

Odnos samoefikasnosti i motivacije studenata instrumentalista Muzičke akademije u Zagrebu

Topić, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:116:233976>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-25**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU MUZIČKA AKADEMIJA

VI. ODSJEK

ANA TOPIĆ

ODNOS SAMOEFIKASNOSTI I MOTIVACIJE
STUDENATA INSTRUMENTALISTA MUZIČKE
AKADEMIJE U ZAGREBU

DIPLOMSKI RAD



ZAGREB, 2024.

ZAGREB ACADEMY OF MUSIC, UNIVERSITY OF ZAGREB

VI. DEPARTMENT

ANA TOPIĆ

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-
EFFICACY AND MOTIVATION OF STUDENTS
INSTRUMENTALISTS AT THE ZAGREB
ACADEMY OF MUSIC

MASTER'S THESIS



ZAGREB, 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU MUZIČKA AKADEMIJA

VI. ODSJEK

ODNOS SAMOEFIKASNOSTI I MOTIVACIJE
STUDENATA INSTRUMENTALISTA MUZIČKE
AKADEMIJE U ZAGREBU

DIPLOMSKI RAD

Mentor: dr. sc. Helena Dukić, nasl. pred.

Student: Ana Topić

Ak.god. 2023./2024.

ZAGREB, 2024.

DIPLOMSKI RAD ODOBRILO MENTOR

dr. sc. Helena Dukić

H. Dukić

Potpis

U Zagrebu, 29.5.2024.

Diplomski rad obranjen ocjenom:

odličan (5)

POVJERENSTVO:

H. Dukić
[Signature]
[Signature]

OPASKA:

PAPIRNATA KOPIJA RADA DOSTAVLJENA JE ZA POHRANU KNJIŽNICI MUZIČKE
AKADEMIJE

Sažetak

U današnjem glazbenom obrazovanju izuzetno je bitno razvijati vještine motiviranja kod učenika i studenata te poticati osjećaj samoeфикаsnosti i kompetentnosti kako bi bili uspješni glazbenici. U ovom radu prikazane su razine motivacije i samoeфикаsnosti na uzorku studenata instrumentalista Muzičke akademije u Zagrebu, kao i njihova međusobna povezanost. U istraživanju je sudjelovalo 58 sudionika raspona dobi od 18 do 30 godina koji su odgovarali na pitanja o općim podacima (spol, dob, godina studija, instrument koji sviraju, itd.), a zatim na tvrdnje *Upitnika motivacije za vježbanjem* i *Upitnika samoeфикаsnosti pri vježbanju i sviranju*. Rezultati su pokazali da su studenti najviše intrinzično motivirani te da je razina samoeфикаsnosti visoka. Nadalje, samoeфикаsnost se pokazala nisko pozitivno povezanom s intrinzičnom i općom motivacijom, dok je s amotivacijom bila negativno povezana. Između ekstrinzične motivacije i samoeфикаsnosti nije dobivena povezanost. Najveća dobivena pozitivna povezanost bila je između opće i intrinzične te između opće i ekstrinzične motivacije, dok je između intrinzične i ekstrinzične dobivena povezanost niska i pozitivna. Amotivacija se pokazala vrlo nisko pozitivno povezanom s ekstrinzičnom, a negativno s intrinzičnom motivacijom. Studenti su kao strategije samomotiviranja navodili i vanjske i unutarnje motivatore te je većina njih pokazala da posjeduje određene ideje i znanje o tome kako motivirati buduće učenike.

Ključne riječi: motivacija, samoeфикаsnost, studenti glazbenici, instrumentalisti, strategije motiviranja

Abstract

It is of crucial importance in today's music education to continually advance methods of motivation in students and encourage self-efficacy and develop competences in order to become successful musicians. This paper serves to present and analyze levels of motivation and self-efficacy of instrument players of the Zagreb Academy of Music. There were 58 students participating in the research with ages differing from 18 to 30, sharing general personal information (sex, age, current year of studies, their instrument, etc.) and answering the *Motivation for Practice Questionnaire* and *Self-efficacy in Practicing Questionnaire*. Results indicated that the students were mostly intrinsically motivated and largely self-efficacious. Furthermore, it showed a minor but positive correlation between self-efficacy and intrinsic and

general motivation meanwhile showing negative correlation to amotivation. Connection between extrinsic motivation and self-efficacy has proved non-existent. Most significant correlation this research proved was between general and intrinsic motivation and general and extrinsic motivation, meanwhile showing a very low and positive correlation between extrinsic and intrinsic. Amotivation proved to have a lesser positive connection to extrinsic and negative to intrinsic motivation. As tools of self-motivation, students admitted to using both intrinsic and extrinsic motivators, a large portion of students proved to have several ideas and strategies which they intend to use to motivate their own students later in career.

Key words: motivation, self-efficacy, students, musicians, instrument players, strategies

Sadržaj

Uvod	1
Prikaz izabranih teorijskih sustava motivacije	4
<i>Intrinzična i ekstrinzična motivacija</i>	4
<i>Teorija samoodređenja</i>	6
<i>Samoefikasnost</i>	8
<i>Odnos motivacije i samoefikasnosti</i>	10
Cilj istraživanja	11
Hipoteza	11
Metoda	12
Sudionici	12
Materijali	12
<i>Opći podaci</i>	12
<i>Upitnik motivacije za vježbanjem</i>	13
<i>Upitnik samoefikasnosti pri vježbanju i sviranju</i>	13
Postupak	13
Rezultati	14
Rasprava	23
Zaključak	26
Literatura	27

Uvod

Iako je motivaciju teško jednoznačno definirati jer se sastoji od većeg broja aspekata od kojih će neki biti opisani u nastavku, ona podrazumijeva pobuđivanje, održavanje i usmjeravanje ponašanja pojedinca prema cilju (Franceschi, 2020). Ona odgovara na pitanje zašto želimo to što želimo, ali i zašto je neka osoba jako motivirana djelovati u određenoj situaciji, dok je druga potpuno nezainteresirana. Ono što pobuđuje i usmjerava pojedinca prema cilju su unutarnji motivi i vanjski događaji. Unutarnji motivi zapravo su unutarnji doživljaji pojedinca koji stvaraju tendenciju približavanja i izbjegavanja nekog cilja, dok se vanjski događaji odnose na okolinske poticaje koji mogu potaknuti ili spriječiti osobu u sudjelovanju u nekom događaju (Reeve, 2010). Reeve (2010) motive definira kao unutarnje procese koji energiziraju i usmjeravaju ponašanje, a obuhvaćaju potrebe (primjerice, potreba za hranom, potreba za snom, ali i potreba za kompetencijom, autonomijom i pripadanjem), kognicije (očekivanja i vjerovanja neke osobe te pojam o sebi) i emocije (primjerice radost, strah, tuga). Osim razumijevanja ljudske prirode, motivacija ima i praktičnu vrijednost te njezino poblize poznavanje može dati odgovor na to kako ju potaknuti i zadržati. Upravo taj segment je od velike važnosti glazbenicima instrumentalistima. S obzirom na pozamašnu količinu vremena potrebnog za usvajanje tehnike i vještine sviranja instrumenta, suočavanje s povremenim sumnjama u vlastitu sposobnost, vršnjački pritisak, kao i uspoređivanje i dvojenje između drugih aktivnosti koje ih zanimaju, ali i brojni drugi faktori (Evans, 2016), ne iznenađuje da je upravo motivacija ta koja može imati presudnu ulogu u ustrajanju i odluci o daljnjem bavljenju glazbom kod učenika i studenata instrumentalista.

Zašto vježbati?	Izvor motivacije
Radi zabave	Intrinzična motivacija
Osobni izazov	Optimalno iskustvo ili preplavljanje (<i>flow</i>)
Udovoljiti očekivanjima drugih	Ekstrinzična motivacija
Postići cilj	Cilj
Korisno je	Vrijednost
Inspirirani smo za to	Moguće „ja“
Dostići kriterije izvrsnosti	Težnja za postignućem
Radi zadovoljstva nakon dobro obavljenog posla	Percepcija kompetentnosti
Emocionalna pobuda	Suprotni proces
Dobro raspoloženje	Pozitivni afekt
Ublažavanje osjećaja krivnje	Introjekcija
Otkloniti stres, ublažiti depresiju	Osjećaj osobne kontrole
Druženje s prijateljima	Povezanost

Tablica preuzeta iz knjige *Razumijevanje motivacije i emocija* (Reeve, 2010).

Postoje brojni razlozi zašto netko vježba i svira instrument. Ako na pitanje zašto vježba, učenik ili student odgovori radi zabave, riječ je intrinzičnoj, odnosno unutarnjoj motivaciji koja proizlazi iz ljubavi prema glazbi. Vježbanje kao vrsta osobnog izazova može dovesti do optimalnog iskustva ili preplavljanja (eng. *flow*) koje karakterizira uronjenost u neku aktivnost. Ono se postiže kada učenici vježbaju one zadatke koji su uravnoteženi između vještine i izazovnosti, osobnog interesa, osjećaja kontrole i intenzivnog fokusiranja (Reeve, 2010). Ekstrinzična (vanjska) motivacija javlja se kada glazbenici vježbaju da bi zadovoljili zahtjeve i očekivanja drugih, bilo nastavnika, roditelja, drugih glazbenika. Osim navedenog, vježbati se može radi postizanja nekog unaprijed određenog cilja kao što je sviranje neke skladbe u metronomski određenom tempu, jer vježbanje odražava vrijednosti kojima težimo i korisno je (učenik vježba tehničke vježbe da unaprijedi vlastito sviranje) te radi nadahnuća koje se najčešće javlja slušajući druge glazbenike kako sviraju. Uz težnju za postignućem i percepciju kompetentnosti, zanimljiv razlog za vježbanje je stvaranje emocionalne pobude koja se iskazuje osjećajem euforije, a koja stvara suprotan proces od umaranja i iscrpljenosti (koji se mogu dogoditi uslijed dugotrajnog sviranja i vježbanja). I dobro raspoloženje može navesti

na vježbanje, a introjeksija se odnosi na to da ljudi vježbaju jer misle da bi to trebali raditi te da bi se osjećali dobro glede sebe. Nakon stresnog i napornog dana, glazbenik može otići svirati i vježbati stvarajući osjećaj osobne kontrole jer za njega vježbanje predstavlja strukturiranu okolinu. Naposljetku, svirati možemo jer je to vrijeme provedeno u druženju s prijateljima i kolegama.

Kao što je vidljivo iz tablice, na motivaciju utječe velik broj čimbenika. Pregledom literature, izabrana su samo neka objašnjenja i teorije koje su se pokazale relevantnima u kontekstu glazbenog obrazovanja instrumentalista.

Prikaz izabranih teorijskih sustava motivacije

Intrinzična i ekstrinzična motivacija

Jedna od osnovnih i najčešćih podjela motivacije je na intrinzičnu i ekstrinzičnu. Intrinzična motivacija podrazumijeva tendenciju traženja i savladavanja izazova, proširivanje i uvježbavanje vlastitih sposobnosti te želju za istraživanjem i učenjem (Deci i Ryan, 2000). Ljudi koji su intrinzično motivirani, određene aktivnosti obavljaju jer su im zabavne, zanimaju ih i pružaju im izazov te pri obavljanju istih često upotrebljavaju izraze poput „Ovo je zabavno“, „Uživam u ovome“, „Ovo je zanimljivo“ (Reeve, 2010). Intrinzično motivirani glazbenici bave se glazbom jer im se sviđa te ih ispunjava i zabavlja. Prema Lehmannu i suradnicima (2007) neki od glavnih čimbenika koji utječu na stvaranje intrinzične motivacije su glazbena iskustva iz djetinjstva te uživanje i istraživanje tijekom vježbanja i učenja. Iskustva u djetinjstvu i okruženje u kojem dijete odrasta mogu utjecati na stvaranje motivacije za bavljenje glazbom te je kod te djece glazba uobičajen dio njihovog života pri čemu prva glazbena iskustva uključuju plesanje, razigrano pjevanje i eksperimentiranje s glazbenim instrumentima (Howe i Sloboda, 1991). Odrasli koji su postali profesionalni glazbenici svoja glazbena iskustva u djetinjstvu opisuju kao razigrana i zabavna (Sloboda, 1990, prema Lehmann i sur., 2007), poput opisa prominentnog gitarista virtuoza Andrésa Segovije:

The great classical guitarist Andrés Segovia once recounted how, as a young child, he first became captivated by the instrument when a strolling flamenco guitar player came to his town: “At the first flourish, more noise than music burst from the strings and, as if it had happened yesterday, I remember my fright at this explosion of sounds . . . rearing from the impact, I fell over backward. However, when he scratched out some of those variations, he said were soleares, I felt them inside of me as if they had penetrated through every pore of my body.” (Segovia, 1976, p. 3)

Veliki klasični gitarist Andrés Segovia jednom se prisjetio kako ga je, kad je bio dijete, gitara prvi put očarala kada je lutajući flamenco gitarist posjetio njegov grad: “Prvi zvuk poput fanfara, više buka nego glazba, prasnula je sa žica, i kao da je bilo jučer, sjećam se svog straha od te eksplozije zvuka... dižući se od udara, gorio sam od želje. Ali, kad je izvukao neke od tih varijacija koje je nazvao soleares, osjetio sam ih u svojoj nutrini kao da su ušle kroz svaku poru moga tijela.”

Citat iz knjige *Psychology for Musicians* (Lehmann i sur., 2007)

Pristup usmjeren na istraživanje tijekom vježbanja proizlazi iz ljubavi prema glazbi, a sam proces vježbanja djeluje nagrađujuće. Istraživanje koje je provela Green (2002, prema Lehmann i sur., 2007) pokazalo je da glazbenici koji se bave popularnom glazbom pokazuju veću intrinzičnu motivaciju od glazbenika u formalnom glazbenom obrazovanju te kao ključne razloge navodi nekoliko faktora: sviraju glazbu prema vlastitom izboru, često održavaju grupne neformalne probe s vršnjacima i prijateljima te manje vremena provode uvježbavajući i ponavljajući tehničke vježbe. Iako se glazbenici koji se bave klasičnom glazbom i prošli su (ili prolaze) formalno obrazovanje razlikuju od glazbenika koji se bave popularnom glazbom, navedeni rezultati mogu implicirati na važnost zajedničkog muziciranja, sviranja omiljenih pjesama i samostalnog odabira skladbe u razvoju intrinzične motivacije. U ranoj školskoj dobi, djeca koja su imala izraženiju intrinzičnu motivaciju brže su i više napredovala od onih kod kojih su se više oslanjali na ekstrinzične motivatore (McPherson i Renwick, 2001).

Ekstrinzična motivacija temelji se na okolinskim poticajima i posljedicama pri čemu ponašanjem nastojimo postići određenu pozitivnu posljedicu, odnosno izbjeći negativnu (Reeve, 2010). Ekstrinzično motivirano ponašanje podrazumijeva radnje poput prijavljivanja na natjecanje kako bi osvojili novčanu nagradu ili vježbanje radi dobivanja pohvale i dobre ocjene. Lehmann i suradnici (2007) govore o trima faktorima koji utječu na ekstrinzičnu motivaciju: roditelji, nastavnici i vršnjaci. Podrška roditelja, nadgledavanje i sudjelovanje u procesu vježbanja, ohrabrenje te pohvala važni su čimbenici koji utječu na razvoj interesa prema glazbi kod djece. Ipak, pretjerana kontrola i tjeranje djece na vježbanje instrumenta može rezultirati smanjenjem intrinzične motivacije i uživanja u glazbi te naposljetku i odustajanjem. Nastavnici instrumenta također imaju veliku ulogu u razvoju i održavanju motivacije. Istraživanja su pokazala da uspješniji učenici svog prvog profesora instrumenta opisuju kao srdačnog, ohrabrujućeg i zabavnog za razliku od manje uspješne djece koja su prve nastavnike opisivala negativno (Davidson i sur., 1998) te da bi prvi profesori trebali biti topli i pristupačni, dok bi kasniji nastavnici trebali razvijati sustav vjerovanja i poznavanja vrijednosti glazbe i biti inspirativni (Howe i Sloboda, 1991). S prelaskom djece u adolescentsko razdoblje, raste važnost vršnjačkih odnosa koji mogu zasjeniti i utjecaje roditelja i nastavnika (Lehmann i sur., 2007). Odnosi s vršnjacima pomažu u održavanju interesa, stoga od izuzetne važnosti za ustrajanje u bavljenju glazbom može biti grupno muziciranje u kojem mladi mogu sklapati prijateljstva i uživati uzajamnu podršku.

Navedene vrste motivacije međusobno se razlikuju, ali i isprepliću te je ponekad teško odvojiti jednu od druge. Treba naglasiti kako se na ekstrinzičnu motivaciju često gleda u negativnom svjetlu. Međutim, ona može biti vrlo koristan motivator, naročito u dosadnim i rutinskim zadacima (Reeve, 2010) poput vježbanja tehničkih vježbi. Ipak, treba imati na umu tzv. skrivenu cijenu nagrade u kojem korištenje nagrade (ekstrinzičnog motivatora) kod intrinzično motiviranih osoba ne povećava intrinzičnu motivaciju prema određenoj aktivnosti, već ju smanjuje te može interferirati s procesom učenja i smanjenjem osjećaja autonomije (Deci i Ryan, 2000). Takvi podaci ukazuju na važnost poznavanja motivacijskih procesa u svrhu poboljšanja strategija vježbanja i ustrajnosti u istom koristeći se i intrinzičnim i ekstrinzičnim motivatorima ovisno o samome učeniku i situaciji.

Teorija samoodređenja

Nastavno na podjelu motivacije na intrinzičnu i ekstrinzičnu, razvila se teorija samoodređenja autora Richarda Ryana i Edwarda Decija. Ta teorija prikazuje procese motiviranja koji se odvijaju putem kontinuuma te objašnjava zadovoljavanje osnovnih psiholoških potreba – potrebe za autonomijom, kompetencijom i povezanošću. Potreba za autonomijom odražava doživljaj mogućnosti izbora pri započinjanju nekog ponašanja i vezana je uz slobodu biranja cilja (Reeve, 2010). Kompetentnost predstavlja izvor traženja izazova i ulaganje napora za savladavanje istih (Reeve, 2010). Potreba za kompetencijom očituje se u razvijanju vještina te poboljšavanju sposobnosti i potencijala. Povezanost je potreba za uspostavljanjem bliskih emocionalnih veza s drugim ljudima i osjećajem pripadnosti nekom društvu (Evans, 2016). Kada su navedene potrebe ispunjene, ponašanje se internalizira i očituje u obavljanju aktivnosti zbog uživanja i unutarnjeg zadovoljstva. Teorija samoodređenja objašnjava postizanje autonomno regulirane motivacije i opisuje tri tipa motivacije. Prvi tip naziva se amotivacija i označava stanje bez motivacije (Deci i Ryan, 2000). Takvo stanje znači izostanak intrinzične i ekstrinzične motivacije, a najčešće se očituje odustajanjem. Amotivirani učenici i studenti razočarani su i odustaju od vježbanja ili glazbenog školovanja. Sljedeći tip motivacije je ekstrinzična motivacija koja se dijeli na četiri elementa koji se razlikuju po stupnju samoodređenja: vanjsku regulaciju, usvojenu regulaciju, poistovječenu regulaciju i integriranu regulaciju (Deci i Ryan, 2000). Vanjska i usvojena regulacija predstavljaju nimalo, odnosno donekle samoodređenje pri čemu osobe udovoljavaju vanjskim zahtjevima zato što moraju (Reeve, 2010). Učenici i studenti s ovim stupnjevima samoodređenja vježbat će instrument da

bi izbjegli lošu ocjenu i kritiku ili da ne bi osjećali grižnju savjest zbog nevježbanja. Druga dva stupnja, poistovjećena i integrirana regulacija, uglavnom su ili u potpunosti samoodređena te tako motivirane osobe čine neka ponašanja zato što to žele i izabiru, odnosno ponašaju se autonomno (Reeve, 2010). Učenici i studenti koji pokazuju visok stupanj autonomno regulirane ekstrinzične motivacije, vježbaju zato što to smatraju važnim ili zato što ono odražava njihove vrijednosti i identitet. Ovakav pristup ne isključuje ekstrinzičnu motivaciju kao nešto loše i nepoželjno, već adaptivno te naglašava proces usvajanja autonomno regulirane motivacije koja utječe na ponašanje osobe. Na samom kraju tog kontinuuma nalazi se intrinzična motivacija koja predstavlja potpunu potvrdu samoodređenja neke osobe pri kojoj ljudi određene aktivnosti obavljaju prirodno i spontano slijedeći svoje unutarnje interese (Deci i Ryan, 2000).

Teorija samoodređenja prikladna je za razumijevanje motivacije u glazbenoškolskoj nastavi, odnosno u kojoj mjeri vježbanje instrumenta i učenje o glazbi općenito, doprinose ispunjavanju ljudskih potreba i stvaranju motivacije koja učenicima i studentima omogućuje ustrajnost u bavljenju glazbom. Nezadovoljenje osnovnih psiholoških potreba može rezultirati odustajanjem. Učenici i studenti kod kojih potreba za kompetencijom nije zadovoljena, svoja glazbena iskustva često opisuju kao ona u kojima nisu mogli razviti svoj puni potencijal ili su osjećali nedostatak vlastitog doprinosa tijekom glazbenog obrazovanja. Nezadovoljenje potrebe za povezanošću često je uzrokovano odbacivanjem od strane vršnjaka ili nedovoljno zadovoljavajućim emocionalnim vezama između učenika ili studenta i drugih vršnjaka i kolega ili nastavnika i profesora. Potreba za autonomijom, koja je izuzetno važna u internaliziranju procesa vježbanja instrumenta, može biti narušena ako se na učenike i studente stavlja velik pritisak od strane roditelja i nastavnika. Tada oni mogu ustrajati u vježbanju kako bi ostvarili očekivanja roditelja ili nastavnika, međutim, takav pristup vježbanju može u konačnici uzrokovati odustajanje. Za uspostavljanje i zadovoljenje potrebe za autonomijom, Renwick i Reeve (2012) predlažu nekoliko koraka:

1. njegovanje unutarnjih motivacijskih izvora potičući učenikovo zanimanje za samu glazbu, stvarajući osjećaj izazova dajući materijal koji je dovoljno izazovan, ali i savladiv objašnjavajući razloge odabira zadataka učenja
2. koristiti informativan način komunikacije s učenicima, davati izbore uključivanja u određene glazbene aktivnosti te u svakoj fazi nastave objasniti "zašto" kako bi učenik razumio i pratio svoj napredak prema dugoročnijim ciljevima

3. pokazati strpljenje kako bi učenici mogli učiti i vježbati vlastitim tempom, odnosno dati im vremena koje im je potrebno kako bi postavili ciljeve, napravili planove i strategije vježbanja, pratili vlastiti napredak, uočili probleme koji se javljaju tijekom vježbanja te osmislili strategije za rješavanje istih
4. prihvaćanje učenikovih negativnih emocija i raspoloženja, objašnjavajući im kako je to normalan dio procesa vježbanja i usvajanja vještine sviranja

Zbog vremenske ograničenosti nastave instrumenta, kao i podučavanje učenika prema unaprijed definiranom kurikulumu, može otežati primjenjivanje navedenih koraka. Međutim, već samim razmišljanjem o njima i primjenom u situacijama u kojima to vrijeme dozvoljava, nastavnik instrumenta može uvelike utjecati na internalizaciju procesa vježbanja što je od naročite važnosti u ranim fazama učenja sviranja te može biti ključan faktor u odluci o nastavku bavljenja glazbom.

Samoefikasnost

Vjerovanje u vlastitu mogućnost postizanja nekog cilja tijekom vježbanja i sviranja instrumenta može snažno utjecati na motivaciju glazbenika. To vjerovanje predstavlja konstrukt samoefikasnosti koji se definira kao uvjerenje ljudi o vlastitim sposobnostima da uspiju u određenoj domeni (Bandura, 1986). Samoefikasnost (samodjelotvornost) predstavlja pojedinčev sud o tome koliko se dobro ili loše može nositi s nekom situacijom uzimajući u obzir vještine koje posjeduje (Bandura, 1986). Treba naglasiti da samoefikasnost nije isto što i sposobnost. Učenik koji je darovit u sviranju instrumenta i postiže vrlo dobre rezultate u kratkom vremenu, ne mora nužno biti svjestan svojih sposobnosti te se može podcijeniti. Naravno, može vrijediti i obrnuto, odnosno učenik može precijeniti svoje sposobnosti i zadati si teško dostižne ciljeve. I prva i potonja situacija mogu smanjiti motivaciju učenika za daljnje ustrajanje u vježbanju čime se naglašava važnost samopercepcije sposobnosti. S druge strane, prema Franceschi (2020), visoka samoefikasnost pozitivno utječe na motivaciju za vježbanjem koja posljedično može dovesti do postignuća u sviranju. Samoefikasnost predstavlja i sposobnost kvalitetnog korištenja osobnih resursa u različitim okolnostima i kapacitet za pretvaranje vještina u učinkovitu izvedbu (Reeve, 2010). U kontekstu vježbanja instrumenta, sposobnost razvijanja efikasnih strategija vježbanja i planiranja aktivnosti kako bi se ostvarilo kompetentno izvođenje može dovesti do uspješnih rezultata (Franceschi, 2020). Tada učenici grade samopouzdanje i teže za suočavanjem sa zahtjevnijim izazovima, što omogućava razvoj

i održavanje visoke motiviranosti kod učenika. Važnost samoprocjene sposobnosti dokazalo je i istraživanje McCormicka i McPhersona (2003) u kojem su sudionici bila 332 instrumentalista u dobi od 9 do 18 godina. Istraživači su prije završnog ispita sudionike zamolili da odgovore na pitanja koliko su dobro svladali skladbu koju će odsvirati na ispitu, koju ocjenu očekuju iz ispita te da usporede svoje glazbeno znanje i vještine u usporedbi s ostalim vršnjacima. Dobiveni rezultati pokazali su da su oni učenici koji su imali veću samoprocjenu sposobnosti, ostvarili i veću ocjenu.

Vjerovanje u vlastite kompetencije sviranja može utjecati na odluke u budućim glazbenim aktivnostima doprinoseći stvaranju samoispunjavajućeg proročanstva. Samoispunjavajuće proročanstvo javlja se kada načinom na koji se ponašamo prema drugima ili sebi samima nehotice izazovemo da se naše početne pretpostavke potvrde (Rosenthal i Jacobson, 1968). Može se zamisliti kao kružni proces u kojemu se javljaju sljedeći koraci:

1. imamo očekivanja o sebi i svojim sposobnostima
2. počinjemo se ponašati sukladno našim očekivanjima
3. vlastito ponašanje zamjećujemo i tumačimo u skladu s početnim očekivanjima

Drugim riječima, učenik ili student koji podcjenjuje svoje sposobnosti i vještine ima niska očekivanja o postizanju, primjerice, dobre ocjene iz završnog ispita instrumenta ili visoke nagrade na natjecanju. Takvo očekivanje usmjerava njegovo ponašanje te bi učenik mogao zaključiti da je bolje ne vježbati kada ionako neće uspjeti. Kada zbog nedostatka i lošijeg vježbanja učenik ne uspije ostvariti željenu ocjenu ili nagradu, njegovo početno očekivanje se ispunilo. Takav proces najčešći je kod učenika i studenata koji imaju nisko samopouzdanje i visoku anksioznost (Lehmann i sur., 2007). Zato je od izuzetne važnosti da se nastavnik upozna s navedenim procesom kako bi ga mogao prepoznati i na vrijeme promijeniti. Osim toga, bitno je i da nastavnik ne sudjeluje u samoispunjavajućem proročanstvu, odnosno da njegova početna očekivanja (koja mogu biti pogrešna i promjenjiva) uslijed kojih se mijenja i ponašanje, ne utječu i na ponašanje učenika. Razvijanjem strategija vježbanja prilagođenih samome učeniku te osvještavanje učenika o vlastitim sposobnostima davanjem konstruktivnih kritika i vodeći plan dugoročnog i kratkoročnog napretka potičemo motivaciju za vježbanjem i želju za daljnjim bavljenjem glazbom.

Odnos motivacije i samoeфикаsnosti

Kako je već navedeno, samoeфикаsnost može imati presudnu ulogu u održavanju motivacije za vježbanjem i ustrajanjem u sviranju, ali i visoka motiviranost može potaknuti veći osjećaj i vjerovanje u vlastite sposobnosti. Egilmez i Engur (2017) proveli su istraživanje na srednjoškolicima klaviristima koje je pokazalo da postoji pozitivna povezanost između samoeфикаsnosti i motivacije, ali i školskog postignuća, odnosno da oni učenici koji svoje sposobnosti i tehničke vještine procjenjuju boljima, ujedno su i motiviraniji te ostvaruju više ocjene. Kada govorimo o podjeli motivacije na ekstrinzičnu i intrinzičnu, svakako valja ispitati postoje li razlike u njihovoj povezanosti sa samoeфикаsnosti. U istraživanju Liao i suradnika (2014) koje je provedeno na studentima, dobivena je pozitivna korelacija između ekstrinzične motivacije, samoeфикаsnosti i upornosti u učenju, dok za intrinzičnu motivaciju takva povezanost nije dobivena. Jedno od mogućih objašnjenja je, kako navode autori, da je visoko samopouzdanje u vlastite sposobnosti i potencijal često praćeno nagradama tijekom obrazovanja, bilo da su one materijalne, financijske naravi ili se tiču raznih društvenih priznanja od strane kolega i članova akademske zajednice. Međutim, treba naglasiti da ovo istraživanje nije provedeno na studentima glazbenih usmjerenja te se dobiveni rezultati mogu razlikovati. Franceschi i Reić Ercegovac (2018) navode kako studenti glazbe na Umjetničkoj akademiji u Splitu glazbena natjecanja doživljavaju visokim izvorom motivacije. Pretpostavljaju da osim visokih vanjski motivatora poput novčanih i materijalnih nagrada, natjecanja pridonose afirmaciji studenata kao glazbenika što može povećati njihov interes i motivaciju za daljnje bavljenje glazbom. Istraživanje provedeno na studentima i učenicima klaviristima u Republici Hrvatskoj pokazalo je blagu pozitivnu povezanost između samoeфикаsnosti i ekstrinzične i intrinzične motivacije, dok između samoeфикаsnosti i amotivacije (nedostatka motivacije) nije dobivena značajna povezanost (Franceschi, 2020). Navedeni rezultati pokazuju jasno postojanje veze između samoeфикаsnosti i motivacije za vježbanjem i ustrajanjem, ali i školskim i akademskim postignućem. Upravo zbog važnosti i jednog i drugog konstrukta u daljnjem bavljenju glazbom, potrebno je prikupiti podatke i dobiti uvid o njihovoj razini i povezanosti na uzorku studenata instrumentalista na Muzičkoj akademiji u Zagrebu.

Cilj istraživanja

Cilj ovog rada je dvokratan:

1. Opisati razinu samoefikasnosti i motivacije (opće, intrinzične i ekstrinzične motivacije i amotivacije) na uzorku studenata instrumentalista na Muzičkoj akademiji u Zagrebu.
2. Ispitati povezanost samoefikasnosti i pojedinih aspekata motivacije, odnosno opće motivacije za studiranjem i vježbanjem, intrinzične i ekstrinzične motivacije te amotivacije.

Hipoteza

Na temelju prethodno navedenih istraživanja, očekuje se pozitivna povezanost između procjene samoefikasnosti i opće motivacije za studiranjem i vježbanjem, na način da studenti koji ostvaruju više rezultate na *Upitniku samoefikasnosti pri vježbanju i sviranju* pokazuju veću motiviranost. Također, očekuje se pozitivna povezanost između samoefikasnosti i ekstrinzične, kao i između samoefikasnosti i intrinzične motivacije, tako što će viša ekstrinzična i intrinzična motivacija kod studenata instrumentalista značiti i višu razinu samoefikasnosti. Između samoefikasnosti i amotivacije se ne očekuje povezanost.

Metoda

Sudionici

U istraživanju su sudjelovali studenti i studentice instrumentalisti Muzičke akademije u Zagrebu. Ovaj uzorak izabran je zato što velik broj studenata iz područja cijele Hrvatske dolazi studirati u Zagreb te bi taj uzorak mogao dobro predstavljati populaciju studenata instrumentalista u Hrvatskoj te su studenti iz Zagreba dostupniji od onih koji studiraju u drugim hrvatskim gradovima. Prikupljeni uzorak sastojao se od 58 sudionika u dobnom rasponu od 18 do 30 godina ($M=21,76$, $sd=2,105$) od kojih je njih 30 (51,7%) bilo ženskog, a 28 (48,3%) muškog spola. U konačnom uzorku njih 7 (12,1%) pohađa prvu, 11 (19%) drugu, 13 (22,4%) treću, 10 (17,2%) četvrtu i 15 (25,9%) petu godinu, a njih 2 (3,4%) je na apsolventskoj godini. Najveći broj sudionika svira gitaru (24,1%) te ih slijede gudači i puhači instrumenti. Od gudačkih instrumenata najzastupljenija je violina (12,1%) te violončelo (3,5%) i viola (1,7%), a od puhačkih flauta (15,5%), klarinet (13,8%), oboa (6,9%), fagot (3,5%), truba (3,5%), trombon (3,5%) i tuba (1,7%). Od ostalih instrumenata zastupljeni su klavir (8,6%) i tambura (3,5%). Uzorak je prigodan, odnosno odabran je zbog pristupačnosti i dostupnosti sudionika, kao i ekonomičnog i vremenski brzog načina prikupljanja podataka.

Materijali

Opći podaci

Na početku upitnika, sudionici su odgovarali na pitanja o spolu, dobi, godini na fakultetu, instrumentu koji sviraju, jesu li zadovoljni svojim instrumentom, predstavlja li za njih vježbanje svakodnevnu rutinu, koliko sati prosječno vježbaju te koju su ocjenu ostvarili prethodne godine. Na česticu *Jeste li zadovoljni instrumentom koji trenutno imate i na kojem vježbate?* ponuđeni odgovori bili su da i ne kao i na pitanje *Predstavlja li Vam vježbanje svakodnevnu rutinu?* Sudionicima je bilo postavljeno i pitanje koliko sati prosječno vježbaju. Među ponuđenim odgovorima bili su: manje od 1 sata dnevno, od 1 do 2 sata dnevno, od 3 do 4 sata dnevno, od 5 do 6 sati dnevno i više od 6 sati. Na pitanje koju su ocjenu na završnom ispitu iz instrumenta ostvarili prethodne godine bili su ponuđeni odgovori 1 (nedovoljan), 2 (dovoljan), 3 (dobar), 4 (vrlo dobar) i 5 (odličan). Ovi podaci bili su prikupljeni kako bi provjerili njihovu moguću povezanost s motivacijom i samoefikasnosti.

Upitnik motivacije za vježbanjem

Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je *Upitnik motivacije za vježbanjem* koji se sastoji od 12 čestica raspoređenih u 3 subskale. Primjer čestice je „Ponekad vježbam da bih smanjio/la grižnju savjest.“, a sudionici su odgovarali na skali od 5 stupnjeva koliko se određene tvrdnje odnose na njih (1 – *uopće se ne odnosi*, 2 – *djelomično se ne odnosi*, 3 – *ne znam*, 4 – *djelomično se odnosi*, 5 – *u potpunosti se odnosi*). Skala mjeri 3 dimenzije motivacije: amotivaciju (primjer čestice: „Teško započinjem s vježbanjem.“), ekstrinzičnu (primjer čestice: „Prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače.“) i intrinzičnu motivaciju (čestica: „Nakon vježbanja osjećam se ispunjeno.“). Ukupni rezultat formira se za svaku subskalulu zasebno, a viši rezultati na subskalama intrinzične i ekstrinzične motivacije ukazuju na njihov viši stupanj. Na subskali amotivacije za vježbanjem, viši rezultat pokazuje nižu motivaciju.

Upitnik samoeфикаsnosti pri vježbanju i sviranju

Samoeфикаsnost mjerena je Upitnikom samoeфикаsnosti pri vježbanju i sviranju čija je autorica Ivana Franceschi (2020). Sastoji se od 14 čestica koje se izvorno odnose na samoeфикаsnost u različitim aspektima vježbanja klavira, a za potrebe ovog istraživanja, upitnik je prilagođen tako da mjeri samoeфикаsnost vježbanja bilo kojeg instrumenta. Primjer jedne čestice je „Samostalno mogu rješavati sve tehničke probleme iz zadane literature“. Jednu česticu (tvrdnju broj 6) potrebno je obrnuto bodovati, a viši se rezultat odnosi na višu samoeфикаsnost. Sudionici su na skali od 1 do 5 odgovarali koliko se određene tvrdnje odnose na njih, pri čemu je 1 značilo *uopće ne*, a 5 *u potpunosti da*.

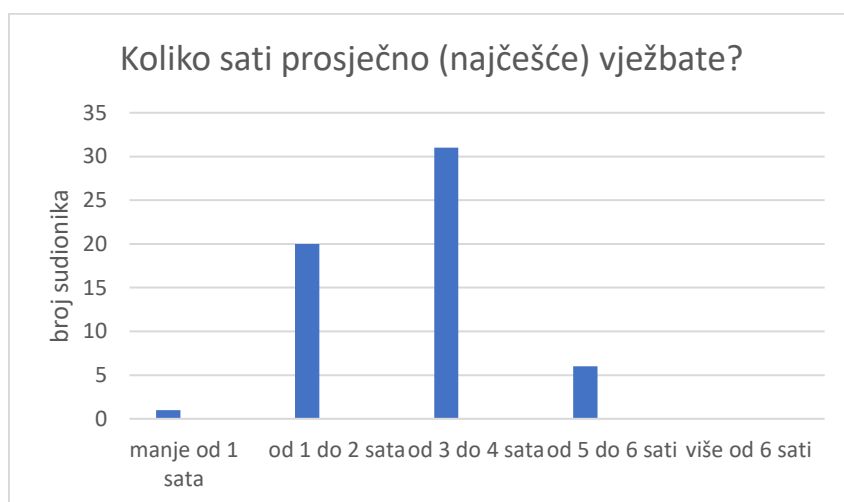
Postupak

Istraživanje je napravljeno *online* korištenjem upitnika napravljenog u *Google Forms* obrascu. Upitnik je bio prosljeđen putem *WhatsApp* mobilne aplikacije studentima instrumentalistima Muzičke akademije u Zagrebu te je bio dostupan za rješavanje kroz mjesec travanj 2024. godine. Na početku upitnika nalazila se uputa za sudionike u kojoj je bilo rečeno da se istraživanje provodi u sklopu diplomskog rada na Muzičkoj akademiji te da je namijenjeno ispitivanju nekih aspekata motivacije tijekom procesa vježbanja instrumenta. Sudionicima je naglašeno kako je anketa potpuno anonimna te da će podaci biti korišteni isključivo u istraživačke svrhe, a rezultati će se analizirati na grupnoj razini. Sudjelovanje u ovom istraživanju je bilo dobrovoljno te su sudionici u svakom trenutku mogli odustati. Nakon pristanka, u upitniku su se prvo nalazila pitanja o sociodemografskim podacima kao što su spol

i dob. Zatim su slijedila pitanja o godini studija, koji instrument sviraju, jesu li zadovoljni instrumentom koji trenutno imaju i na kojem vježbaju, predstavlja li za njih vježbanje svakodnevnu rutinu, koliko sati prosječno vježbaju te koju su ocjenu prethodne akademske godine ostvarili na završnom ispitu iz instrumenta. Nakon toga su slijedile čestice Upitnika motivacije za vježbanjem te Upitnika samoefikasnosti pri vježbanju i sviranju. Naposljetku, bila su postavljena dva pitanja otvorenog tipa koja su ispitivala najčešće strategije motiviranja tijekom vježbanja te načine na koji bi sudionici motivirali svoje učenike, ali i pitanje smatraju li znanje o strategijama motiviranja važnim za pedagoški rad s djecom s ponuđenim odgovorima da, ne i ne znam. Vrijeme ispunjavanja ankete procijenjeno je na 5 do 10 minuta.

Rezultati

Na pitanje „*Jeste li zadovoljni instrumentom*“, 46 (79,3%) ispitanika odgovorilo da je zadovoljno, 10 (17,2%) da nije te 2 (3,4%) da ne zna je li zadovoljno instrumentom. Većini studenata, njih 52 (89,7%), vježbanje predstavlja svakodnevnu rutinu, dok ih 6 (10,3%) izvještava da ne vježba svakodnevno. Na grafu 1 vidljivo je da najviše studenata (53,4%) vježba od 3 do 4 sata, zatim od 1 do 2 sata (34,5%), dok nitko nije izjavio da vježba više od 6 sati. Na pitanje „*Koju ocjenu ste prethodne akademske godine ostvarili na završnom ispitu iz instrumenta?*“, 38 (65,5%) studenata dobilo je ocjenu odličan, 19 (32,8%) vrlo dobar i samo jedan (1,7%) ocjenu dobar.



Graf 1. Grafički prikaz odgovora na pitanje „*Koliko sati prosječno (najčešće) vježbate?*“.

Rezultati procjene motivacije za vježbanjem studenata instrumentalista MUZA-e prikazani su u tablici 1 u kojoj su u postocima izraženi odgovori na navedene tvrdnje, ovisno o stupnju slaganja na skali od 5 stupnjeva. Također, rezultati će biti sagledani kroz 3 subskele, odnosno kroz procjene amotivacije te intrinzične i ekstrinzične motivacije.

Tablica 1. Prikaz odgovora u postocima na svakoj tvrdnji Upitnika motivacije za vježbanjem.

tvrdnja	uopće se ne odnosi na mene	uglavnom se odnosi na mene	ni se odnosi ni se ne odnosi na mene	uglavnom se odnosi na mene	u potpunosti se odnosi na mene
Teško započinjem s vježbanjem.	10,3%	25,9%	25,9%	22,4%	15,5%
Tijekom vježbanja mi druge stvari lako odvrate pažnju.	6,9%	20,7%	27,6%	27,6%	17,2%
Lako odustajem od vježbanja.	29,3%	27,6%	24,1%	10,3%	8,6%
Ponekad poželim odustati od Akademije.	31,0%	32,8%	8,6%	20,7%	6,9%
Volim vježbati teže i zahtjevnije komade.	3,4%	5,2%	22,4%	41,1%	27,6%
Volim čitati i vježbati nove skladbe.	1,7%	8,6%	24,1%	27,6%	37,9%
Vježbam zbog zadovoljstva kojeg osjećam kada nadmašim samog/samu sebe.	3,4%	10,3%	5,2%	41,4%	39,7%
Nakon vježbanja osjećam se ispunjeno.	0%	3,4%	20,7%	34,5%	41,4%
Ponekad vježbam da bih smanjio/la grižnju savjest.	5,2%	17,2%	25,9%	34,5%	17,2%
Prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače.	1,7%	12,1%	10,3%	43,1%	32,8%
Vježbam kako bih pokazao/la drugima što mogu.	20,7%	19,0%	24,1%	24,1%	12,1%
Natjecanja me dodatno motiviraju za vježbanje.	19,0%	6,9%	17,2%	27,6%	29,3%

U gore prikazanoj tablici, prve četiri tvrdnje odnose se na amotivaciju za vježbanjem. Na česticu *teško započinjem s vježbanjem*, podjednak broj odgovora javio se na tvrdnje 2 i 3, a zatim na 4, što pokazuje da se studenti ponekad suočavaju s poteškoćama započinjanja s vježbanjem. Podjednak broj odgovora javlja se i na tvrdnju *tijekom vježbanja mi druge stvari*

lako odvrate pažnju, pri čemu većina izvještava da se to uglavnom odnosi na njih. Na sljedeće dvije tvrdnje odgovori se kreću prema nižim vrijednostima, odnosno većina studenata nikako ili rijetko poželi odustati od Akademije te uglavnom ne odustaju lako od vježbanja. Prosječna vrijednost svih rezultata na navedenoj subskali iznosi 11,16, dok je najmanji ostvareni rezultati 5, a najviši 19. S obzirom na teorijski raspon i prosjek svake navedene subskale koji iznosi od 5 do 20 (prosjek je 12,5), može se zaključiti da studenti pokazuju umjerenu amotiviranost za vježbanjem.

Sljedeće četiri tvrdnje odnose se na aspekte intrinzične motivacije. Velik broj ispitanika izvještava da vježba zbog zadovoljstva kojeg osjećaju kada nadmaše same sebe, kao i to da vole vježbati zahtjevnije komade i čitati nove skladbe. Na tvrdnju *nakon vježbanja se osjećam ispunjeno* niti jedan student nije odgovorio da se to u potpunosti ne odnosi na njega ili nju. Najviše studenata odabralo je odgovor 5 što upućuje da ih se većina osjeća ispunjeno. Prosječni rezultat na toj subskali iznosi 15,93 koji pokazuje da su studenti MUZA-e visoko intrinzično motivirani. Najmanji ostvareni rezultat iznosi 6, a najviši 20.

Zadnje četiri tvrdnje obuhvaćaju ekstrinzičnu motivaciju. Najviše studenata složilo se s tvrdnjom *prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače*, dok se na izjavu *ponekad vježbam da bih smanjio/la grižnju savjest* većina odgovora koncentrirala oko stupnjeva 3 i 4. Kod predzadnje tvrdnje, odgovori su se rasporedili gotovo jednako po svim stupnjevima, iako ih je najviše odgovorilo 3 i 4, odnosno da se to ili niti ne odnosi niti odnosi ili da se uglavnom odnosi na njih. Većina studenata odgovorila je da ih natjecanja dodatno motiviraju za vježbanjem, ali veći broj je odgovorio i da se to nikako ne odnosi na njih što vjerojatno ovisi o tome idu li oni uopće na natjecanja ili ne. Prosječni rezultat na toj subskali iznosi 13,64 što znači da studenti pokazuju umjerenu ekstrinzičnu motiviranost. Najmanji ostvareni rezultat je 7, a najveći 20.

Najmanji mogući ostvariv rezultat na *Upitniku motivacije za vježbanjem* je 12, a najveći 60 te teorijski prosjek iznosi 36. Računanjem ukupnog rezultata na navedenom upitniku, dobivena je prosječna vrijednost 42,41, a s obzirom na teorijski prosjek skale, možemo zaključiti da su studenti instrumentalisti relativno visoko motivirani za vježbanjem.

U nastavku će biti prikazani rezultati procjene samoeфикаsnosti vježbanja i sviranja kod studenata. Rezultati su ponovo izraženi u postocima s obzirom na stupanj slaganja na petero-faktorskoj skali. Vidljivo je da se većina odgovora koncentrira oko stupnja 4, ali postoje i neka odstupanja.

Tablica 2. Prikaz odgovora u postocima na svakoj tvrdnji Upitnika samoeфикаsnosti vježbanja i sviranja.

tvrdnja	uopće se ne odnosi na mene	uglavnom se ne odnosi na mene	ni se odnosi ni se ne odnosi na mene	uglavnom se odnosi na mene	u potpunosti se odnosi na mene
Uvijek mogu odabrati prikladan program za sviranje.	1,7%	10,3%	19,0%	44,8%	24,1%
Vjerujem da mogu svladati sve sadržaje na satovima instrumenta.	1,7%	5,2%	10,3%	43,1%	39,7%
Gotovo odmah mogu upotrijebiti sve što mi je pokazao nastavnik na satu instrumenta.	1,7%	6,9%	29,3%	37,9%	24,1%
Mogu ispuniti postavljene zadatke od jednog nastavnog sata do sljedećeg.	0%	8,6%	17,2%	41,4%	32,8%
Samostalno mogu rješavati sve tehničke probleme iz zadane literature.	0%	8,6%	27,6%	43,1%	20,7%
Ne znam procijeniti koliko je vremena potrebno za izradu skladbe od vremena prvog čitanja te skladbe.	8,6%	29,3%	25,9%	27,6%	8,6%
Sposoban/na sam do određene razine svladati kompozicije samostalno, bez pomoći profesora.	0%	5,2%	15,5%	32,8%	46,6%
Pri kraju vježbanja uočavam napredak, odnosno mogu procijeniti rezultat vježbanja.	0%	3,4%	17,2%	41,4%	37,9%
Ovladao/la sam vještinama pravilnog i učinkovitog vježbanja.	1,7%	13,8%	31,0%	37,9%	15,5%
Smatram da uspješno mogu pomoći mlađim uzrastima u učenju i vježbanju sviranja.	5,2%	3,4%	17,2%	41,4%	32,8%

Uspješan/na sam u svladavanju pritiska javnog nastupa.	3,4%	24,1%	22,4%	36,2%	13,8%
Uvjeren/na sam da ću ostvariti ciljeve koje sam si postavio/la u sviranju.	0%	12,1%	15,5%	48,3%	24,1%
Mislim da mogu ispravno procijeniti uspješnost svojih izvedbi.	1,7%	10,3%	13,8%	39,7%	34,5%
Najbolje izvedbe ostvarujem na ispitima i koncertima.	6,9%	22,4%	17,2%	34,5%	19,0%

Najviše studenata složilo se oko tvrdnji *uvijek mogu odabrati prikladan program za vježbanje, samostalno mogu rješavati sve tehničke probleme iz zadane literature* i *uvjeren/na sam da ću ostvariti ciljeve koje sam si postavio/la u sviranju* na koje su odgovorili da se uglavnom odnose na njih. I na ostale tvrdnje većina odgovora bila je da se uglavnom odnose na njih, ali postoje značajniji postoci i na ostalim stupnjevima. Tako na tvrdnje *vjerujem da mogu svladati sve sadržaje na satovima instrumenta, mogu ispuniti postavljene zadatke od jednog nastavnog sata do sljedećeg, pri kraju vježbanja uočavam napredak, odnosno mogu procijeniti rezultat vježbanja, smatram da uspješno mogu pomoći mladim uzrastima u učenju i vježbanju sviranja* i *mislim da mogu ispravno procijeniti uspješnost svojih izvedbi* velik broj studenata odgovara kako se to u potpunosti odnosi na njih, pri čemu možemo zaključiti da imaju visok stupanj samoefikasnosti. Najviše raspršeni rezultati odnose se na tvrdnju *ne znam procijeniti koliko je vremena potrebno za izradu skladbe od vremena prvog čitanja te skladbe* gdje je najveći broj studenata odgovorio stupnjevima 2, 3 i 4. Različiti odgovori dobiveni su i na tvrdnji o savladavanju pritiska javnog nastupa gdje je najviše studenata odgovorilo da uglavnom uspijeva savladati taj pritisak. Međutim, postoji i veći broj studenata koji je odgovorio 2 i 3, odnosno da ponekad imaju poteškoća u savladavanju istog. Također je najveći broj odgovorio da uglavnom najbolje nastupe ostvaruju na ispitima i koncertima, iako određeni studenti (22,4%) izvještavaju da se to uglavnom ne odnosi na njih čiji se razlog može povezati s prethodnim pitanjem savladavanja javnog nastupa. Tvrdnja *sposoban/na sam do određene razine svladati kompozicije samostalno, bez pomoći profesora* ujedno je i tvrdnja s najvećim brojem vrijednosti 5 (46,6%) te su studenti većim dijelom sigurni u svoje znanje i kompetencije. Iako je najčešći odgovor na tvrdnje *gotovo odmah mogu upotrijebiti sve što mi je pokazao nastavnik na satu instrumenta* i *ovladao/la sam vještinama pravilnog i učinkovitog vježbanja*

4, određeni dio studenata odgovorio je da se one niti ne odnose niti odnose na njih (29,3% i 31%), što pokazuje prisutnost određenih nesigurnosti u vlastito znanje i savladavanje vježbanja.

Najmanji moguće ostvareni rezultat na *Upitniku samoefikasnosti vježbanja i sviranja* je 14, a najveći 70, a teorijski prosjek iznosi 42. Prosječni rezultat na upitniku samoefikasnosti kod instrumentalista iznosi 52,72 što pokazuje visoku procjenu samoefikasnosti studenata. Najmanji ostvareni pojedinačni rezultat iznosi 36, a najveći 70.

Tablica 3. Prikaz povezanosti samoefikasnosti, opće, intrinzične i ekstrinzične motivacije i amotivacije.

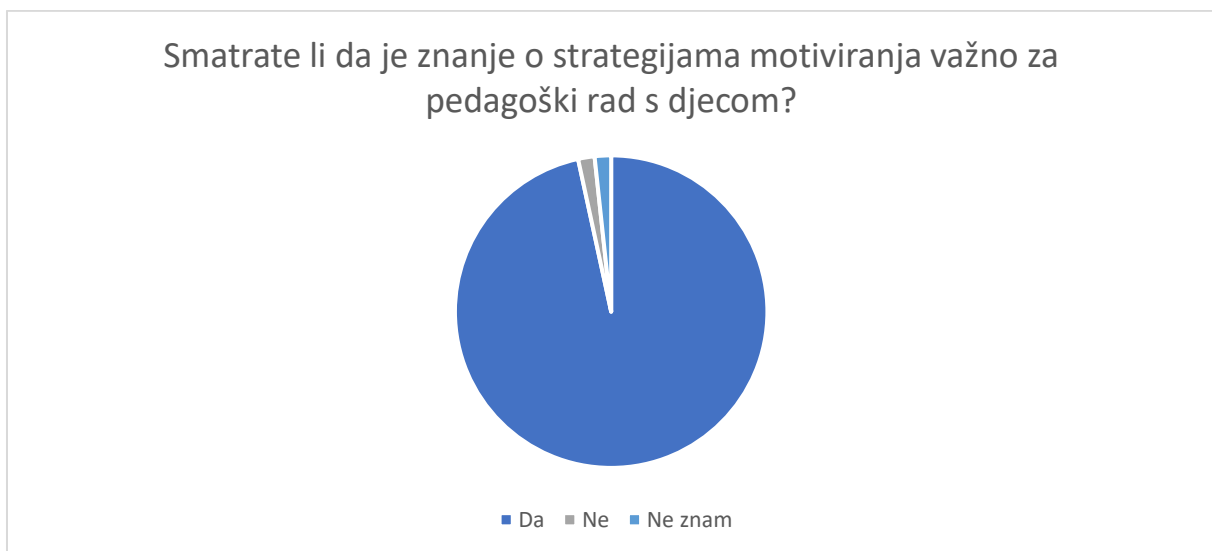
	samoefikasnost (r)	intrinzična motivacija (r)	ekstrinzična motivacija (r)	Amotivacija (r)	opća motivacija (r)
samoefikasnost	1	0,390**	-0,016	-0,374**	0,372**
intrinzična motivacija	0,390**	1	0,295*	-0,388**	0,832
ekstrinzična motivacija	-0,016	0,295*	1	0,201	0,507**
amotivacija	-0,347**	-0,388**	0,201	1	-0,647**
opća motivacija	0,372**	0,823**	0,507**	-0,647**	1

r=koeficijent korelacije, *p<0,05 **p<0,01

U tablici 3 prikazani su podaci povezanosti između pojedinih aspekata motivacije i samoefikasnosti. Raspon koeficijenta povezanosti može biti od -1 do +1, pri čemu -1 označava negativnu povezanost, odnosno da porastom jednog konstrukta, drugi pada. Obrnuto, +1 je pozitivna povezanost i znači da porastom jednog konstrukta rastu i drugi. Dobivena je umjereno niska pozitivna, ali statistički značajna povezanost između samoefikasnosti i intrinzične i opće motivacije. Takvi rezultati pokazuju da veća procjena samoefikasnosti kod studenata znači veću intrinzičnu i opću motivaciju za vježbanjem i obrnuto. S druge strane, dobivena je negativna i niska (ali također značajna) povezanost samoefikasnosti i amotivacije te studenti koji nisu

motivirani, vjerojatno se procjenjuju manje učinkovitim u vježbanju i sviranju. Između samoeфикаsnosti i ekstrinzične motivacije nije dobivena povezanost.

Što se tiče povezanosti pojedinih aspekata motivacije, najveću povezanost vidimo između intrinzične i opće motivacije. Veća intrinzična motiviranost ujedno je i jedan od najboljih pokazatelja općeg ustrajanja u određenoj aktivnosti. Povezanost opće i ekstrinzične motivacije nešto je manja od intrinzične, ali je i dalje pozitivna i značajna. Dobivena povezanost između intrinzične i ekstrinzične motivacije je pozitivna, ali niska te između intrinzične i amotivacije negativna. Takvi rezultati pokazuju da i intrinzična i ekstrinzična motivacija igraju značajnu ulogu u motiviranju studenata u vježbanju i sviranju, a izostanak intrinzične motivacije može ukazivati na amotivaciju (zbog dobivene značajne negativne povezanosti koja pokazuje da veća intrinzična motiviranost znači manju amotiviranost i obrnuto). Iako vrlo niska, zanimljiva je pozitivna povezanost ekstrinzične motivacije i amotivacije, pri čemu se porastom ekstrinzične motivacije može javiti i veća amotiviranost. Razlozi ovih povezanosti bit će sagledani u raspravi.



Graf 2. Grafički prikaz odgovora na pitanje „Smatrate li da je znanje o strategijama motiviranja važno za pedagoški rad s djecom?“.

Na grafičkom prikazu vidljivo je da su gotovo svi studenti, točnije njih 56 (96,6%), odgovorili da znanje o strategijama motiviranja smatraju važnim u pedagoškom radu s djecom. Samo jedan ispitanik (1,7%) odgovorio je da to ne smatra važnim, kao i jedan (1,7%) da ne zna smatra li to bitnim.

Na pitanje o strategijama motiviranja koje ispitanici najčešće koriste samo jedan je odgovorio da ne zna te dvoje koji su napisali da ne koriste nikakve metode samomotiviranja. Od toga se ističe odgovor:

„Iskreno, ne koristim strategije motiviranja jer znam da vježbam i sviram sa zadovoljstvom, radi sebe i isključivo radi vlastitog napretka tako da mi je sama pomisao na što bih htjela u budućnosti (npr. položiti audiciju) već dovoljno velika motivacija za rad“

koji ukazuje na visoku intrinzičnu motiviranost u vidu zadovoljstva, ali i važnost vanjskih motivatora kao što je polaganje audicije. Od ostalih odgovora najviše su se javili zadavanje manjih ciljeva, izrada plana vježbanja, praćenje napretka, nagrađivanje, sviranje skladbi koje su ispitanicima zabavne i slušanje snimki drugih izvođača. Kao nagrade nakon dugog i napornog vježbanja, studenti najviše koriste izlazak s prijateljima, odlazak na piće te nagrađivanje nekim slatkišem. Zanimljiva razlika je u postavljanju ciljeva gdje neki studenti navode da si zadaju manje ciljeve koji uključuju rješavanje problema dan za danom, od sata do sata, pravljenje plana vježbanja dan prije uz korištenje pauza tijekom vježbanja. Drugi pak navode postavljanje većih ciljeva, odnosno stremljenje prema budućim koncertima, audicijama i ostalim nastupima. Uz već navedeni odgovor, pojam zadovoljstva pojavljuje se u nekoliko odgovora i uključuje postizanje vlastitog zadovoljstva, ali i zadovoljstva profesora koji služe za motiviranje daljnjeg vježbanja. Jedan od odgovora koji govori o zadovoljstvu glasi:

„Zadovoljstvo - npr. znam da ću biti zadovoljna ako dobro odsviram, a dobro ću odsvirati ako dobro navježbam pa je to motivacija za dobro vježbanje“.

Od drugih pomagala tijekom procesa vježbanja navedeni su slušanje vlastitih snimki i praćenje napretka kroz iste te korištenje štoperice u procesu vježbanja.

Zadnje pitanje odnosilo se na načine kojim bi ispitanici motivirali svoje učenike za vježbanje tehničkih vježbi. Troje studenata je napisalo da ne zna koje strategije bi upotrijebilo u motiviranju djece. Ostali najčešći odgovori su: puštanjem snimki uspješnih instrumentalista, davanjem skladbi na temelju kojih bi se smišljale tehničke vježbe, objašnjavanjem važnosti vježbanja tehničkih vježbi i prilagođavanjem vježbi uzrastu na zabavan način. Što se tiče zadnjeg odgovora neki navode sljedeće:

„Tako da im prvo ne zadam prevelik broj tehničkih vježbi već da se postepeno uče jedna po jedna i s nagradama nakon što usvoje zadanu vježbu za sljedeći sat npr. slatkišima ako se radi o maloj djeci, a ako su starija onda nagrada može biti da održe sat učeniku mlađeg uzrasta jer su sada usvojili to gradivo i mogu ako žele to znanje prenijeti nekom drugom“ i „ako su još mali, tj. ako su tek krenuli u školu, dala bi im neku manju nagradu dok za starije učenike, njima bih pokušala objasniti zašto su važne i da će im pomoći oko pripremanja skladbi“.

Od vanjskih motivatora najviše se spominje nagrađivanje (ili kažnjavanje) ocjenama i zadavanje različitih izazova poput natjecanja među učenicima. Od intrinzičnih motivatora ponovo se javlja poticanje osjećaja zadovoljstva (*„...Motivirala bih ga time da vidi koliko može napredovati uz to pa bi mu se sviđjelo. Time bi osvijestili osjećaj zadovoljstva sa samim sobom nakon vježbanja i to bi ga potaknulo da to češće radi.“*), smanjenje pritiska (*„Da vježbaju s određenim ciljem i da izbjegavaju pritisak da to "moraju" samo zato što se to od njih očekuje...“*) i poticanje ljubavi prema glazbi (*„Nastojala bih potaknuti ljubav i znatiželju prema glazbi, naravno da bih učenike pohvalila i poštivala ali bih voljela kod njih pobuditi ljubav prema instrumentu i glazbi...“*). Zanimljiv je i odgovor da bi se potrudili biti uzor svojim učenicima.

Rasprava

Nakon analize dobivenih podataka i rezultata ispitanika u istraživanju odnosa samoeфикаsnosti i motivacije studenata instrumentalista, moguće je izdvojiti glavne zaključke. Najizraženijom se pokazala intrinzična motivacija kod studenata, slijedu ju ekstrinzična motivacija, dok je amotivacija bila umjereno izražena. Takvi rezultati u skladu su s istraživanjem Franceschi (2020) koja navodi da, s obzirom na to da se radi o instrumentalistima koji su na visokom stupnju obrazovanja, ne čudi da je upravo intrinzična motivacija ta koja je najzastupljenija. Vjerojatno su osjećaj zadovoljstva, zabava i uživanje tijekom sviranja te ljubav prema glazbi bili zaslužni za ustrajanje u sviranju i dolazak do Akademije. Ipak, kao što je već naglašeno u uvodu, ekstrinzična motivacija ima važnu ulogu i može biti pozitivan motivator koji potiče daljnje vježbanje. Tako studenti u strategijama samomotiviranja često navode nagrađivanje poslije dugotrajnog vježbanja. Nedostatak motivacije može biti posljedica pritiska drugih obaveza na fakultetu i manjka vremena, kao i (ne)zadovoljstva instrumentom i povremenog gubitka nadahnuća. Unatoč umjereno izraženoj amotivaciji, rezultati su sugerirali da se ona može prevladati intrinzičnim motivatorima, kao i strategijama samomotiviranja za koje su gotovo svi studenti naveli da ih koriste. Iz dobivenih rezultata možemo vidjeti da studenti svoje vještine i kompetencije procjenjuju uglavnom visokima. Procjena samoeфикаsnosti pokazala se najviše izraženom kod studenata u samostalnom savladavanju izvedbe, odabiru prikladnog programa za sviranje i ostvarivanju zadanih ciljeva. Neka istraživanja su pokazala da je procjena samoeфикаsnosti imala važniji utjecaj na glazbena postignuća učenika i studenata, nego intrinzična motivacija (McCormick i McPherson, 2003).

Rezultati povezanosti pojedinih mjerenih konstrukata pokazali su sljedeće: samoeфикаsnost se pokazala pozitivno povezanom s općom i intrinzičnom motivacijom, negativno s amotivacijom te između ekstrinzične motivacije i samoeфикаsnosti nije dobivena povezanost. Prva povezanost potvrdila je hipotezu te je u skladu s nekim prethodno navedenim istraživanjima (Egilmez i Engur, 2017). Ono što u ovom radu nije potvrđeno je postojanje pozitivne povezanosti između ekstrinzične motivacije i samoeфикаsnosti. Dosadašnja istraživanja većinski su pokazivala pozitivnu vezu između ekstrinzične motivacije i samoeфикаsnosti što su objašnjavali da je visoka razina samopouzdanja i vjerovanja u vlastite sposobnosti praćena brojnim materijalnim i društvenim nagradama koje povećavaju motivaciju (Liao i sur., 2014). Ipak, u ovom radu takva povezanost nije pronađena, a u objašnjenju istog treba uzeti u obzir rezultate intrinzične motiviranosti. S obzirom na to da se ona pokazala pozitivno povezanom sa samoeфикаsnosti, što je u skladu s navedenom hipotezom, moglo bi se

zaključiti da sama ljubav i osjećaj zadovoljstva sviranja nekog instrumenta pomažu u visokoj percepciji vlastitih sposobnosti i kompetencija. S druge strane, visoke muzičke i tehničke sposobnosti za koje možemo pretpostaviti da ih studenti imaju, mogu pridonijeti jačanju unutarnje motivacije. Hipoteza nije potvrđena ni u slučaju amotivacije, gdje se pokazalo da manja motiviranost znači i manji osjećaj kompetentnosti i sposobnosti. Od povezanosti različitih vrsta motivacije međusobno, valja istaknuti da su se i ekstrinzična i intrinzična pokazale umjereno do visoko povezanima s općom motivacijom za vježbanjem što pokazuje važnost različitih motivatora u ustrajnosti. Studenti su tako navodili i natjecanja, audicije i buduće nastupe kao načine motiviranja, ali i osjećaj zadovoljstva i sviranje skladbi koje ih zanimaju i zabavljaju. Ekstrinzična motivacija nisko je povezana s amotivacijom, što može ukazivati da pretjerano oslanjanje na vanjske motivatore, može smanjiti motivaciju za vježbanjem. Ipak, dobivena povezanost je vrlo niska, a kao razlog mogla bi biti visoka intrinzična motiviranost koja je potaknula studente na studiranje glazbe te da u tom stupnju obrazovanja vanjski poticaji više nisu nužni da bi se nastavili baviti glazbom u daljnjem životu. Može se pretpostaviti da bi ekstrinzični motivatori mogli samo umanjiti unutarnje regulirane procese vježbanje i proizvesti u uvodu spomenut fenomen skrivene cijene nagrade. Ova mreža povezanosti procjena samoefikasnosti i različitih motivacija, ukazuje na visoku polimotiviranost studenata u daljnjem ustrajanju i vježbanju (Franceschi, 2020).

Tehnike i načini samomotiviranja izgleda da su ključ uspjeha u odabiru daljnjeg bavljenja glazbom. Zato je nužno poznavati načine poticanja i održavanja motivacije kod mlađih uzrasta kako bi ustrajali u aktivnostima. Vidljivo je da studenti imaju određene planove i znanja o tome kako motivirati buduće učenike. Navode korištenje vanjskih motivatora (ocjene, pohvale, vođenje učenika na natjecanje) i unutarnjih (poticanje osjećaja zadovoljstva, ljubavi prema glazbi, objašnjavanje važnosti vježbanja). Unatoč raznolikim odgovorima, postoji i određen broj studenata koji su izvijestili da ne znaju koje strategije motiviranja bi koristili. Zbog važnosti usađivanja strategija motiviranja u ranoj dobi kako bi potaknuli učenike na duže bavljenje glazbom, potrebno je kod studenata osvijestiti kako vlastite strategije, tako i one koje se mogu primijeniti na djeci. Već je spomenuta važnost usađivanja ljubavi prema glazbi koristeći materijal koji je učenicima dovoljno izazovan uz objašnjavanje razloga odabira tog materijala (Renwick i Reeve, 2012) što su studenti navodili u obliku postavljanja ciljeva, ali i kako doći njih te objašnjavanje važnosti tehničkih vježbi u uspješnosti izvedbe. Također su navedeni praćenje napretka učenika i osmišljavanje vježbi kako bi olakšali sviranje dane skladbe. Ono što je zanimljivo i izuzetno bitno su odgovori u kojima se javlja da bi strategije

prilagodili dobi i samome učeniku. Ovo prvo bitno je zbog mijenjanja efikasnosti određenih motivatora s obzirom na dob pa tako u dječjoj dobi vanjski motivatori se mogu internalizirati, odnosno pretvoriti u unutarnje izvore motivacije. Također, u ranoj dobi vrlo je važna podrška roditelja i nastavnika, dok se kroz adolescenciju javlja važnost prihvaćanja od strane vršnjaka, kao i stručnost samog nastavnika (Lehmann i sur., 2007). Mijenjane strategija motiviranja prema samome učeniku izuzetno je bitno. Unatoč svim teorijama i smjernicama, vrlo je bitno prilagođavati se svakom učeniku ponaosob jer je svaki od njih različit. Mogli su zbog različitih razloga upisati glazbenu školu, dolaze iz različitih obitelji te se razlikuju u osobinama i sposobnostima. Upravo zato je važno iskoristiti individualnost nastave instrumenta u glazbenim školama te se posvetiti svakom učeniku i nastavu usmjeriti prema njemu.

Važnost ovog istraživanja je u osvještavanju razine motivacije i samoeфикаsnosti kod studenata. Studenti se nalaze u periodu kada vjerovanje u vlastite sposobnosti najviše dolazi do izražaja i može biti ključno u postizanju budućih profesionalnih uspjeha, dok je motivacija ta koja ih usmjerava prema tome. Isto tako, poznavanje različitih načina motiviranja od velike je važnosti za pedagoški rad s djecom s kojim će vjerojatno biti u doticaju tijekom daljnje karijere. Ovo istraživanje provedeno je na uzorku instrumentalista Muzičke akademije u Zagrebu te bi se osim toga, mogli obuhvatiti studenti ostalih akademija u Republici Hrvatskoj da bi se dobila potpunija slika o razinama različitih aspekata motivacije i samoeфикаsnosti. Također, moglo bi se prilagoditi istraživanje i provesti na učenicima osnovnih i srednjih glazbenih škola te uvesti neke druge konstrukte koji bi mogli utjecati na motivaciju i razvoj samoeфикаsnosti poput obiteljskih faktora, ostvarenih postignuća, osobina ličnosti i slično. Tako bi se mogao dobiti uvid u veći broj faktora koji određuju ustrajnost u vježbanju i sviranju te prema tome odrediti i dati neke pedagoške smjernice za rad s djecom. Valjalo bi ispitati i nastavnike u glazbenim školama što koriste i kako motiviraju svoje učenike i vidjeti razlikuju li se s obzirom na studente i primjenjuju li to u radu s učenicima. Ovakva istraživanja postaju sve važnija jer omogućavaju mijenjanje metodike nastave instrumenta u skladu s trendovima s ciljem da se učenike motivira da upišu glazbene škole, ali i da u tome ustraju. Osim toga, ne izostaje važnost usađivanja ljubavi prema glazbi kako bi klasična glazba nastavila živjeti kroz mlađe naraštaje.

Zaključak

Cilj ovog rada bio je otkriti razinu motivacije i samoefikasnosti studenata instrumentalista Muzičke akademije u Zagrebu, kao i ispitati međusobnu povezanost ta dva konstrukta. Studenti su najviše intrinzično motivirani te pokazuju visoku razinu procjene vlastitih sposobnosti i kompetencija. Dobivene su umjereno pozitivne korelacije između samoefikasnosti i intrinzične i opće motivacije, dok je između samoefikasnosti i amotivacije dobivena negativna korelacija. Između ekstrinzične motivacije i samoefikasnosti nije dobivena nikakva povezanost. Odgovori na pitanja o strategijama samomotiviranja i motiviranja budućih učenika pokazala su da studenti posjeduju određena znanja o istom, ali zbog važnosti same tematike, potrebno je provesti daljnja istraživanja kako bi se dobila potpunija slika, a sve u svrhu poticanja budućih učenika u bavljenju glazbom.

Literatura

- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359-373. <https://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.359>
- Davidson, J. W., Moore, D. G., Sloboda, J. A. i Howe, M. J. (1998). Characteristics of music teachers and the progress of young instrumentalists. *Journal of Research in Music Education*, 46(1), 141-160. <https://doi.org/10.2307/3345766>
- Deci, E. L. i Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Egilmez, H. O. i Engur, D. (2017). An Analysis of Students' Self-Efficacy and Motivation in Piano, Based on Different Variables and the Reasons for Their Failure. *Educational Research and Reviews*, 12(3), 155-163. doi: 10.5897/ERR2016.3096
- Evans, P. (2016). Motivation. U: G. E. McPherson (ur.), *The Child as Musician: A handbook of musical development* (325-339). Oxford University Press.
- Franceschi, I. (2020). *Značajke osobnosti, motivacija i samoefikasnost kao prediktori postignuća i subjektivne dobrobiti učenika i studenata klavira* (doktorski rad). Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Split. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:140807>
- Franceschi, I. i Reić Ercegovac, I. (2018). Neki aspekti motivacije i vježbanja studenata glazbe. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 67(1), 81-93. <https://hrcak.srce.hr/213807>
- Howe, M. J. i Sloboda, J. A. (1991). Young musicians' accounts of significant influences in their early lives. 2. Teachers, practising and performing. *British Journal of Music Education*, 8(1), 53-63. <https://doi.org/10.1017/S0265051700008068>
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A. i Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford University Press.
- Liao, H. A., Edlin, M. i Ferdenzi, A. C. (2014). Persistence at an urban community college: The implications of self-efficacy and motivation. *Community College Journal of Research and Practice*, 38(7), 595-611. <https://doi.org/10.1080/10668926.2012.676499>

- McCormick, J. i McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- McPherson, G. E. i Renwick, J. M. (2001). A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice. *Music education research*, 3(2), 169-186. <https://doi.org/10.1080/14613800120089232>
- Reeve, J. (2010). Razumijevanje motivacije i emocija. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Renwick, J. M. i Reeve, J. (2012). Supporting Motivation in Music Education. U: G. E. McPherson i G. F. Welch (ur.), *The Oxford Handbook of Music Education* (143-162). Oxford Handbooks. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199730810.013.0009_update_001
- Rosenthal, R. i Jacobson, L. F. (1968). Teacher expectations for the disadvantaged. *Scientific American*, 218(4), 19-23. <https://www.jstor.org/stable/24926197>