoznati sa svojim učenicima i njihovim problemima te saznati pojedinosti o njihovoj motivaciji, što u konačnici može rezultirati individualnijem pristupu svakom od učenika. Njihove se riječi mogu koristiti kao smjernice za rad. Takav bi pristup uvelike pomogao i učeniku koji manje uspješno savladava gradivo, a i njegovom pedagogu u pronalasku najboljeg rješenja za neki njegov problem.

3.6 RASPRAVA

Uloge roditelja i nastavnika

Kako je vježbanje instrumenta kod kuće, između dva sata s nastavnikom, oblik obaveze za koju se, uz domaću zadaću iz općeobrazovne škole, očekuje od djeteta da je savjesno obavlja, roditelji su prisiljeni ponekad igrati bitnu ulogu, koja se često djeci ne sviđa. Gotovo svi učenici naveli su kako ih takvo ponašanje roditelja žvrcira, a roditelji u velikom broju slučajeva nisu ni svjesni kako su podsjećanjem djece na vježbanje bliže konfliktu nego ohrabrenju (Pitts i Davidson, 2000). U svom istraživanju, Pitts i Davidson (2000) primjećuju i kako roditelji znaju češće pohvaliti dijete kada čuju neku prepoznatljivu melodiju nego kada slušaju detaljno izvježbavanje teškog dijela skladbe. Jedan je učenik naveo kako često zna dobiti pohvalu i onda kada misli da je ne zaslužuje, no djecu sa slabijim uvidom u svoje sviranje, takve pohvale mogu omesti u dostizanju cilja postavljenog na satu s nastavnikom. Sve ovo ukazuje na to kako proces vježbanja nije lako shvatljiv, ni djeci, ni roditeljima, stoga velika obaveza pada na učitelja da i roditeljima, i djeci pobliže objasni kako najbolje shvatiti taj proces (Pitts i Davidson, 2000).

Naučiti učenika kako vježbati, najvažniji je zadatak učitelja instrumenta (Zhukov, 2009) Pitts i Davidson (2000) također napominju kako se vježbanje uči kao što se uče i interpretacijski, i tehnički problemi kod samog sviranja. Kako i navode, mlađi učenici iz obiju grupa shvaćaju sviranje kao igru, što je nužno kako bi se djeca u počecima sviranja zainteresirala (Pitts i Davidson, 2000), pogotovo zato što djeca u školi uče svirati ton po ton pa im, u početku, vježbe koje sviraju, često ne zvuče zanimljivo. Što program kojeg sviraju postaje zahtjevniji, učenici lakše uvide manjkavosti kod vježbanja. Isto tako, vrijeme samog vježbanja proporcionalno je težini programa (Sloboda i sur., 1996; prema Pitts i Davidson, 2000). Mlađi su učenici naveli kako vježbaju u prosjeku pola sata, dok su oni stariji odgovorili kako njihovo vježbanje traje otprilike sat vremena, a ukoliko im se bliži koncert, ispit ili natjecanje, nerijetko traje i do dva sata.

Teorija samoodređenja

Stariji učenici navode kako se nakon vježbanja osjećaju sretno iz razloga što vole naučiti nešto novo, takvo što objašnjava teorija samoodređenja. U toj teoriji, subjekt, u ovom slučaju učenik, motivaciju za vježbanjem pronalazi u zadovoljavanju triju potreba: za kompetencijom, autonomijom i povezanošću. Teorija samoodređenja podrazumijeva kako kod motivacije ne mora biti riječ o isključivo intrinzičnoj ili isključivo

ekstrinzičnoj, već je riječ o spektru (Evans i Bonneville-Roussy, 2015). Kako učenici navode, uživaju stječući nova znanja, ali isto tako naglašavaju kako im je u tom procesu drago primiti pohvalu, ili od nastavnika, ili od roditelja i obitelji. Učenici također navode kako im je vježbanje ponekad dosadno i kako u tim trenucima požele svirati neku poznatu pjesmu koja im se sviđa, što je poznato kao pojam neformalno vježbanje. Takvo je ponašanje dobro poticati jer je neformalno vježbanje u kombinaciji s onim formalnim, najučinkovitije (Sloboda i Davidson, 1996; ; prema Pitts i Davidson, 2000). Djeca tom prilikom istražuju svoj instrument i uživaju svirajući poznatu melodiju, što im ujedno bude i odmor od sistematičnog vježbanja (Pitts i Davidson, 2000).

Motivacija

Na pitanje o profesionalnoj karijeri, kojim se ispitalo kako gledaju na hobi sviranja, učenici su, većinom oni stariji, odgovorili kako se žele profesionalno baviti sviranjem, što nije zanemariv faktor ako se promatra njihova intrinzična motivacija. Učenici navode kako ih najviše motivira učenje novog sadržaja, što može biti bitan nalaz u pristupu učenicima, no isto tako bitno ih je naučiti kako pravilno izvježbati i skladbu koju sviraju duže vrijeme. Primjerice, jedan stariji učenik navodi kako mu postane dosadno svirati istu skladbu par tjedana ili mjeseci, a takav je ishod najčešće izazvan ili nejasno postavljenim ciljevima od strane nastavnika, ili učenikovim nedovoljnim znanjem o načinu vježbanja. Nastavnik, prepoznavši u čemu je problem, mora što prije reagirati kako se učenikova motivacija ne bi nastavila smanjivati. Iskazi učenika o tome kako se osjećaju više motivirani kada sami odaberu novu skladbu iz izbora kojeg im nastavnik ponudi slažu se s rezultatima kvantitativnog istraživanja Evansa i Bonneville-Roussy (2015) koje ispituje pojedinosti teorije samoodređenja kod vježbanja instrumenta. Također, učenici koji imaju objektivniji uvid u svoje sviranje navode kako su te skladbe uvijek teže kako bi im predstavile što bolji izazov, što se također slaže s rezultatima navedenog istraživanja. Takav pristup učenika pokazuje motivaciju za zadovoljavanjem autonomije i kompetencije kao potreba koje navodi ta teorija.

Što se pak strategija kod vježbanja tiče, mlađi učenici navode kako ne planiraju vježbanje, već, u većini slučajeva, imaju kao cilj odsvirati sve skladbe koje im nastavnik zada. Jedan stariji učenik i učenica navode kako vježbanje započinju sviranjem ljestvica, zatim tonskim vježbama i izvježbavanjem nekih problema s kojima se često susreću (npr. artikulacija) pa tek nakon toga započnu sviranje kompozicija ili etida. Bitno je istaknuti kako se radi o učenicima kod kojih se primjećuje visoka

samoefikasnost, odnosno isti učenici navode kako misle da su uspješni u savladavanju zadataka koje im nameće sviranje instrumenta, što se poklapa s rezultatima istraživanja koje su proveli McPherson i McCormick (2000). S druge strane, jedan mlađi učenik pokazuje iznimno nisku razinu samoefikasnosti, navodeći kako misli da je grozan u sviranju instrumenta, što se, osim na njegovom samopouzdanju, očituje i u samom radu s nastavnikom, naveo je kako ne voli svirati na satu jer ga nastavnik uvijek ispravlja, dok kod kuće voli svirati i svira iz zabave. Takav se nalaz također slaže s rezultatima istraživanja McPhersona i McCormicka (2000). Učenici visoke samoefikasnosti, i stariji i mlađi, također navode kako se koriste i drugim strategijama vježbanja, poput sviranja zahtjevnih mjesta u skladbi u različitim ritmovima, s tim da to mjesto i uspore, dok oni s manjom samoefikasnosti naglašavaju kako često sviraju sve u istom tempu pa čak i ako pogriješe. Također, oni najmotiviraniji s visokom samoefikasnošću, navode kako se koriste strategijama poput korištenja metronoma i korištenja snimki te sviranja bez instrumenta, što se slaže s rezultatima kvantitativnog istraživanja Hallam i suradnika (2018), a koje pokazuje kako su strategije samoreguliranog vježbanja u korelaciji sa samoefikasnošću. Slične nalaze imaju i McPherson i McCormick (2000), (1999).

ZAKLJUČAK

Kako bi se istražila motivacija za vježbanje instrumenta kod djece osnovne glazbene škole, provedeno je istraživanje kvalitativne prirode, u obliku razgovora s dvjema fokus grupama, od kojih su jednu činili učenici saksofona Osnovne glazbene škole pri Osnovnoj školi Marija Bistrica, a drugu učenici drugih različitih instrumenata. Istraživanje je provedeno s ciljem uvida u motivaciju, način vježbanja te korištenje strategija samoreguliranog učenja/vježbanja prilikom vježbanja instrumenta. Rezultati istraživanja pokazuju kako, zbog ograničenja uzorka, nema većih razlika između dvije fokus grupe po ispitanim segmentima i time ne nudi širi uvid u ovo područje, ali nudi pedagogima detaljan uvid u to kako učenici shvaćaju glazbeno obrazovanje pa time i vježbanje instrumenta. Osim što bi buduća istraživanja, kvalitativna ili kvantitativna, bilo korisno provesti na većem uzorku, samim provođenjem takvih istraživanja, osvijestio bi se problem motivacije za vježbanje i korištenja učinkovitih strategija kod vježbanja instrumenta. Na taj bi način nastavnici glazbenih škola počeli pridavati veću važnost tom aspektu glazbenog obrazovanja, što on zasigurno zaslužuje.

LITERATURA

Evans, P. i Bonneville-Roussy, A. (2016) "Self-determined motivation for practice in university music students", *Psychology of Music*, 44(5), str. 1095-1110.

Hallam, S., Papageorgi, I., Varvarigou, M. i Creech, A. (2021) "Relationships between practice, motivation, and examination outcomes", *Psychology of Music*, 49(1), str. 3-20.

Hallam, S. (2006) *Music Psychology in Education*, London: Institute of Education, University of London.

McPherson, G. E. i McCormick, J. (2000) "The Contribution of Motivational Factors to Instrumental Performance in a Music Examination", *Research Studies in Music Education*, 15(1), str. 31-39.

McPherson, G. E. i McCormick, J. (1999) "Motivational and self-regulated learning components of musical practice", *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, str. 98-102.

Pitts, S. i Davidson, J. (2000) "Developing Effective Practise Strategies: Case studies of three young instrumentalists", *Music Education Research*, 2(1), str. 45-56.

Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2003) *Psihologija obrazovanja*, Zagreb: IEP.

Zhukov, K. (2009) "Effective practising: A research perspective", *Australian Journal of Music Education*, 43(1), str. 3-12.

PRILOZI

Prilog 1 – Pitanja za razgovor s učenicima

- Motivacija:

Što te najviše motivira kod sviranja i učenja o glazbi i instrumentu?

Koliko ti je sviranje bitno u životu?

Kada dobiješ novu skladbu, kako to utječe na tvoju motivaciju kod vježbanja? Je li ona teža ili lakša od programa kojeg trenutno sviraš? Misliš li kako bi bio/la više motiviran/a kada bi sam/a birao/la skladbu za sviranje?

- Stav o vježbanju i navike kod vježbanja instrumenta:

Kako gledaš na vježbanje? Je li ti vježbanje zanimljivo? Imaš li ideju kako bi mogao/la učiniti vježbanje zanimljivijim?

Kako se osjećaš kad ne vježbaš?

Moraju li te roditelji podsjetiti na vježbanje? Kako tvoji roditelji utječu na sviranje, odnosno vježbanje?

Ima li tko želju postati profesionalni glazbenik?

Kako se osjećaš dok sviraš i učiš svirati? Koje emocije doživljavaš?

Koliko si puta vježbao/la sviranje instrumenta protekli tjedan?

Koliko si se od tih puta osjećao/la sretno nakon vježbanja?

Što ti je najdraže vježbati, a što najmrže?

- Korištenje učinkovitih strategija kod vježbanja instrumenta:

Kod sviranja, što misliš da ti najbolje ide? Što misliš da ti lošije ide? Na čemu moraš malo napornije raditi? U čemu ti učitelj može pomoći? Koje strategije koristiš u vježbanju?

- Ispitivanje samoreguliranog vježbanja:

Kako započinješ vježbanje? Imaš li plan?

Kako se ponašaš kada pogriješiš u sviranju neke skladbe ili ljestvice prilikom vježbanja?

Kada dobiješ novu skladbu, na koji joj način pristupiš prilikom vježbanja?

Možeš li uočiti koje ti mjesto u skladbi ide malo teže? Kako se ponašaš kada „zapneš“ na nekom teškom mjestu? Kako bi ga vježbao/la? Motivira li te to za više vježbanja ili ne?

Jesi li probao/la ikad vježbati bez instrumenta?

Koristiš li metronom? Koliko često?

- Ispitivanje samoefikasnosti:

Misliš li da si uspješan/na u savladavanju sviranja instrumenta? Misliš li kako je to zbog vježbanja ili misliš kako su takve stvari postavljene same od sebe?

Prilog 2 - Odgovor Etičkog povjerenstva

Etičko povjerenstvo Muzičke akademije u Zagrebu (u sastavu: Vesna Nicole Klarić, Krešimir Bedek i Diana Grubišić Ćiković, predsjednica) jednoglasno je donijelo odgovor na upit red. prof. art. Marine Novak, mentorice diplomskog rada Luke Norca (tema diplomskog rada *Motivacija za vježbanje instrumenta kod učenika osnovne glazbene škole*).

Etičko povjerenstvo daje suglasnost da student Luka Norac u sklopu svog diplomskog rada provede istraživanje s djecom prema priloženom nacrtu istraživanja uz poštivanje odredbi Etičkog kodeksa o istraživanju s djecom. Predlažemo da nacrt istraživanja odobre i nastavnici djece čiji su roditelji potpisali privolu za sudjelovanje.

Diana Grubišić Ćiković, predsjednica

A handwritten signature in black ink, reading "Diana Grubišić Ćiković". The signature is written in a cursive, flowing style.

U Zagrebu, 9.4.2022.