

Povezanost razvojnog mentalnog sklopa s motivacijom u nastavi klavira

Vuljaj, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:116:073487>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU MUZIČKA AKADEMIJA
V. ODSJEK

MATEA VULJAJ
POVEZANOST RAZVOJNOGA MENTALNOG
SKLOPA S MOTIVACIJOM U NASTAVI
KLAVIRA
DIPLOMSKI RAD



ZAGREB, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU MUZIČKA AKADEMIJA
V. ODSJEK

POVEZANOST RAZVOJNOGA MENTALNOG
SKLOPA S MOTIVACIJOM U NASTAVI
KLAVIRA

DIPLOMSKI RAD

Mentor: doc. dr. sc. Sanja Kiš Žuvela

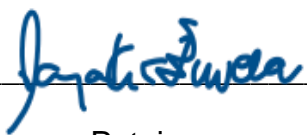
Studentica: Matea Vuljaj

Ak. god. 2020./2021.

ZAGREB, 2021.

DIPLOMSKI RAD ODOBRILO MENTORICA

doc. dr. sc. Sanja Kiš Žuvela



Potpis

U Zagrebu, 1. veljače 2021.

Diplomski rad obranjen

11. veljače 2021. ocjenom

odličan (5)

POVJERENSTVO:

1. doc. dr. sc. Sanja Kiš Žuvela

2. prof. art. Đuro Tikvica

3. doc. art. Filip Fak

SAŽETAK

U ovom radu prikazane su teorije motivacije, motivacija na nastavi klavira, očekivanja nastavnika i strategije podučavanja. Objašnjena je povezanost motivacije sa sustavima vrijednosti pojedinca te načini razmišljanja, odnosno mentalni sklop profesora i učenika kao važna stavka za postizanje uspjeha. Opisana je mogućnost razvoja mentalnog sklopa kako profesora tako i učenika te povezanost istoga sa intrinzičnom motivacijom. Navedeni su praktični primjeri rada nastavnika s učenicima klavira.

Ključne riječi : motivacija, nastava klavira, mentalni sklop

ABSTRACT

This paper presents theories of motivation, motivation in piano teaching, teacher's expectations and teaching strategies. A connection between motivation and individual value systems and ways of thinking, that is the mindset of teachers and students as an important part of achieving success, is explained. The possibility of developing the mindset of both teachers and students, and its connection with intrinsic motivation is described. Practical examples of teachers working with piano students are stated.

Key words : motivation, piano teaching, mindset

SADRŽAJ:

| | |
|--|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. TEORIJE MOTIVACIJE | 2 |
| 2.1. DEFINICIJA..... | 2 |
| 2.2. TEORIJE | 2 |
| 2.2.1. Teorije potreba | 2 |
| 2.2.2. Kognitivističke teorije | 3 |
| 2.3. SUSTAV VRIJEDNOSTI | 5 |
| 3. MOTIVACIJA NA NASTAVI KLAVIRA..... | 6 |
| 3.1. UNUTARNJA I VANJSKA MOTIVACIJA..... | 6 |
| 3.1. KREATIVNOST, DAROVITOST I TALENT | 7 |
| 3.2. OPONAŠANJE, ASOCIJACIJE I KREATIVNOST | 8 |
| 3.1. USMJERENOST NA UČENJE I IZVEDBU | 9 |
| 3.1. IZBJEGAVANJE NEUSPJEHA | 10 |
| 3.2. OČEKIVANJA NASTAVNIKA..... | 10 |
| 3.3. STRATEGIJE PODUČAVANJA | 11 |
| 3.4. MOTIVACIJA I SUSTAV VRIJEDNOSTI..... | 12 |
| 3.5. RAZVOJNI I STATIČNI MENTALNI SKLOP | 13 |
| 3.5.1. Povezanost razvojnog mentalnog sklopa i intrinzične motivacije..... | 21 |
| 3.6. OSJEĆAJ PRIHVAĆENOSTI I UVJERENJE U VLASTITE SPOSOBNOSTI .. | 23 |
| 3.7. INDIVIDUALNI PRISTUP NA NASTAVI KLAVIRA..... | 24 |
| 4. ZAKLJUČAK..... | 26 |
| 5. Popis literature..... | 29 |

1. UVOD

Motivacija učenika općenito, a tako i učenika klavira, područje je od velikog interesa profesora i znanstvenika kroz povijest i današnjicu. Poticanje učenika na suradnju na nastavi te samostalan rad kod kuće od izuzetne važnosti za uspješan napredak učenika kroz školovanje. Često je upravo manjak motivacije učenika (a nerijetko i nastavnika), do kojega može doći iz brojnih razloga, podloga za gubitak ugodne i produktivne suradnje nastavnika i učenika.

Brojne teorije detaljno su objasnile koje vrste motivacija postoje, kako se potiču te koje strategije podučavanja nastavnici mogu koristiti u radu s učenicima. Posebno je zanimljiv rad američke psihologinje Carol Dweck (2006, 2018), koja je vrlo jasno opisala kako način razmišljanja, odnosno mentalni sklop koji čovjek ima, utječe na sve što radi u životu te kako nastavnik može poticati razvoj ispravnog mentalnog sklopa kod učenika, ali i sebe. Tako se lakše postižu uspjesi u svim područjima života, a naravno i bolji napredak učenika tijekom školovanja u glazbenim školama te učenja klavira.

Individualna nastava klavira nastavniku omogućuje dobro upoznavanje svakoga pojedinog učenika te prilagodbu načina podučavanja tako da učenik maksimalno napreduje u predviđenom gradivu, ali i da nauči brojne strategije učenja, razmišljanja, nošenja sa teškoćama odnosno preprekama, razvija emocionalnu inteligenciju i dr. Kako bi nastavnik mogao uspješno voditi učenike kroz školovanje i usmjeravati ih na način koji im omogućuje optimalan razvoj, treba se i sam truditi imati razvojni mentalni sklop koji stavlja fokus na napredak, a ne primjerice na ocjene, koji prepreke doživljava kao izazove te vjeruje da se sve može popraviti trudom.

Cilj je ovoga rada prikazati važnost ispravnog pristupa radu s učenicima te prisjetiti na veličinu utjecaja nastavnika na učenike.

2. TEORIJE MOTIVACIJE

2.1. DEFINICIJA

Riječ motivacija potječe iz latinske riječi *movere*, što znači kretati se. Prema tome bismo mogli laički povezati motivaciju sa snagom koja nas navodi na neku aktivnost. Motivacija se, dakle, bavi pitanjem zašto ljudi rade nešto rade. Obično se definira kao poticanje na aktivnost, usmjerava pojedinca prema cilju. S ciljem dobivanja odgovora na pitanje zašto ljudi rade što rade te kako potaknuti aktivnost kod nekoga, provodila su se brojna istraživanja i postavljale razne teorije. Istraživanja na tu temu su jako evoluirala u 20. stoljeću.

Prema Zlataru (2015), ono što potiče pojedinca da radi nešto, drugim riječima koji su mu motivi, može biti razvrstano u dvije skupine. Jedni su intrinzični (primarni ili unutarnji), drugi ekstrinzični (sekundarni ili vanjski). U ranom 20. stoljeću psiholozi su shvaćali motivaciju na različite načine: kroz bihevioristički pristup (fokusom na nagrade i kazne), kroz teorije psihoanalize te teorije koje se bave prirođenim nagonima. U novije vrijeme, kognitivni pristup shvaćanja ljudskog uma stavlja naglasak na unutarnja stanja čovjeka, s otkrićem kako vjerovanja, vrijednosti, stavovi i namjere objašnjavaju znatan dio ljudskog ponašanja (prema Vizek Vidović i sur., 2014).

2.2. TEORIJE

Teorije motivacija znanstveno se najčešće dijele u dvije šire skupine. Jednu skupinu čine teorije potreba, dok se druga skupina temelji na kognitivističkom pristupu. Pregled u nastavku donosimo prema Vizek Vidović i sur. (2014).

2.2.1. Teorije potreba

Teorije potreba su one kojima je zajedničko shvaćanje da je motivirano ponašanje uzrokovano određenim stanjem unutrašnje napetosti koje nastaje zbog fiziološke ili psihološke neravnoteže u organizmu. Unutarnja napetost doživljava se kao potreba

koja potiče pojedinca na djelovanje u smjeru smanjenja napetosti i uspostavljanje ugone. Do neravnoteže dolazi zbog vanjskih podražaja. U teorije potreba spadaju teorija nagona, teorija socijalnih potreba, teorija uvjetovanja (određuje motivaciju u okvirima odnosa podražaj – reakcija; klasično ili instrumentalno uvjetovanje) te Maslowljeva teorija hijerarhije potreba (fiziološke potrebe, potreba za sigurnošću, potreba za pripadanjem, potreba za uvažavanjem te potreba za samoostvarenjem). Danas sve te teorije imaju ponajprije povijesno značenje i govore nam o počecima znanstvenog pristupa motivaciji.

2.2.2. Kognitivističke teorije

U drugoj skupini teorija motivacije, koje se temelje na kognitivističkom pristupu, motivi se shvaćaju „kao razmjerno stabilne dispozicije koje se temelje na spoznaji o vlastitim mogućnostima u različitim situacijama postignuća.“ Tu spadaju atribucijske teorije, prema kojima izraženost nekog motiva ovisi o percepciji ranijih uspjeha ili neuspjeha, te socijalno-kognitivne teorije koje ponašanje opisuju kao usmjereno prema postavljenim ciljevima i koje ovisi o očekivanjima o uspješnosti u budućnosti. Kognitivističke teorije motivacije, između ostaloga, obuhvaćaju i teorije kognitivne usklađenosti, motivacijske aspekte obrade informacija, teorije očekivanja. Pregled teorija u nastavku donosimo prema Vizek Vidović i sur. (2014).

U teoriji kognitivne usklađenosti motivacija ovisi o doživljaju unutarnje neravnoteže koja proizlazi iz neusklađenosti kognitivnih elemenata (spoznaja, stavova) ili neusklađenosti između kognicije i ponašanja.

Motivacijski aspekti obrade informacija postavljaju pitanje što je u podlozi znatiželje.

Teorija očekivanja govori o očekivanjima budućih uspješnosti, usmjerena je na zadovoljavanje viših potreba, posebno potrebe za postignućem.

Atribucijska teorija Bernarda Weinerja (1992.) opisuje kako je motivacija za ustrajanjem u nekoj aktivnosti određena načinom na koji tumačimo uzroke svog prethodnog postignuća u sličnim situacijama. Weiner je ustanovio da učenici, kada je

riječ o školskim situacijama, najčešće navode četiri vrste uzroka uspjeha ili neuspjeha. To su sposobnosti, zalaganje, težina zadatka i slučaj. Uspjeh učenici najčešće pripisuju vlastitim sposobnostima (ne uloženom naporu ili vanjskim čimbenicima), ali također uspješni učenici početni neuspjeh pripisuju lošoj sreći ili težini zadatka. Ponovljeni neuspjeh postepeno učenici počinju shvaćati kao nedovoljnu vlastitu sposobnost za savladavanje gradiva.

Teorija socijalne kognicije opisuje da je ljudsko ponašanje s jedne strane određeno spoznajama koje se temelje na našem vlastitom iskustvu o posljedicama određenih postupaka, dok je s druge strane naše ponašanje određeno i promatranjem drugih ljudi i posljedica koje njihovi postupci imaju.

Motivacija za postignućem, koja predstavlja opću tendenciju stremjenja k uspjehu, jedna je od najvažnijih vrsta motivacije u psihologiji. Navedena motivacija može se povećati poticanjem učenikove težnje k uspjehu i njegove usmjerenosti na učenje. Atkinson (1964.) je pokazao da ljudi mogu pokušati postići cilj na dva načina: stremići uspjehu ili izbjegavajući neuspjeh. Neki ljudi su više orijentirani na postizanje uspjeha, a drugi više na izbjegavanje neuspjeha zbog čega često biraju ili izrazito teške ili izrazito lagane zadatke. U slučaju neuspjeha u teškim zadacima neće ih nitko okriviti.

Prema **Covingtonovoj teoriji** (Covington, 1992.) ljudi uglavnom imaju sklonost prikazati drugima pozitivnu sliku o sebi. Učenici uspjeh pripisuju sebi, a neuspjeh vanjskim okolnostima. Želeći izgledati kompetentni, učenici žele da njihov uspjeh drugi pripišu njihovim sposobnostima, a ne trudu. Natjecateljska atmosfera u okvirima škole često puta prenaplašava ulogu sposobnosti u postizanju školskih uspjeha. Zbog toga učenici razvijaju strategije koje ih štite od osjećaja neuspjeha. Međutim, te strategije samo trenutno olakšavaju, a dugoročno samo dovode do novog neuspjeha. Neke od tih strategija su izbjegavanje sudjelovanja u aktivnostima (a time i izbjegavanje neuspjeha), postavljanje nerealno visokih ciljeva (u slučaju neuspjeha nitko ih ne optužuje), postavljanje niskih ciljeva (toliko laganih da ih gotovo svi mogu dostići s lakoćom), odlaganje rada do zadnjeg trenutka (neuspjeh se pretvara u

potencijalni uspjeh time da može reći da bi uspio da je imao više vremena), ne ulaganje napora (neuspjeh se ne vidi kao neuspjeh, jer se ionako nije potrudio).

2.3. SUSTAV VRIJEDNOSTI

Važno je znati da vrijednosti koje osoba ima jako utječu na postupke koje čini. Vrijednosti su vrsta uvjerenja koja usmjeravaju donošenje odluka. Prema Ecclesovoj teoriji očekivane vrijednosti motivacije za postignuća (2005., prema McPherson, 2016), izbori koji se tiču postignuća su izravno povezani s vrijednostima koje pojedinci pridaju njima dostupnim izborima. Komponenta tog istraživanja je *subjektivna vrijednost zadatka*, koja spada u najistaknutije konstrukcije u motivacijskoj literaturi povezanoj sa vrijednostima. Subjektivna vrijednost zadatka ima četiri dimenzije:

1. Vrijednost dostignuća: važnost postizanja uspjeha. Zadaci se smatraju važnima kada ih osoba doživljava blisko povezanima sa osjećajem vlastitog „ja“. To je pod snažnim utjecajem socijalne situacije.
2. Vrijednost intrinzične motivacije se odnosi na užitak koji pojedinac osjeća prilikom obavljanja nekog zadatka.
3. Vrijednost korisnosti stupanj je do kojeg je zadatak koristan za postizanje nekog budućeg cilja koji je važan pojedincu.
4. Na percipirani „trošak“ utječe koliko truda je potrebno za sudjelovanje u zadatku, tjeskoba ili stres koji će biti potaknuti sudjelovanjem u zadatku te mentalni napor koji je potreban da se održi uključenost u zadatak te socijalni aspekt.

3. MOTIVACIJA NA NASTAVI KLAVIRA

3.1. UNUTARNJA I VANJSKA MOTIVACIJA

Na nastavi klavira se često polazi od vanjskih motiva, a zatim se provodi njihova „interiorizacija“. Ekstrinzičnu motivaciju potiču nagrade i priznanja. Mladi tako uporno vježbaju radi nagrada i priznanja, ali glazba postupno postaje važna sastavnica njihovog života. Koliko god imale efekta, nagrade imaju i svoja ograničenja; učenik svoje samopoštovanje može početi poistovjećivati samo sa uspjehom (nagradom, pohvalom). Pokazalo se da se nastavnikov entuzijizam, koji se manifestira u gestama, glasu, mimici, metaforama u govoru, i sl., prenosi na učenike. Učitelj potaknut vlastitim vježbanjem i nastupanjem može potaknuti učenike na isto, može i stimulirati učenika da sam postavlja ciljeve te određuje vrijeme i načine vježbanja. Učitelj treba biti aktivator, a učenikova samokontrola može biti jaki motivator. Razlika između aktivatora i motivatora bi bila u želji za djelovanjem. Aktivator utječe na to da učenik radi ono što učitelj želi, međutim motivator djeluje na učenikovu želju da radi to što učitelj, ili on sam, želi. To bi predstavljalo prijelaz sa oslanjanja na vanjske motive prema unutarnjem zadovoljstvu (Zlata, 2015). Uživanje u uspjehu tada prerasta u učenje zbog samog predmeta. Stoga prava motivacija od nastavnika zahtjeva razrađeni plan.

Važan aspekt u učenju glazbe je i način komentiranja učenikovih uspjeha od strane roditelja i nastavnika. Pažnju treba pridavati trudu i vremenu posvećenom vježbanju, a ne urođenoj darovitosti, koja također samo uz vježbu može prerasti u talent.

Važno je da nastavnik zna kako povećati motivaciju za učenjem kod učenika. To se može postići na više načina, jedan od njih je razumijevanje ekstrinzične i intrinzične motivacije. Intrinzična motivacija je odgovor na unutarnje učenikove potrebe kao što su radoznalost, potreba za znanjem, osjećaji kompetencije te rasta i razvoja (Vizek Vidović i sur., 2014). Međutim, nije svo gradivo učeniku jednako zanimljivo, a i teško je imati entuzijazma i poleta za nešto što se mora raditi svaki dan. Stoga se za održavanje i poticanje motivacije mogu koristiti i neki vanjski poticaji,

a tada govorimo o ekstrinzičnoj motivaciji. Ona svoj izvor ima izvan učenika i uključuje nagrade za postignuća.

Intrinzičnu motivaciju nije uvijek moguće povećati. Sadržaji koje učenici moraju naučiti su propisani, nastavnici moraju provjeravati i vrednovati znanje učenika, a to većina učenika ne voli. Ipak, koliko god je moguće, nastavnici bi trebali u svakodnevni rad uključivati one aktivnosti i sadržaje koji su učeniku zanimljivi. Primjerice, može se prilagoditi ono što se uči učenikovim interesima iz svakodnevnog života (voli li čitati knjige, kakve filmove gleda, tko su im idoli i slično). Tako zanimljiv, ali trivijalan i nevažan materijal može interferirati s učenjem. Važno je i uvođenje novosti i raznolikosti te korištenje zanimljivih sredstava (Vizek Vidović i sur., 2014). Na primjer, u početnoj nastavi klavira je važno naučiti učenika kako slobodnom težinom ruke pritisnuti tipku, prenoseći težinu ruke na prst. Pri tome je zanimljivo i korisno koristiti elastičnu traku zavezanu u omču kroz koju učenik onda provuče ruku i „nasloni“ podlakticu na traku. Traka je zategnuta učenikovom slobodnom težinom ruke, dok je nastavnik drži u zraku te upravlja učenikovom rukom. Zategnutost trake pokazuje razinu opuštenosti učenikove ruke, a pomicanje trake od strane nastavnika pokazuje djetetu kakav pokret treba napraviti sam kasnije.

3.2. KREATIVNOST, DAROVITOST I TALENT

Istraživanje koje su proveli Sosniac i Manturzevska (1990.) jasno predlaže modele pristupa mladim početnicima koji zahtijevaju toplu i zaigranu atmosferu u prvim mjesecima (McPherson, 2016). Od tada nadalje, maštoviti nastavnik modificirat će svoje podučavanje prema individualnosti djeteta. Učenici koji se umjesto takvog pristupa susreću s formalnim metodama podučavanja, moguće požele prekinuti nastavu nakon kratkog perioda. Takvi nastavnici mogu smatrati dijete nemuzikalnim te osjećati opravdanim odbaciti učenika, ne shvaćajući da je problem u pristupu. Ne treba previdjeti istraživanja koja pokazuju kako su mladi glazbenici često introvertirani i senzitivni. Prepoznavanje glazbene darovitosti je puno složeniji zadatak nego se

često shvaća. Često se darovitost ne prepozna zbog učiteljeve, preslabo definirane, percepcije što je činiti (McPherson, 2016).

Također, istraživanje Kempa (1995.) sugerira da mladi glazbenici, kao skupina, imaju tendenciju biti ovisni o roditeljima ili nastavnicima (prema McPherson, 2016). Međutim, to istraživanje također pokazuje da su pojedinci, koji najviše napreduju i najvjerojatnije će postati profesionalni glazbenici, skloniji biti neovisni. Iz toga se može izvući lekcija za roditelje i učitelje koji imaju važnu ulogu ohrabivanja u ranim stadijima glazbenog razvoja, a ta lekcija je da uz ohrabivanje trebaju biti u stanju dopustiti darovitim učenicima veću samostalnost i preuzimanje veće odgovornosti za samostalno donošenje odluka, kako bi darovitost mogli razvijati u talent. Djetetova kreativnost, kako bi napredovala, zahtijeva određenu količinu osobnog prostora.

3.3. OPONAŠANJE, ASOCIJACIJE I KREATIVNOST

Važno je znati da većina učenika voli načine rada koji im omogućuju aktivno sudjelovanje (McPherson, 2016). U nastavi klavira bi se moglo pretpostaviti da to uvijek vrijedi, međutim učenikovo sviranje na satu se, u želji za odsviranim točnim notama u točnom ritmu, može pretvoriti u ponavljanje odsviranog za nastavnikom ili suhoparno praćenje uputa, bez uključivanja mašte, asocijacija, usporedbi. U nerijetkim slučajevima, upravo asocijacije mogu pomoći učeniku da nauči neko mjesto napamet ili s većom lakoćom odsvira, a ponavljanje nekog mjesta ispočetka dok ne uspije odsvirati točno dovodi do pasivnosti, čak i frustriranosti učenika. Čak se i tehničke vježbe mogu učiniti zanimljivima uz maštu i poticanje radoznalosti učenika. Mnogi psiholozi tvrde da kod čovjeka postoji urođeni motiv radoznalosti. Korištenje tog motiva u nastavi se temelji na ideji da učenici uživaju u aktivnostima koje uključuju optimalnu razinu iznenađenja, neobičnosti i neočekivanosti i da takve aktivnosti pobuđuju njihovu pažnju (McPherson, 2016).

Važno je i pomagati učenicima da sami postave svoje ciljeve, tako će biti više motivirani i više će se truditi ostvariti ih. Dobro postavljeni ciljevi su kratkoročni,

mjerljivi i specifični. Primjerice, skladba se može podijeliti na male cjeline od kojih se jedna po jedna trebaju razumjeti na satu s nastavnikom te savladati u samostalnom radu do idućeg sata. Mogu se čak i određene cjeline podijeliti na taktove tako da se svaki dan savlada određeni broj taktova. Time se odredio specifičan i kratkoročan cilj koji, kada se ostvari, daje učeniku osjećaj uspjeha. Za ostvareni cilj dobije pohvalu nastavnika koju doživljava iskrenom jer ima mjerljivi dokaz svog uspjeha. Također jasno vidi vezu između svog zalaganja i uspjeha, što samo po sebi djeluje motivirajuće.

3.4. USMJERENOST NA UČENJE I IZVEDBU

Neki učenici su usmjereni na učenje, dok su drugi usmjereni na izvedbu. Prema Vizek Vidović i sur. (2014), učenici usmjereni na učenje smatraju kako je glavni cilj školovanja postizanje kompetencije u onome što se uči, dok su učenici usmjereni na izvedbu motivirani željom da dobiju pozitivnu ocjenu ili izbjegnu negativnu. Učenici usmjereni na učenje će, za razliku od onih usmjerenih na izvedbu, kada naiđu na prepreke pokušavati i dalje, čak će i neuspjeh promatrati s aspekta razumijevanja što idući puta mogu promijeniti u strategiji učenja. S druge strane, učenici koji su usmjereni na izvedbu su skloni neuspjeh povezati s manjkom vlastitih sposobnosti te se prepustiti osjećaju bespomoćnosti. Također, učenici usmjereni na učenje nastavnika shvaćaju kao osobu koja im može pomoći i dati korisne savjete, dok učenici usmjereni na izvedbu vide nastavnika kao suca koji ne vrednuje njihov individualni napredak, već ih uspoređuje sa drugim učenicima.

Prilikom učenja klavira (ili drugih instrumenata) potrebno je uložiti puno sati rada za izvedbu djela koja na nastupu ili ispitu traju svega nekoliko minuta. Za uspješnu javno izvedenu izvedbu potrebno je, osim dobre uvježbanosti djela, još nekoliko stvari imati na umu. To su primjerice navika javnog nastupanja (nošenje s tremom), raspoloženje na dan nastupa te brojni drugi faktori. Daje li učenik veću važnost javnom nastupu nego procesu učenja instrumenta, pojedini lošiji nastupi mogu ga obeshrabriti do mjere da se prestane truditi, a onda se poanta učenja

instrumenta gubi te nema izgleda za bilo kakav oblik napretka. Stoga je važno stavljati naglasak na napredak u odnosu na, primjerice, prošlu godinu. Treba biti svjestan da je javni nastup samo jedan dan u kojem se ne može uvijek pokazati sve što se može ili zna. Također, učenik se to bolje nosi s javnim nastupima što ih više ima.

3.5. IZBJEGAVANJE NEUSPJEHA

Moguće je javljanje straha od neuspjeha koji se manifestira u obliku neulaganja truda, sa mišljenjem učenika da, budući da se nije niti potrudio, ima izgovor za neuspjeh. Najteže je sam sebi reći da si dao najbolje od sebe, a to nije bilo dovoljno. (Dweck, 2018.). U slučajevima kada je motivacija za izbjegavanjem neuspjeha dovedena do krajnosti, dolazi do tzv. naučene bespomoćnosti, koja odražava uvjerenje da bez obzira što učinili, nećemo uspjeti (Vizek Vidović i sur., 2014). Nastavnik u takvim situacijama treba naglašavati što je pozitivno kod rada učenika, odstranjivati negativno razgovaranjem o problemima te izradom plana rješavanja problema, te polaziti od poznatog k nepoznatom povezivanjem gradiva sa svakodnevnim životom.

Primjerice, prilikom početnog čitanja novih djela može se papirom ili rukom prekriti sve osim prvih nekoliko nota. Tako se učenik lakše fokusira, brže pročita prvi motiv koji se pojavljuje u skladbi te lakše dobije osjećaj uspjeha. Ne treba forsirati brzo čitanje većih dijela skladbe, već pohvaliti i ponoviti mali dio više puta uz pjevanje, opisivanje kako se melodija kreće (postepeno, skokovito, uzlazno silazno, u kakvim notnim vrijednostima). Ukoliko je potrebno, može se isti dio svirati u različitim registrima, čime se dodatno razvija kod učenika osjećaj poznavanja melodije ili samo motiva te osjećaj uspjeha.

3.6. OČEKIVANJA NASTAVNIKA

Mnoga istraživanja pokazuju da se učenici u određenom stupnju ponašaju prema očekivanjima svojih nastavnika. Pozitivna očekivanja ključna su varijabla koja

razlikuje nastavnike čiji učenici najviše napreduju od ostalih nastavnika. Potrebno je ponašati se prema svim učenicima jednako te izražavati uvjerenje da su svi učenici sposobni naučiti gradivo (Vizek Vidović i sur., 2014). Često se učeniku može javiti osjećaj besmislenosti ulaganja napora ako nastavnik ostavlja dojam da smatra da učeniku ne ide dovoljno dobro, ili prečesto svaki detalj korigira. S druge strane, ukoliko nastavnik ima pozitivan stav prema učeniku te naglašava uvjerenje da učenik nešto može savladati ako se potruži, učenik će i sam to vjerovati, imat će više povjerenja u nastavnika te više volje nešto naučiti ili savladati. Poželjno je stavljati pred učenike primjerene izazove, uz ohrabivanje i pohvalu za trud koji je doveo do napretka, makar još nije potpuno navježbano.

3.7. STRATEGIJE PODUČAVANJA

Prema Vizek Vidović i sur. (2014), s ciljem smanjenja negativnih strategija usmjerenih izbjegavanju osjećaja neuspjeha, nastavnik može koristiti različite strategije podučavanja. Ovdje navodimo neke od njih s prijedlogom primjene u nastavi klavira.

1. Učiti učenike natjecanju sa samim sobom: poželjno je vrednovati relativni napredak svakog učenika, primjerice bodovanjem napretka u nekom ispitu u odnosu na prethodni put. Na taj način svaki učenik ima šansu postizanja uspjeha. Na nastavi klavira se to može primijeniti na način da se učenika pohvali za navježbani manji dio djela, ili određenu pasažu u sporom tempu, ili melodiju sa pravilnim fraziranjem prema notnom zapisu. Sve poteškoće prilikom uvježbavanja treba prezentirati kao izazov i govoriti učeniku kako je sve moguće navježbati uz ulaganje truda.
2. Koristiti suradničko učenje: učenje u timovima sastavljenim i od dobrih i od loših učenika te vrednovanje čitavog tima, ne pojedinca. Na nastavi klavira se ovo može koristiti za klavirski duo, u kojemu učenici surađuju, svatko treba napraviti svoj dio, ali imati i razumijevanja za rad drugog učenika te se međusobno slušati prilikom uvježbavanja zajedničke izvedbe.

3. Naučiti učenike da dijele zadatke na manje dijelove: cilj je naučiti učenike da si ne postavljaju previsoke ili preniske ciljeve. Ako učenik u nekom djelu ima primjerice niz skokova u jednoj ruci, treba posebnu pažnju pridati svakomu pojedinom skoku te dobiti pohvalu za takvu vrstu vježbanja. U idućoj fazi se mogu povezati dva po dva skoka, a na kraju cijeli niz.
4. Davati zadatke primjerene težine i povezati ulaganje napora s uspjehom. U individualnoj nastavi, ako su zadaci učeniku preteški, on nikad neće imati doživljaj uspjeha i prestat će se truditi. Slično je i sa prelaganim zadacima za koje ne treba ulagati trud. Osjećaj uspjeha, koji je najjači motivator, imamo kad riješimo težak problem zbog kojega smo se morali truditi. Nastavnik treba ponavljati učeniku da se trudom i promišljenim vježbanjem može puno i da je svaki uspjeh, od najmanjih (kratka pasaža pravilno odsvirana na nastavi), do većih (uspješan javni nastup), posljedica upravo tog truda te da je najveća ljepota upravo napredovati uz trud. Tako se potiče ustroj razvojnoga mentalnog sklopa o kojem će više riječi biti u poglavlju 3.5.
5. Ne izjednačavati sposobnost s osobnom vrijednošću. Svaki učenik ima raznolike sposobnosti u različitim fazama školovanja, a i života. One se mijenjaju, njeguju, napreduju, ili stagniraju ovisno o ulaganju napora za napredak.

3.8. MOTIVACIJA I SUSTAV VRIJEDNOSTI

Osobni sustav vrijednosti jako utječe na postupke. Vrijednosti su vrsta uvjerenja koja usmjeravaju donošenje odluka. Prisjetimo se, prema teoriji očekivane vrijednosti motivacije za postignuća (Eccles, 2005, prema McPherson, 2016), izbori koji se tiču postignuća su izravno povezani s vrijednostima koje pojedinci pridaju njima dostupnim izborima. Komponenta tog istraživanja je *subjektivna vrijednost zadatka*, koja spada u najistaknutije konstrukcije u motivacijskoj literaturi povezanoj s vrijednostima. Subjektivna vrijednost zadatka ima četiri dimenzije:

1. Vrijednost dostignuća ili vrijednost postizanja uspjeha se može mjeriti postavljanjem pitanja: „Koliko ti je važno postići uspjehe u glazbi?“ „Je li količina uloženog truda za vježbanje i učenje glazbe vrijedna toga? I „Je li ti važno ustrajati u glazbi?“
2. Vrijednost intrinzične motivacije: općenito govoreći, čini se da postoje razlike u intrinzičnoj motivaciji koje su stabilne, drugim riječima neki pojedinci jednostavno više uživaju u glazbenim aktivnostima od drugih. To je moguće do karakternih razlika, genetike ili iskustva s glazbom rano u životu. Također, intrinzična motivacija se može povećati od strane nastavnika koji potiču znatiželju i pružaju mogućnosti stjecanja kompetencija. Intrinzični interes se može mjeriti postavljanjem pitanja: „Je li ti učenje glazbe ugodno?“, „Je li ti vježbanje vrlo dosadno ili vrlo zanimljivo?“ i „Voliš li ići na nastavu glazbe?“
3. Vrijednost korisnosti predstavlja primjerice, pojava da dijete ima želju postati profesionalni glazbenik učenje instrumenta smatra korisnim. To je vrsta ekstrinzične motivacije koju učenik može imati jer je sviranje instrumenta u tom procesu sredstvo za postizanje cilja, ali dokle god je krajnji cilj vezan za osjećaj vlastitoga „ja“, sredstvo (učenje instrumenta) se doživljava intrinzično. Vrijednost korisnosti može se mjeriti postavljanjem pitanja poput: „Što misliš, koliko će ti biti korisna ova vježba?“ te „Je li tebi korisno nastaviti učiti svirati instrument?“
4. Na percipirani „trošak“ utječu različiti čimbenici: od anksioznosti prilikom javnog nastupa do, na primjer, propuštenog vremena za druženja uz ručak kako bi vježbali s orkestrom.

3.9. RAZVOJNI I STATIČNI MENTALNI SKLOP

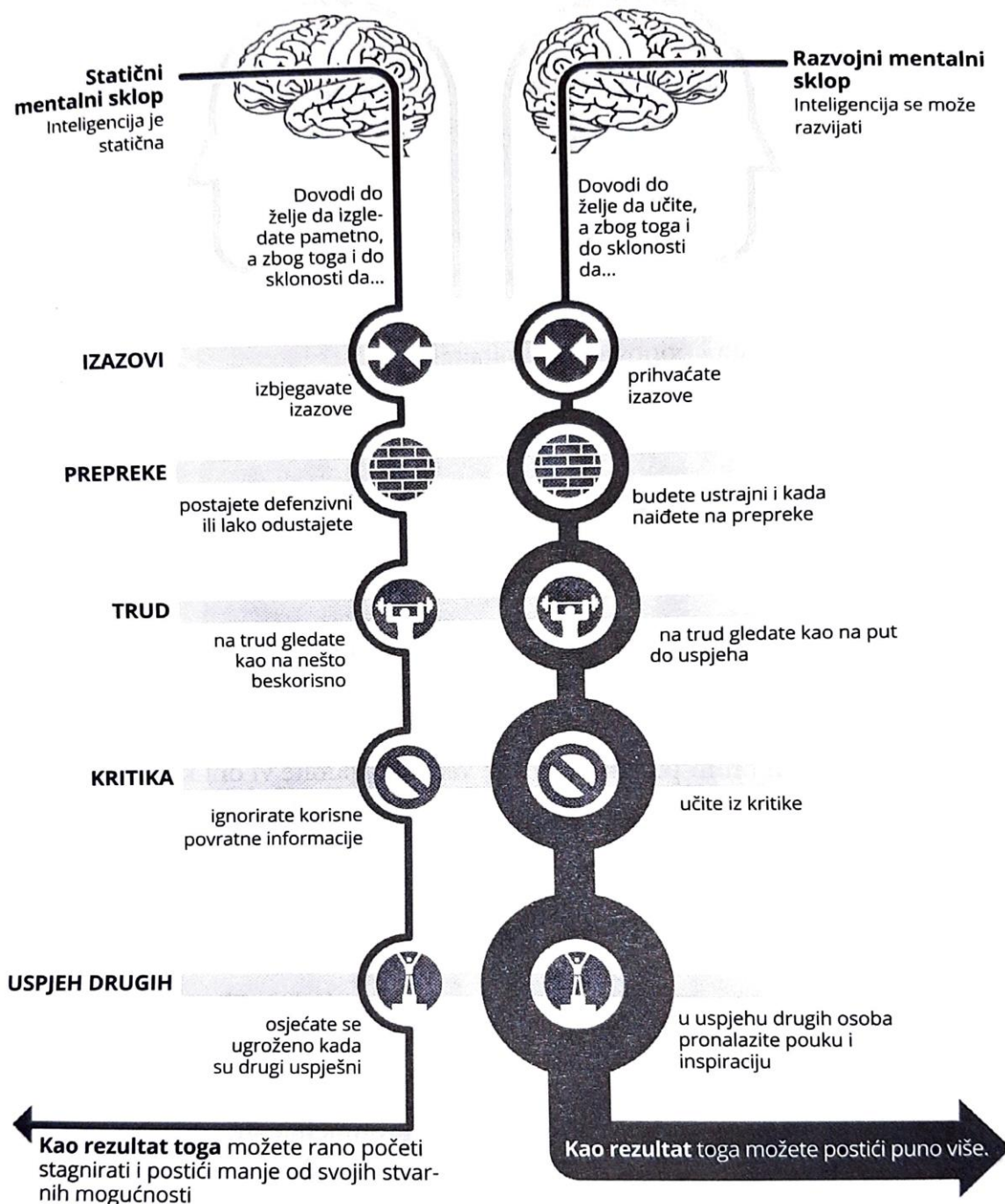
Djeca (i odrasli) imaju uvjerenja o vlastitim sposobnostima, a to utječe na ponašanje i razmišljanje. Jedan dio istraživanja, koji je proučavao takva uvjerenja (primjerice Dweck, 2018), odnosi se na dvije samo-teorije inteligencije ili sposobnosti. Ljudi ili vjeruju da su njihova inteligencija i sposobnosti fiksne osobine koje se ne mogu

razvijati dalje („statični mentalni sklop“), ili vjeruju da se njihova inteligencija i sposobnosti mogu poboljšavati sa učenjem i vježbanjem („razvojni mentalni sklop“). Ljudi, u slučaju poteškoća, reaguju na temelju tih uvjerenja. Oni s razvojnim mentalnim sklopom će vjerojatnije tražiti rješenja problema, razvijati strategije učenja i gledati na svoje pokušaje kao nužne i interesantne dijelove učenja ili savladavanja novih vještina (McPherson, 2016).

Kako je to povezano s učenjem glazbe može se vidjeti kod Schmidtova pronalaska (2005.) poveznice između orijentacije prema uspjehu i vremena utrošenog na vježbanje, te između učenikova uvjerenja o vlastitim sposobnostima te mišljenja profesora o učenikovim sposobnostima.

Istraživanja uvjerenja ljudi o mogućnostima razvoja vlastitih sposobnosti i inteligencije jako su se proširila posljednjih godina te se programi razvoja mentalnog sklopa uvode u školske sustave. Razvojni mentalni sklop povezan je s većom putanjom uspjeha, dok je statični mentalni sklop povezan s padom te putanje uspjeha. Postoje snažni dokazi o tome kako relativno kratki intervencijski programi, u kojima se uči kako se sposobnosti mogu popraviti vježbom, znatno utječu na razmišljanje učenika i potom i njihova postignuća. To se odnosi i na socijalno-emotivne vještine; učenje o tome da se socijalne vještine mogu razviti rezultira snažnijom socijalnom otpornošću i nižom razinom stresa (prema McPherson, 2016).

Zaključci istraživanja pokazuju da se statični mentalni sklop kod djece, zbog kojeg doživljavaju degradacije u vlastitoj motivaciji i djelovanju, može promijeniti relativno lako. Treba hvaliti uložene napore, a ne osobinu, darovitost ili samu osobu; time se može povećati učenikova želja za učenjem. Davanjem pažnje uložanim naporima mogu se postići dugotrajne promjene, dok programi koji potiču uvjerenje da se vlastite sposobnosti mogu popraviti, mogu imati trajne pozitivne učinke na učeničku motivaciju.



Slika 1: Dva tipa mentalnog sklopa (Dweck, 2018: 303).

Na nastavi klavira može se, primjerice, neki *arpeggio*, najprije vježbati polagano da se jasno čuje svaki ton u nizu, te ukoliko učenik to može odsvirati na idućem satu, treba ga pohvaliti. Proces vježbanja može se jako hvaliti i prezentirati kao veliki uspjeh, koji je poput stepeništa, kada se savlada jedna stepenica može se ići na drugu. Nakon što učenik *arpeggio* odsvira tako u polaganom tempu, ton po ton glatko do posljednjeg može se dodati *crescendo* prema zadnjoj noti. Zatim se može ubrzavati tempo uz opuštanje ručnog zgloba te tako korak po korak doći do konačne izvedbe. Svaki korak treba posebno pohvaliti i poticati zadovoljstvo učenika. Također, poteškoće prilikom sviranja primjerice neke pasaže jasno, ritmično, bez kočenja, treba nastavnik prezentirati kao izazov, poticati natjecanje sa samim sobom, ali i kao očekivan dio procesa vježbanja. Može i sam nastavnik dati primjer učeniku koliko dugo i na koje načine je sam vježbao određene pijanističke tehnike ili neko djelo, čak i kratke elemente djela, kako bi dočarao učeniku sve tipične faze rada, uz isticanje činjenice da se puno toga može savladati uz uloženi napor.

Oba mentalna sklopa postoje u svakom čovjeku. Svaka situacija u osobi može izazvati jedan ili drugi način razmišljanja, a važno je razumjeti koliku razliku čini način na koji vidimo situaciju u kojoj se nalazimo.

Način razmišljanja, odnosno mentalni sklop i motivacija su mjerilo sreće. Istraživanja pozitivne psihologije pokazuju da osnovne ljudske potrebe (hrana, sigurnost...) čine samo mali dio (10%) ukupnog osjećaja sreće. Polovicu (50%) čini predodređena genetska home staza, dok ostatak ovisi isključivo o namjernim djelovanjima (Calouri, 2014). To znači da čovjek ima kontrolu nad onime kako sam sebe vidi te može reagirati na vanjske utjecaje. Mentalni sklop objašnjava zašto su neki ljudi sretni i ispunjeni s naizgled manje, dok se drugi osjećaju nesretni čak i kada naizgled imaju puno.

Fokus na ekstrinzičnim faktorima (poput imućnosti i statusa u društvu) svojstven je ljudima koji imaju statični mentalni sklop i statistički su manje sretni sa svojim životima (Calouri, 2014). Oni svoj fokus razmišljanja te motivaciju usmjeravaju na vanjske faktore, nagrade te se imaju potrebu iznova dokazivati drugima, zbog čega ostaju bez pravog osjećaja zadovoljstva. Također, veću važnost daju sposobnostima nego trudu. Teže perfekcionizmu, umjesto napretku. Takvi učenici će

zadovoljstvo osjetiti samo na dane uspješne javne izvedbe, nakon ostvarene željene ocjene na ispitu ili osvojene nagrade na natjecanju. Cijeli proces dolaska do toga im nije ugodan, neki i gube motivaciju ili odustaju, a posebno će ih potresti loša izvedba ili neostvarena željena ocjena. Neće uživati u svom sviranju, u koracima rada u kojima se vidi napredak u odnosu na prošli sat s nastavnikom. Prilikom samostalnog vježbanja lakše mogu osjetiti frustraciju jer nešto još ne ide kako treba biti u konačnoj izvedbi, a zbog toga se i teže koncentriraju na rad i teže napreduju.

Ljudima s pretežito statičnim mentalnim sklopom lakše se pojavi osjećaj straha od neuspjeha, koji tada samu osobu sprječava od ulaganja truda. Smatranje da je sposobnost važnija od truda, dovodi do straha od situacije u kojoj je osoba dala najbolje od sebe, a to i dalje nije bilo dovoljno dobro. U statičkom mentalnom sklopu vlada mišljenje da velikim genijima trud nije potreban (Dweck, 2018.). Drugim riječima, ukoliko je trud potreban, sposobnost nije dovoljno velika.

Ljudi s pretežito razvojnim mentalnim sklopom su motivirani intrinzičnim faktorima kao što su osobni rast, odnosi s obitelji i prijateljima, imaju želju pomoći zajednici te su statistički sretniji sa sobom i svojim životima. Imaju želju i potrebu učiti, otporniji su i brže se oporavljaju od problema. Također, skloniji su u nečemu što rade osjetiti zanos i gubitak osjećaja vremena tijekom rada na nečemu. U tom stanju zanosa gube osjećaj vremena, javlja se izmijenjeno stanje svijesti (prema Penneys, R. i Gottlieb, R.1994.). Čovjek osjeća sigurnost u to što radi, ne osjeća nikakve emocionalne, tjelesne ili vanjske distrakcije. Zanese se toliko u svoj rad da ne osjeća niti umor, a zna točno što želi postići i kako će to uspjeti. To se može dogoditi, naravno, tek kada je osoba vrlo izvježbana i stručna u aktivnosti koju radi, po nekim istraživanjima do toga može doći čak i tek nakon deset godina bavljenja određenim područjem te nakon stečenih tehničkih znanja. Treba spomenuti da je određena količina frustracije normalna, čak i poželjna pojava čak i kod ljudi sa razvojnim mentalnim sklopom. Radi se o frustraciji koja potiče osobu na napredak, želju da nešto popravi u svom radu ili bolje razumije. Takva frustracija ne dovodi do odustajanja ili trajnog osjećaja nezadovoljstva te je važno prepoznati je kao poticajnu emociju.

Ljudska svakodnevnica i kumulativno iskustvo daju predispoziciju za neki mentalni sklop i vrstu motivacije, međutim čovjek sam može imati kontrolu (Calouri, 2014). Brojna literatura ističe desetljeća istraživanja koja dokazuju da je način razmišljanja, odnosno mentalni sklop, pokretačka sila motivacije. Prilikom sviranja klavira, očekivani dio procesa vježbanja je da određena pijanistički teža mjesta (brze pasaže, nespretni skokovi i sl.), ne idu bez pogrešaka ili kočenja nakon samo nekoliko dana vježbanja tih mjesta. Obično se kaže da takva mjesta tek nakon puno truda i vježbanja na različite načine, što može trajati mjesecima, konačno "sjednu". Učenik treba vježbati imajuću na umu kratkoročne ciljeve koji mogu biti npr. sviranje u polaganom tempu, uz metronom bez pogreške, u kasnijoj fazi vježbanja ponavljanje određeni broj puta svega nekoliko nota u komadu bržim tempom, a na kraju i povezivanje tih malih cjelina međusobno. Time motivacija biva obnavljana svakim dijelom procesa vježbanja, jer je fokus stavljan na proces, a ne samo krajnji cilj.

Društvo uglavnom cijeni i hvali darovitost, smatra da posjedovanje superiorne inteligencije ili sposobnosti dovodi do uspjeha (Calouri, 2014). Takvo preneglašavanje važnosti intelekta ili darovitosti čini ljude osjetljivijima na neuspjehe, u strahu od izazova i s manjom željom popraviti vlastite nedostatke.

Ne treba ignorirati postojanje darovitosti ili ljudskog potencijala za nešto, međutim dokazano je da razvojni mentalni sklop povećava (dovodi do najviše razine) taj potencijal. Ranije poznate strategije podučavanja već vode računa o tome, a u svojim je istraživanjima detaljnije objasnila važnost mentalnog sklopa američka psihologinja Carol Dweck (2006, 2018). Stavljanjem fokusa na trud umjesto na sposobnost, osoba lako može nadmašiti one koji sposobnosti vide kao nepromjenjivu osobinu. Također, osobe s razvojnim mentalnim sklopom razumiju da je potrebno vrijeme kako bi nečiji potencijal dosegao određenu, tada vidljivu, razinu. U svojoj knjizi *Mindset: The New Psychology of Success* Dweck (2006) opisuje dva profesora violine na akademiji Julliard. Jedan je profesor svoje studente već na prvoj godini procjenjivao i odlučio s kojima se neće zamarati. Druga profesorica smatrala je da svaki student može napredovati uz potrebne alate, u dobroj okolini s visokim standardima i razvojnim mentalnim sklopom. Statistički podaci uspješnosti studenata su pokazali da je profesorica bila u pravu. Ako nastavnik na samom početku stvori

negativno mišljenje o učenikovoju inteligenciji ili sposobnostima, tada on prestaje ulagati napore kako bi učenik napredovao, jer smatra da on nije odgovoran za učenikove uspjehe (tu je također riječ o nastavnikovu statičnome mentalnom sklopu). U nastavi klavira, dužnost je nastavnika razumjeti da, iako nema svaki učenik isti potencijal, svaki može napredovati, postići uspjehe te steći znanja i vještine, pruže li mu se odgovarajući uvjeti i alati, pohvali trud i potiče interes za samu materiju koja se uči. Treba izbjegavati isticanje darovitosti, inteligencije ili ocjena i nagrada.

Uspjeh neke osobe ovisi o više faktora: okolini, prilikama, upornom radu. Također treba znati da je stres jedan od faktora koji uništavaju motivaciju, jer se manifestira na razne načine i potencijalno ugrožava osnovne ljudske potrebe. Za učenike to može značiti manjak koncentracije na nastavi, pa čak i stupanje u konflikte i slične probleme u disciplini. Kronični stres loše utječe na mentalni sklop i na motivaciju. Razvoj dobre strategije nošenja sa stresom zahtjeva vrijeme, a uključuje i razvoj vlastitog identiteta i identiteta unutar zajednice, o čemu govori i teorija socijalne kognicije. Identitet unutar zajednice uključuje i etiketiranje i stereotipe. Ako se učeniku prije nastupa ili ispita suptilno uputi neka psihološka aluzija vezana za njegov identitet unutar zajednice, može se poprilično utjecati na ishod nastupa, odn. ispita. Etiketiranje ili svrstavanje u stereotipe može biti opasno, jer utječe na viđenje samoga sebe u svim sferama života. Pokazalo se da i pozitivni i negativni stereotipi mogu loše utjecati na osobe sa statičnim mentalnim sklopom. Kod pozitivnih se javlja strah od gubitka istih, a kod negativnih se javlja strah od istinitosti takvoga stereotipa. Osobe s razvojnim mentalnim sklopom ne vjeruju u trajnu inferiornost, tako da stereotipi ne utječu na njih na takav način. Etiketiranje osobe ili svrstavanje u stereotipe može biti naročito opasno u dvije faze života koje jako utječu na formiranje osobe, a to su prijelaz iz osnovne u srednju školu, te iz srednje škole na fakultet. Postoje ključne razlike u nošenju s promjenama koje donose navedena razdoblja, između ljudi sa razvojnim mentalnim sklopom i onih sa statičnim. Mnogi tada žele sebe zaštititi, braneći svoj ego, a ne usmjeravati energiju na učenje i vlastiti razvoj. Time često osobe sa statičnim mentalnim sklopom pokazuju obrazac ponašanja manjeg truda, čime gube mogućnost neuspjeha.

Prema Dweck (2018), nastavnici nerijetko podliježu etiketiranju učenika, ili svrstavanju određenih učenika u stereotipe. Nastavnici sa statičnim mentalnim sklopom odustat će od nekih učenika prije negoli započnu s radom. Nisu svjesni važnosti svoje uloge. Fleksibilnost inteligencije tema je o kojoj se vode žestoke rasprave među psiholozima i neuroznanstvenicima. Bez obzira na ishode raznih testova za koje se osoba može pripremiti, ona najčišća, urođena inteligencija, uopće nije fleksibilna. Međutim, istraživanja Dweck i drugih pokazuju da će učenici koji vjeruju da se inteligencija i sposobnosti mogu unaprijediti, pokazati bolje rezultate i postići veće uspjehe na ispitima i nastupima. Drugim riječima, svoje će potencijale lakše ostvariti ili približiti maksimumu ako vjeruju da se trudom i radom može popraviti trenutno stanje. Dakle, bez obzira na to je li inteligencija fleksibilna za unaprjeđenje, mentalni sklop, odnosno način razmišljanja zasigurno jest. Dweck i drugi pokazali su svojim istraživanjima da osobe mogu, uz intervencijske treninge, prijeći iz statičnog u razvojni mentalni sklop, zbog čega posljedično ostvaruju bolje akademske uspjehe.

U nastavi profesor treba imati na umu da je predavanje zapravo pomaganje učenicima da razviju svoj karakter (znatiželju, samokontrolu, optimizam, borbenost), a u nastavi klavira se posebno još mogu razvijati i suptilnost, glazbeni ukus, kultura, disciplina i sl. Da bi to mogao, sam nastavnik treba imati razvojni mentalni sklop. Prema brojnim istraživanjima, određene osobine ličnosti i karakter od veće su važnosti za postizanje uspjeha nego inteligencija.

Kao i u ostalim aspektima života, tako i u sviranju instrumenta, važan je fokus na put do uspjeha, a ne na samo konačno postizanje željenih ciljeva. Usredotočuje li se učenik klavira na, primjerice postizanje slave na račun svojih pijanističkih umijeća, svaki mu dan može biti podsjetnik kako to još nije postigao. Takvi ciljevi dugoročni su i do njih treba doći postupno. Neke osobe mogu maštati o svom cilju bez svjesnosti o preprekama na koje mogu naići. S druge strane, postoje i osobe koje imaju pesimistični stav i usredotočuju se upravo na prepreke, koje im tada služe kao opravdanje za odustajanje od daljnjeg truda. Zbog toga je važno kod učenika razvijati realistični razvojni mentalni sklop koji kreira snažnu vezu između budućnosti i sadašnjosti u kojoj se treba razvijati želja za prevladavanjem prepreka.

Savladavanje pijanističkih tehnika zahtjeva svakodnevni trud, redovito promišljeno vježbanje i puno strpljenja. Kako bi to učenik mogao pratiti, potrebno je uzimati manje zadatke, shvaćati vježbanje kao i sportski trening te razvijati osjećaj uspjeha za uloženi svakodnevni trud, a ne za određeni nastup ili natjecanje. Ako učenik ima želju biti profesionalni glazbenik, još je važnije na nastavi stvoriti atmosferu koja će poticati fokusiranje na trenutni zadatak, kratkoročni napredak i osjećaj uspjeha za uloženi trud. Ako učenik nema takvih želja za budućnost, već ima neke druge ciljeve, bavljenje glazbom na ispravan način može mu pomoći razviti određene crte ličnosti, samopouzdanje i karakter, samokontrolu i organizaciju, razumijevanje procesa dolaska do ciljeva, odnosno mentalni sklop koji mu zatim pomaže u bilo kojem aspektu života.

3.9.1. Povezanost razvojnog mentalnog sklopa i intrinzične motivacije

Nedavna neuroznanstvena istraživanja dala su neke rezultate o povezanosti razvojnog mentalnog sklopa i intrinzične motivacije (npr. Ng, 2018). Ti podaci trebaju se iskoristiti u obrazovnoj praksi. Ipak, malo se zna o vezi između razvojnog mentalnog sklopa i intrinzične motivacije.

Ključno je mlade generacije educirati kako da budu prilagodljivi, samoodređeni i samo regulirajući. Istraživanja o motivaciji i učenju su najčešće kvantitativna. U njima je utvrđeno više aspekata motivacije i učenja učenika, ali nije pruženo detaljno razumijevanje motivacijskih procesa. S druge strane, većina neuroznanstvenih studija (one koriste neinvazivne postupke mjerenja moždane aktivnosti) fokusirana je na istraživanja povezana s kognitivnim funkcijama, kao što su pažnja, pamćenje i odlučivanje (Ng, 2018). Stavlja se fokus na proces učenja, ne na ishod. Tu je također i priroda razmišljanja/ mentalni sklop. Suptilne povratne informacije koje su povezane s razvojnim mentalnim sklopom, mogu imati vidljive učinke na stavove i motivaciju učenika, a oni se mogu prenijeti na dugoročne rezultate. Također, važna je intrinzična motivacija kao unutarnja želja čovjeka za učenjem i dobivanjem informacija. Razvojni mentalni sklop i intrinzična motivacija su važni i međusobno povezani te postavljaju pitanja o neuronskim mehanizmima interakcije razmišljanja i motivacije (Ng, 2018). Stoga je važno pokazati način na koji

je mozak motiviran i kako uči promjenom načina razmišljanja (iz statičnog mentalnog sklopa, u razvojni mentalni sklop).

Pojedinac s razvojnim mentalnim sklopom naporno radi i napreduje i bez da dobije nagradu za rezultat na kraju. Koncept razvojnog mentalnog sklopa je sličan intrinzičnoj motivaciji. Učenik teži samoregulaciji vlastitog učenja i ima sklonost nositi se s akademskim zadacima. Stoga poticanje razvojnog mentalnog sklopa može poboljšati školske/ akademske uspjehe učenika.

Intrinzična motivacija ne ovisi o vanjskim poticajima, nagradama i slično. Učenik će, u situacijama u kojima osjeti intrinzično zadovoljstvo, pokazati intrinzično motivirano ponašanje.

Istraživanje Moser i sur. (2011), zasnovano na neuroznanstvenim metodama, sugerira da osobe s razvojnim mentalnim sklopom pokazuju visoku razinu svjesnosti grešaka te greškama pridaju pažnju. Takvi pojedinci mogu neutralizirati afektivnu reakciju na negativne povratne informacije. Istraživanje Myers i sur. (2016) pokazalo je da je razvojni mentalni sklop povezan sa dijelovima mozga ključnima za praćenje pogrešaka i prilagodbu ponašanja. Učenici s razvojnim mentalnim sklopom su učinkoviti u primjećivanju grešaka te u stanju prihvatiti korekcije prilikom dobivanja povratne informacije (Ng, 2018). Prema tome, razvojni mentalni sklop potencijalno može povećati unutarnje motivirano ponašanje u školama te poticati cjeloživotno učenje.

Frontalni srednji korteks mozga je povezan s učenjem i kognitivnom kontrolom (proces u kojem ciljevi ili planovi utječu na ponašanje). Na kognitivnu kontrolu utječe motivacija za nagrade. Istraživanja su pokazala veću aktivaciju navedenog dijela mozga u situacijama visoke kognitivne kontrole iza kojih bi sudionici dobili njima željenu i očekivanu nagradu. Pokazalo se da motivacija igra veliku ulogu u kognitivnoj kontroli. Neka istraživanja su pokazala da je smanjenje aktivnosti kognitivne kontrole povezano s povećanjem intrinzične motivacije. Intrinzičnu motivaciju je teško objektivno mjeriti. Nečija moždana aktivnost može se pratiti tijekom izvođenja optimalno izazovnog zadatka za kojeg je pojedinac intrinzično motiviran. Tada se mogu pratiti promjene u ponašanju te promjene intrinzične motivacije kroz trajanje izvođenja zadatka (Ng, 2018).

Zanimljivi rezultati brojnih istraživanja su sljedeći (prema Ng, 2018): razvojni mentalni sklop povezan je s dorzalnim dijelovima mozga, dok je intrinzična motivacija povezana sa središnjim dijelovima mozga. Povezani i s razvojnim mentalnim sklopom i s intrinzičnom motivacijom, su dijelovi mozga koji sudjeluju u raspoloženju, učenju, kognitivnoj i emocionalnoj kontroli, racionalnom rasuđivanju. Razvojni mentalni sklop utječe na procese u mozgu, a oni su povezani sa motiviranim ponašanjem. Također, motivirana ponašanja mogu utjecati na kogniciju jer motivacija oblikuje ljudske misli. Ljudski mozak je neuroplastičan, može se podvrgnuti razvoju ili reorganizaciji. Važno je razumjeti kako se ljudski mozak mijenja ukoliko ga podvrgnemo intervenciji koja usmjerava ka razvojnem mentalnom sklopu te postoje li u skladu s time promjene u intrinzičnoj motivaciji. Ovaj fenomen tek treba istražiti. Takva obrazovna neuroznanstvena istraživanja mogu utjecati na podučavanje i učenje, pružajući bolje razumijevanje interakcije između razvojnog mentalnog sklopa i intrinzične motivacije.

3.10. OSJEĆAJ PRIHVAĆENOSTI I UVJERENJE U VLASTITE SPOSOBNOSTI

Američki pedagog Benjamin Bloom je proučavao 120 svjetskih pijanista, umjetnika, sportaša, matematičara, neurologa. Pronašao je da je većina njih zapamtila svoje prve nastavnike po osjećaju prihvaćenosti kojeg su od njih dobili (prema Dweck, 2006). To ne znači da su imali niske kriterije, već samo da su stvorili ugodnu atmosferu s osjećajem međusobnog povjerenja na nastavi, bez osuda. Ideja takvih nastavnika je prenijeti znanje, ne procjenjivati učenikovu darovitost.

Govoreći o motivaciji učenika klavira treba napomenuti da su prve manifestacije djetetovih odgovora na glazbu intrinzično motivirane. Uključe li roditelji glazbu u djetetu ugodne aktivnosti, dijete će vjerojatno tražiti više. Međutim, bilo kakvo forsiranje razvoja može uništiti djetetov osjećaj motivacije (Parncutt i McPherson, 2002). Intrinzičnu motiviranost treba zadržati kroz cjelokupno glazbeno školovanje.

U glazbenim školama često možemo naići na primjere učenika koji su započeli glazbenu edukaciju s velikim entuzijazmom, svirali su i pjevali bez zadržke. Kroz nekoliko godina, ovisno o tome jesu li se osjećali inferiorno u odnosu na vršnjake, prestaju se truditi, što im se čini bolje nego doživjeti neuspjeh. Do toga dolazi jer većina ljudi glazbene sposobnosti smatra urođenim darovitostima. Važno je razumjeti da samo zato što neki ljudi mogu nešto napraviti bez ili s malo vježbe, ne znači da drugi to neće moći jednako, ili čak bolje, uz vježbu.

Ipak, potrebno je još istraživanja u glazbenom obrazovanju u kojem djeca mogu biti posebno ranjiva u razvoju uvjerenja o vlastitoj darovitosti ili inteligenciji.

3.11. INDIVIDUALNI PRISTUP NA NASTAVI KLAVIRA

Nastavu klavira profesori često vode na način da svi učenici u istom razredu sviraju ista djela i pristupa im se na isti način. Ono što je važno za razumjeti je da nisu svi učenici jednakog karaktera, ne prilaze svi s jednakim samopouzdanjem novim djelima i ne trebaju svi razvijati iste pijanističke ili karakterne aspekte u istoj fazi školovanja. To znači da profesori trebaju imati na repertoaru veliki raspon djela te pristupati svakom učeniku individualno. Ovisno o pojedinom učeniku i tipičnim poteškoćama s kojima se suočava, profesor treba pokušati otkriti zbog čega dolazi do određenih problema. Nekim učenicima manifestira se strah od neuspjeha već prije čitanja novih nota te mu treba približiti djelo još prije no što ga počne čitati. Također treba razvijati ugodnu atmosferu na nastavi, a greške ne tretirati kao veliki neuspjeh. Drugima čitanje novih nota ide jednostavno, ali nailaze na poteškoće u preciznosti sviranja određenih ritmova. Također, može se dogoditi da učenik nije dobro shvatio neke nove aspekte pijanističke tehnike ili notnih zapisa koje treba savladati i pokazati prilikom sviranja.

Ponekad se učenik nalazi u životnoj situaciji koja mu otežava organizaciju vremena ili koncentraciju na samostalan rad kod kuće. Uz to, ljudi prolaze kroz razne faze u životu i mijenjaju se. U nastavi klavira često jedan profesor prati učenika od prvog osnovne do kraja školovanja učenika u toj glazbenoj školi, zbog čega profesor

treba biti spreman prihvatiti promjene kod učenika i usmjeravati ga te ne imati konačno mišljenje o učeniku od početka školovanja. Čak i manje promjene, kao što su primjerice raspoloženje, količina energije ili koncentracije koju učenik ima na svakom satu, su očekivane promjene i treba ih i shvaćati kao normalan dio rada i za njih imati strpljenja. Sve to, a i više, profesor treba imati na umu te uvijek ulagati napore u otkrivanje specifičnosti svakog učenika za sebe te na temelju toga birati metode i brzinu rada, djela i razumjeti da svaki učenik može napredovati ukoliko mu se pruže odgovarajući alati. Da bi to mogao, sam profesor treba iznova raditi na svom načinu razmišljanja i razvojnom mentalnom sklopu.

Nakon što učenik nešto odsvira, poželjno je dati konkretne komentare, pohvaliti što je dobro napravljeno (primjerice, dobro si održavao/la tempo u cijeloj skladbi) te isto tako konkretne upute što se može još bolje ili točnije napraviti (npr. ovu pasažu treba svirati ritamski preciznije, a to ćeš uspjeti ako vježbaš na sljedeće načine).

Što se tiče postavljanja kriterija, oni trebaju ostati visoki, ali individualno postavljeni. Ciljevi koje učenik treba postići ovise o njegovom trenutnom umijeću, ali svakom učeniku treba pokazati povjerenje u njegovu sposobnost popravljavanja onoga sa čime trenutno ima poteškoća. To ujedno znači i ne odustajanje od visokih kriterija za sve učenike, neovisno o njihovim trenutnim uspjesima za klavirom.

4. ZAKLJUČAK

Unatoč mnoštvu istraživačkih pristupa i tradicija, psiholozi se slažu u nekim točkama, posebno u pogledu razumijevanja važnosti kognitivnih i socijalnih aspekata ljudske psihologije (McPherson, 2014).

Široko citirana definicija motivacije u psihološkoj literaturi je da je motivacija proces, u kojem je ponašanje usmjereno prema cilju, stimuliran i održavan (Schunk, Meece, & Pintrich, 2014). Ova definicija otkriva kako suvremeni psiholog razmišlja o motivaciji:

1. Motivacija je povezana s čitavim procesom ponašanja, ne samo direktnim uzrokom ponašanja, već i relevantnim izborima, uvjerenjima, razmišljanjima, društvenim utjecajima i posljedicama.
2. Objašnjava ponašanje u smislu načina na koji je usredotočeno na postizanje ciljeva (najsvesnije, namjerno ponašanje)
3. Uključuje sve fizičke i mentalne aktivnosti – poduzimanje, kognitivne i meta kognitivne procese planiranja, evaluacije, donošenja odluka i nadzor napretka prema cilju
4. Promatra kako se ponašanje stimuliralo i održavalo u kratkom, srednje dugom i dugom vremenskom periodu.

Postavlja se pitanje kako učenike u glazbenim školama naučiti koristiti razvojni mentalni sklop.

U knjizi *Teaching Kids to Thrive: Essential Skills for Success*, Silver i Stafford (2017, prema Rives 2019) navode šest načina za oblikovanje nastave koja pruža atmosferu podrške te stavlja naglasak na trud, vježbu te odlučnost. Te se ideje mogu primijeniti u nastavi klavira.

1. Nastavnik treba dati učeniku mjesta za razmišljanje. Ne treba mu sam davati sve odgovore, već samo alate kako da do njih dođe. Ako učenik pogrešno odgovori na pitanje, poželjno je zamoliti ga da objasni kako je došao do toga odgovora ili postoji li neko drugo moguće rješenje.

2. Vrednovanje određenih zadataka ne treba biti numerička nego opisna ocjena. Time se učeniku može dobro opisati što je dobro napravio, što bi mu moglo pomoći, na što da još obrati pažnju i na čemu treba još poraditi. Takvo vrednovanje pomaže učeniku staviti fokus na napredak, ne na ocjenu.
3. Nastavnici s razvojnim mentalnim sklopom ne trebaju se bojati isprobati nove metode rada pred učenicima, čak i ukoliko one budu neuspješne. Na taj način pokazuju učeniku da je dobro pokušati i da se ništa strašno neće dogoditi čak ako i ne uspije od prve. Nastavnik u tom slučaju može otvoreno priznati da je primijetio u čemu je pogriješio te se ispraviti ili ponuditi novu ideju. Također, nastavnik može učeniku opisati koje je on glazbene greške radio te kako ih je riješio, na koje je načine vježbao.
4. Nastavnici s razvojnim mentalnim sklopom često koriste riječ „još“ kao odgovor kada učenik tvrdi da nešto ne može ili ne zna. Poanta dodavanja riječi „još“ na kraju takvih izjava je istaknuti kako učenik još ima vremena vježbati i savladati što želi.
5. Nastavnik greške koristi kao prilike za nešto naučiti. Kada učenik u sviranju nešto pogriješi, nastavnik ga može pitati što je iz toga naučio, što će idući puta napraviti drukčije te razviti strategiju popravljanja grešaka.
6. Poželjno je pristupati teškoćama prilikom učenja novih djela kao da su to sasvim normalne i očekivane pojave. Prije samog čitanja dobro je označiti mjesta za koja se unaprijed vidi da bi mogla biti nespretna ili nejasna. Ta mjesta je dobro posebno proučiti i odsvirati prije nego se vježba sve.
7. Nastavnik ne treba hvaliti učenika za darovitost ili inteligenciju. Ukoliko učenik ima poteškoća sa sviranjem određenog ritma, umjesto da mu se kaže da mu ritam nije jača strana, može se istaknuti i pohvaliti to da svaki put zbog vježbanja bude sve bliže preciznom sviranju tog ritma, te ga motivirati za nastavak takvog vježbanja.

Razvijanje razvojnoga mentalnog sklopa kod učenika kontinuiran je proces i ne treba ga smatrati kratkotrajnom intervencijom. Treba to shvatiti kao cjeloživotni trud i vježbanje načina razmišljanja u kojem se fokus stavlja na napredovanje korak po

korak i ne doživljavanje grešaka kao trajnih neuspjeha. U nastavi klavira takav pristup se treba njegovati kako bi učenik promatrao svoj napredak dan po dan i bio svjestan da se u svakodnevnom vježbanju zapravo nalazi čar.

5. Popis literature

- Calouri, N. (2014). *Mindset and Motivation*. West Point: United States Military Academy.
- Cathcart, S. *Growth mindset in piano lessons*,
<https://www.thecuriouspianoteachers.org/practical-ideas-for-messy-piano-part-4/>
- Dweck, C. (2018). *Mentalni sklop: nova psihologija uspjeha*. Split. Harfa.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House.
- McPherson, G. (ur.) (2016). *The Child as Musician A handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press.
- Moser, J. S., Schroder, H. S., Heeter, C., Moran, T. P., & Lee, Y. H. (2011). Mind your errors: evidence for a neural mechanism linking growth mind-set to adaptive posterior adjustments. *Psychological Science*, 22(12), 1484–1489.
- Myers, C.A.; Wang, C.; Black, J.M.; Bugescu, N.; Hoeft, F. (2016). The matter of motivation: Striatal resting-state connectivity is dissociable between grit and growth mindset. *Soc. Cogn. Affect. Neurosci.* 11, 1521–1527.
- Ng, B. (2018). The Neuroscience of Growth Mindset and Intrinsic Motivation. *Brain Sciences*, 8(2), 20.
- Penneys, R. i Gottlieb, R. (1994.). *The Fundamentals of Flow in Learning Music - Connecting Sight, Sound, and Sensation Through Rhythm*.
- Parncutt, R. i McPherson, G. (ur.) (2002). *The Science and Psychology of Music Performance - Creative Strategies For Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Rives, J. (2019). *Growth Mindset in Elementary Music*,
<https://kansasmusicreview.com/2019/05/20/growth-mindset-in-elementary-music/>.
- Silver, D., & Stafford, D. (2017). *Teaching kids to thrive essential skills for success*. Thousand Oaks, CA: Corwin, <https://www.doi.org/10.4135/978150637441>.
- Schunk, D. H., Meece, J. L., i Pintrich, P. R. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Vizek Vidović, V, Rijavec, M, Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D (2014). *Psihologija odgoja i obrazovanja*. Zagreb: IEP – Vern, 2014.
- Zlatar, J. (2015). *Odabrana poglavlja Iz metodike nastave klavira*, Zagreb, 2015.