

# Motivacija učenika u nastavi glazbe

---

**Domitrović, Dominik**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2021**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:251:549303>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-11-27**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU  
ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOST  
STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

DOMINIK DOMITROVIĆ

**MOTIVACIJA UČENIKA U NASTAVI GLAZBE**

ZAVRŠNI RAD

Mentor:

izv. prof. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Osijek, 2021.

## Sadržaj

<b>1. UVOD</b> .....	1
<b>2. MOTIVACIJA</b> .....	2
2.1. VRSTE MOTIVACIJE: INTRINZIČNA, EKSTRINZIČNA I MOTIVACIJA USMJERENA POSTIGNUĆU .....	4
<b>3. MOTIVACIJA UČENIKA U NASTAVI GLAZBE</b> .....	7
3.1. MOTIVACIJSKE TEHNIKE U NASTAVI GLAZBE .....	12
3.2. SAMOEFIKASNOST I SAMOEFIKASNO VJEŽBANJE UČENIKA I STUDENATA GLAZBE .....	14
<b>4. GLAZBA KAO MOTIVACIJA U NEGLAZBENIM PREDMETIMA</b> .....	19
<b>5. ZAKLJUČAK</b> .....	23
<b>6. LITERATURA</b> .....	24

## Sažetak

### Motivacija učenika u nastavi glazbe

Motivacija učenika je jedan od ključnih faktora u uspješnoj nastavi glazbe, kako u općeobrazovnim školama tako i u glazbenim školama. Iako smo svi svjesni koliko je motivacija važna u odgojno-obrazovnom procesu, nerijetko se ona izostavlja u nadi da će učenici biti motivirani samo uz pomoć evaluacije njihovog rada. Nastavnikova uloga u motivaciji učenika je iznimno važna i bez kvalitetnog poticaja nastavnika učenicima će motivacija opadati. Važno je da nastavnik u učeniku probudi želju za učenjem i upoznavanjem novih pojmova i pojava. Do te želje dolazi samo ako je učenik uspješno motiviran. U radu je razloženo što je motivacija, kako ona djeluje na bolju uspješnost nastave, uz pomoć kojih motivacijskih tehnika se može poboljšati motivacija. Također se objašnjava uloga motivacije u razvijanju samoeфикаsnosti i samoeфикаsnog vježbanja učenika u odsustvu nastavnika. Razlaže se na koje načine potaknuti motivaciju kod učenika u nastavi glazbe, ali i u neglazbenim predmetima uz pomoć glazbe.

**Ključne riječi:** motivacija, motivacijske tehnike, motivacija učenika u nastavi glazbe, glazba u neglazbenim predmetima.

## **Abstract**

### **Pupils' Motivation in Music Classrooms**

Pupils' motivation is one of the key factors in successful music teaching in general education schools and in music schools. Although the awareness of the importance of motivation in the educational process is increasing, it is often taken for granted as pupils are mostly encouraged by grading their work. The teacher's role in motivating students is of utmost importance because students' motivation is likely to decline without proper encouragement. It is important that the teacher encourages students' willingness to learn about new concepts and phenomena. That kind of eagerness develops only by successful motivation of students. The paper explains what motivation is, how it affects the better performance of teaching, with the help of which motivational techniques motivation can be improved. The role of motivation in developing students' self-efficacy and self-efficacy in the absence of teachers is also explained. It explains how to encourage motivation in students in music teaching, but also in non-music subjects with the help of music.

**Keywords:** motivation, motivational teaching techniques, pupils' motivation in music classrooms, self-efficacy, self-effective practice of musical instruments, music in non-musical subjects.

## 1. UVOD

Uz Likovnu kulturu i književnost (koja je dio Hrvatskog jezika), Glazbena kultura sastavni je dio *umjetničkog područja* kurikulumu osnovnih općeobrazovnih škola. Sama svrha Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti je upoznavanje učenika sa svijetom glazbe, upoznavanje svih mogućih pojava oblika glazbe i samim time, stjecanje opće (glazbene) kulture i glazbenog ukusa (Rojko, 2005). Glazbena nastava u našoj državi, a osobito u općeobrazovnoj osnovnoj školi doživljava evidentni neuspjeh jer većina učenika izlazi iz škole bez motivacije za slušanjem glazbe i njenim istraživanjem. „Cjelokupno stanje u našoj glazbenoj kulturi više je nego očevidan dokaz da se intencije (do)sadašnje nastave glazbe nikako ne reflektiraju na kasnije glazbeno ponašanje učenika (...) te da su glazbena znanja i umijeća učenika koji su tek završili osnovnu školu praktično beznačajna” (Rojko, 2012a: 41). Motivacija učenika je jedan od najvažnijih čimbenika u kvalitetnoj i svrsishodnoj nastavi Glazbene kulture jer ako učenik nije motiviran za glazbu i nastavu glazbe, on nikada neće postati aktivni slušatelj glazbe, a to je cilj nastave Glazbene kulture.

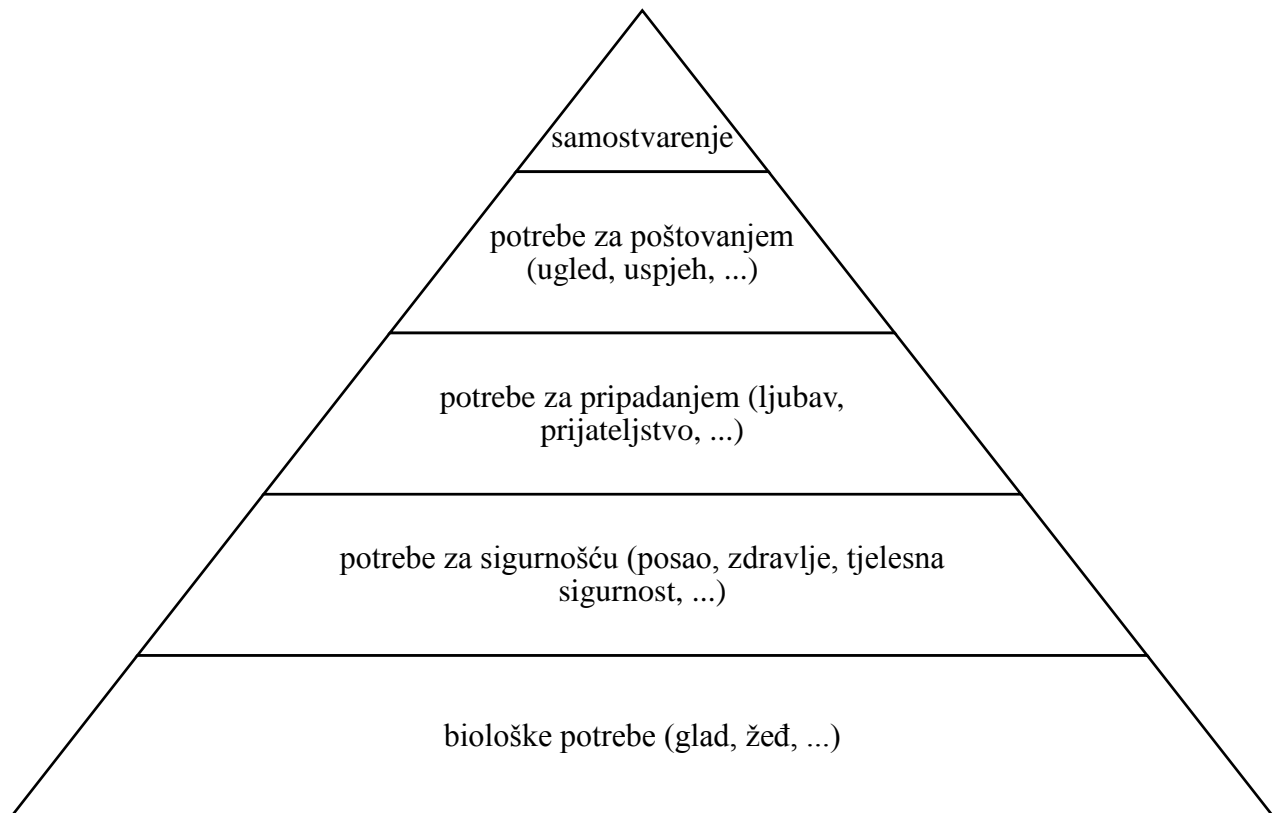
Motivirane učenike je vrlo lako prepoznati. „Osobine motiviranog učenika vrlo su jasne; takvi su učenici u učenju zainteresirani, znatiželjni, aktivni, često se oduševljavaju, uporni su i ne odustaju kad naiđu na teškoće. Ipak, čini se da su motivirani učenici malobrojni u razredu, pa je važan zadatak pedagoške psihologije pronaći što sve djeluje na motiviranost učenika” (Andrilović i Čudina-Obradović, 1996: 149). Dugo se smatralo da su ekstrinzične nagrade u učenju dobar poticaj za učenika, ali pokazalo se je da to nije tako. Prije se model podučavanja temeljio na ustanovljivanju učenikova ponašanja koja su učitelji željeli (redoviti dolazak na nastavu bez kašnjenja, mirno sjedenje, tišina u razredu, pristojnost i sl.), zatim su se nagrađivala pozitivna ponašanja te kažnjavala negativna. Ta teorija biheviorizma B. F. Skinnera odlično funkcionira na štakorima, ali s ljudima je katastrofalna. Iako ljude možemo navesti da učine gotovo sve kako bi u kratkom roku dobili nekakvu nagradu ili izbjegli kaznu, to neće aktivirati osobine kreativnosti, uljudnosti, a ni sposobnosti mišljenja višeg reda (Jensen, 2003).

Novije metode podučavanja zahtijevaju od učitelja odnosno nastavnika da motivira učenika da sam dolazi do zaključaka, da povezuje gradivo i da kritički razmišlja. Isto vrijedi i za nastavu glazbe. Stoga ćemo se u ovome završnom radu baviti motivacijom učenika u nastavi glazbe.

## 2. MOTIVACIJA

„Motivacija je teorijski pojam koji objašnjava zašto ljudi (ili životinje) izabiru određeni način ponašanja u određenim okolnostima” (Beck, 2003: 4). Prema Andrić i Čudina-Obradović (1996: 149) motivacija je “ulaganje napora da se postigne određeni cilj”. Riječ motivacija dolazi od latinske riječi *movere* koja znači kretati se ili gibati se. Motivacija je unutarnji pokretač koji potiče čovjeka na aktivnosti te održava čovjekovo zanimanje prema toj aktivnosti. (Andrić i Čudina-Obradović, 1996).

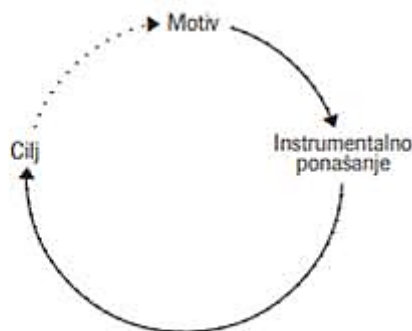
Na početku svake motivacijske situacije javlja se motiv, a u njemu se nalazi potreba, interes ili želja pojedinca. Motivi mogu biti biološki (primarni) te stečeni (sekundarni, psihosocijalni). Biološki motivi naslijeđeni su i zajednički su svim ljudima. Nužno ih je zadovoljiti za održavanje života pojedinca. Takve motive čine potreba za hranom, vodom, disanjem, stalnom tjelesnom temperaturom te seksualne potrebe čije zadovoljenje nije nužno za održavanje života, ali je nužno za održavanje vrste. Način zadovoljavanja ove vrste potreba naučen je i određen društvenim normama te standardima zajednice u kojoj živimo. Stečene potrebe naučene su i razlikuju se ovisno o pojedincu. Neke od njih su potreba za socijalizacijom, znanjem, ugledom, sigurnošću, ljubavlju, prijateljstvom, uspjehom itd. čiju osnovu čine psihički čimbenici. Američki psiholog Abraham Maslow podijelio je motive u nekoliko skupina koje je stupnjevao po važnosti koja određuje redoslijed kojim će biti zadovoljeni. Ustanovio je hijerarhiju među motivima poredavši potrebe koje trebaju biti zadovoljene u pet razina, a mogu se razviti tek kad su djelomično zadovoljene potrebe nižih razina (Slika 1). Polazišna točka za ostvarenje hijerarhije su biološke potrebe, a ako su one zadovoljene, pojavljuje se nova skupina u hijerarhiji koju čini potreba za sigurnošću. Potreba za sigurnošću se sastoji od potrebe za tjelesnom sigurnošću, zdravljem, sigurnom okolinom za život pojedinca i sl. Sljedeću razinu čine potrebe za ljubavlju i pripadanjem poput potrebe za prijateljima, društvom, te potreba za davanjem i pružanjem ljubavi. Iduća razina sastoji se od potrebe za poštovanjem u koju se ubrajaju samopoštovanje, društveni ugled, prestiž, uspjeh u profesionalnom životu itd. Vrh hijerarhije čini potreba za samoostvarenjem (samoaktualizacijom) koja se sastoji od pronalaženja vlastitih kreativnih mogućnosti i njihovim uspješnim ostvarivanjem (Kolega i sur., 2009).



Slika 1. *Hijerarhija potreba Abrahama Maslowa* (Kolega i sur., 2009)

U svakom motivacijskom procesu postoje tri faze: 1. motiv, 2. instrumentalno ponašanje, 3. cilj (Slika 2). Nakon pojave motiva slijedi instrumentalno ponašanje to jest aktivnost koja će dovesti do zadovoljenja motiva (potrebe, želje). Postoje jednostavnija i složenija instrumentalna ponašanja. Kao primjer najjednostavnijih instrumentalnih ponašanja je djetetov refleks koji izaziva sisanje pri dodiru usne s bradavicom majčine dojke. Kao primjer složenijeg instrumentalnog učenja može se navesti školovanje za određeno zvanje. Na kraju svakog motivacijskog procesa se nalazi cilj do kojega vodi instrumentalno ponašanje. Cilj može biti predmet (hrana, automobil itd.), situacija (putovanje, spavanje itd.) ili aktivnost (igra, rad itd.). Sve spomenute faze motivacijskog procesa se prezentiraju u obliku motivacijskog ciklusa (Grgin, 1997).





Slika 1. *Motivacijski ciklus* (Grgin, 1997)

Kod učenja učenik ima tendenciju naučiti zadano gradivo i steći znanja, a sav napor koji za vrijeme procesa učenja ulaže je postizanje kognitivnog angažmana. Kognitivni angažman je pokretanje različitih kognitivnih procesa koji omogućuju kvalitetno učenje. Dubina obrade podataka je jedan od aspekata kognitivnog angažmana (Andrilović i Čudina-Obradović, 1996). Postoje tri razine dubine obrade podataka. Prva i najjednostavnija razina je perceptivna obrada (pamćenje i povezivanje materijala prema ritmu, slici, zvuku ili položaju na stranici i sl.). Druga je kategorijska obrada koja je složenija od perceptivne. Tijekom nje učenik pronalazi poveznice i bitna zajednička obilježja podataka po kojima ih svrstava u grupe, to jest kategorije. Najsloženija je semantička obrada kod koje učenik pronalazi smisao, povezanost i značenje gradiva. Želi li učenik kvalitetan proces učenja, mora uložiti napor kako bi proveo dubinsku obradu podataka, to jest mora se potruditi da sam sebi objasni gradivo, da ga poveže s prethodnim znanjima i spoznajama i primijeni naučeno u nekim drugim područjima, situacijama i zadacima (Andrilović i Čudina-Obradović, 1996).

## 2.1. VRSTE MOTIVACIJE: INTRINZIČNA, EKSTRINZIČNA I MOTIVACIJA USMJERENA POSTIGNUĆU

Motivacija za učenje dijeli se na ekstrinzičnu i intrinzičnu. Ekstrinzična motivacija sputava intrinzičnu motivaciju. „Sposobnost da se bude kreativan izrazito je povezana s intrinzičnom motivacijom, jer mozgu daje “slobodu kreativnog izražavanja“, koja još više potiče razmišljanje i povećava motivaciju. Sustav nagrađivanja onemogućava pojavu intrinzične motivacije, jer rijetko postoji poticaj da se bude kreativan, već samo da se pokaže traženo ponašanje. Kreativnost je rijetko dio nekog sustava nagrađivanja. Zapravo, to dvoje je obično na suprotnim krajevima

ljestvice. Dobivate ili intrinzično motivirano kreativno razmišljanje ili ekstrinzično motivirano repetitivno, napamet naučeno i predvidivo ponašanje“ (Jensen, 2003: 270).

Prema Grgin (1997: 165) pod intrinzičnom motivacijom „razumijeva se sve ono što iznutra navodi đake na aktivnost učenja i što tu aktivnost energizira, usmjeruje i određuje joj trajanje. U njezinoj se osnovi mogu nalaziti potrebe (prirodene, stečene), interesi (uži, širi), sposobnost i na njima oblikovane sklonosti, stavovi, vrijednosti, očekivanja, kognitivne prosudbe i odluke te njima izazvane emocije.“ „Ekstrinzičnu ili vanjsku motivaciju đaka određuju kako njima atraktivni vanjski ciljevi koje učenjem nastoje dostići tako i svi oni okolni utjecaji koji ih navode i usmjeravaju na učinkovitije učenje“ (Grgin, 1997: 171). Prema ispitivanju koje je proveo Grgin (1982 prema Grgin, 1997) ustvrđeno je da kod svih učenika pozitivna motivacija prevladava negativnu motivaciju. U ispitivanju se Grgin bazirao na učenike sedmih razreda osnovne škole te drugih i četvrtih razreda srednje škole. Zaključio je da kod učenika sedmih razreda osnovne škole te drugih razreda srednje škole prevladava ekstrinzična motivacija dok kod učenika četvrtih razreda srednje škole dolazi do pojavljivanja intrinzične motivacije jer žele saznati što više toga o svijetu i životu. Kako bi potakli intrinzičnu motivaciju učenika, treba odabrati aktivnosti u kojima žele sudjelovati zato što u njima uživaju ili su za njih zainteresirani. Zato je važno poznavati učeničku supkulturu, koju vrstu glazbe slušaju, kakve filmove gledaju, tko su im idoli i sl. Stvari koje imaju izravne veze sa svakodnevicom učenika pomažu im pri povezivanju učenja sa životnim situacijama i trebaju se povezati s onim što se uči u školi kako bi im učenje dalo odgovore na neke od njihovih životnih problema i pomoglo im da budu zadovoljniji. Učenička pitanja i razmišljanja o temama koje ukazuju na njihov interes treba shvatiti ozbiljno, o njima raspravljati, iako to nije dio onoga što smo planirali u tom nastavnom satu. Poželjno je da se u nastavne sate uvode novosti i koriste zanimljiva sredstva. To mogu biti glazbeni sastavi, gostovanje roditelja, demonstracije i dr. Vrlo važni aspekt poticanja intrinzične motivacije je davanje povratnih informacija učenicima i njihovo aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu. Takvi načini rada su igranje uloga, simulacije, edukacijske igre ili kreativna primjena naučenog (Miljković i sur., 2014). Ekstrinzične motive možemo podijeliti na pohvale to jest nagrade i prijekore ili kazne. Pohvale potiču učenika na aktivnost učenja jer se kroz proces pohvale zadovoljava učenikova potreba za afirmacijom vlastite osobnosti pred sobom i pred drugima. Kazna ima potpuno suprotnu ulogu. Ona ne potiče aktivnost već neposredno sprječava da do neke aktivnosti dođe ili posredno navodi učenika na promjenu ponašanja. Uz to kazna može dovesti do neugode koja može ponekad narušiti odnos između učenika i učitelja (Grgin, 1982 prema Grgin, 1997).

U tradicionalnom poučavanju učitelj pokušava motivirati učenike na dva načina. Prvi način je da učitelj gradivo učini što zanimljivijim metodama svojeg predavanja, te nagrađivanjem u vidu ocjena, pohvale ili priznanja. U današnjoj nastavi i modernim školama se uočava uspješnost (to jest neuspješnost) ta dva vida motiviranja. Vrlo je teško postići zanimljivost školskog predavanja koje se može natjecati sa svim mogućim medijima i sve bogatijim i djeci neodoljivim ponudama filmova, videozapisa, videoigara, računalnih igara i računala. Određeni period vremena smo i sami svjedoci da ocjenjivanje, koje bi trebalo imati motivacijsku ulogu u školstvu, gubi svoj smisao. Sama svrha ocjenjivanja je da učenici svojim trudom i radom steknu znanje koje će biti nagrađeno dobrom ocjenom, ali učenici se sve češće trude postići dobru ocjenu jednokratnim znanjem, to jest naučit će dio gradiva samo za taj ispit bez želje za znanjem već je jedina motivacije postizanje dobre ocjene (Brajković i Čudina-Obradović, 2009). „Dakle, već je mnogo puta utvrđeno kako je došlo do izokretanja sredstava i cilja. Umjesto da ocjena bude instrument poticanja znanja, ona je postala cilj koji se može postići nekim prikazom ili prividom znanja” (Brajković i Čudina-Obradović, 2009: 59). Ekstrinzičnu motivaciju učenika možemo povećati nagradama koje ne uključuju ocjene. One su efikasnije za poticanje zalaganja nego postizanje kvalitete. Takve nagrade mogu uključivati pohvaljivanje učenika koje mora biti specifično za ono što je učenik dobro učinio, samopohvale kojima učenici sami procjenjuju svoje sposobnosti i suradničko učenje u kojem svaki učenik mora dati svoj doprinos kako bi postigao zajednički cilj i za to dobio nagradu (Miljković i sur., 2014).

Osobiti problem kod ocjenjivanja dolazi kod predmeta kao što je Glazbena kultura ili Glazbena umjetnost te u glazbenim školama. Ne može se s istim teorijskim pretpostavkama davati ocjena iz tako različitih predmeta kao što su Matematika, Tjelesni odgoj, strani jezik i glazba (Rojko, 2012a). Prema Rojku (2012a: 243) pri „razmatranju ocjenjivanja u glazbi dobro je poći od funkcija koje je školskoj ocjeni pripisao britanski psiholog Ph. E. Vernon. Prema Vernonu školska ocjena prikazuje: 1. *da je učenik stekao određenu količinu znanja iz određenog nastavnog sadržaja*, 2. *da je učitelj uspio – da je, naime, razred u cjelini svladao nastavni sadržaj*, 3. *da učenik ima uvjete za nastavak školovanja*, 4. *da učenik ima uvjete za radno mjesto na koje se prijavio*, 5. *da učenika treba profesionalno usmjeravati prema tom i tom području*. Uz te pokazatelje ocjena služi kao motivacijsko sredstvo s pozitivnim i negativnim predznakom“. Neke od prethodno navedenih točaka nisu bile izvedive u ocjenjivanju nastave glazbe ili su morale biti relativizirane. Prema Rojku (2012a) prva i druga točka su se relativizirale na činjenici da učenici zbog nedostataka glazbenih sposobnosti nisu u mogućnosti steći ta znanja, ali to nije bio razlog za kažnjavanje učenika lošijom ocjenom jer bi tada učenik bio kažnjen zbog nedostataka sposobnosti, a ne za neznanje.

### 3. MOTIVACIJA UČENIKA U NASTAVI GLAZBE

Bez motivacije tijekom nastave, odnosno neposredne motivacije učenika, nema kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada. Motivacija je jedna od najvažnijih komponenti koja utječe na učenje i često smo svjedoci da je za školsko postignuće važnija motivacija od samih sposobnosti (Pavlović-Šijanović, 2019). Prema Grgin (1997) motivi su pokretači koji dovode do učenja novih vještina i stjecanja novih znanja. Zaključak je da isti motivi mogu navoditi ljude na različita ponašanja, ali isto tako i različiti motivi mogu uzrokovati podjednaka ponašanja. Kao primjer možemo uzeti učenikove motive za učenje koji mogu biti: stjecanje novih znanja o svijetu i životu, dobivanje najviše ocjene ili dostizanje povoljnog društvenog položaja u društvenoj zajednici (razredu).

Motivacija u nastavi glazbe može biti glazbena i neglazbena. Neglazbena motivacija se odnosi na procese koji ne uključuju glazbene djelatnosti slušanja, sviranja i pjevanja. Ostvaruje se čitanjem priča, pjesama, igranjem uloga, opisivanjem fotografija, slika i ilustracija, rješavanjem rebusa, križaljki i sl., kako bismo učenike uveli u nastavni sadržaj i povezali ga s glavnim dijelom sata. Što se glazbene motivacije tiče ona je obavezan dio nastavnog sata (Dobrota, 2012).

Glazbena motivacija u nižim razredima osnovne škole se može postići kroz sljedeće igre i vježbe kao što su: *vježbe disanja*, *vježbe za razvijanje koncentracije i glazbenog pamćenja*, *glazbeni diktati*, *brojalice*, *tjeloglazba* (eng. *body percussion*) i *spontana improvizacija*. U višim razredima, naravno, isto vrijedi i za niže razrede osnovne škole, učenike treba motivirati za slušanje glazbe pomoću zadavanja zadataka prije slušanja glazbe te za pjevanje pomoću metodičkog postupka usvajanja pjesme po sluhu u kojem je motivacija sastavno dio postupka prisutan u više faza.

#### 1. Vježbe disanja

- Učenici udišu kroz nos, ne podižući ramena, a izdišu polako i jednolično kroz malo otvorena usta.
- Učenici zamišljaju da se u daljini ispred njih nalazi svijeća čiji plamen pokušavaju „ugasiti“ brzim i kratkim izdisajima.
- Učenici zamišljaju da mirnim i jednoličnim izdisajima zraka „hlade“ opeklinu na ruci.
- Učenici imitiraju zvuk lokomotive (p-f-p), zujanje pčela (z), puhanja vjetra (š)

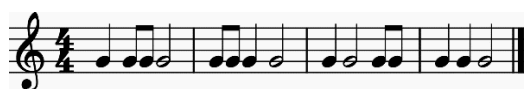
#### 2. Vježbe za razvijanje koncentracije i glazbenog pamćenja

- *Igra tišine* - Učenici zatvorenih očiju oslušuju zvukove u okolini. Nakon što otvore oči, nabrajaju što su čuli i kojim redoslijedom.
- *Tko se oglasio?* - Učenici zatvorenih očiju slušaju učitelja kako pjeva otprije naučenu pjesmu. Učitelj zatim dodiruje jednog učenika po ramenu te taj učenik nastavlja pjevati pjesmu tamo gdje je učitelj stao, a ostali učenici pogađaju tko je pjevao nakon učitelja.
- *Pogodi koja je pjesma!* - Učitelj neutralnim slogovima pjeva otprije naučenu pjesmu ili na udaraljka izvodi ritam naučene pjesme, a učenici pogađaju o kojoj je pjesmi riječ (Dobrota, 2012) .

### 3. Glazbeni diktati

Prije sastavljanja melodijskih ili ritamskih diktata moramo imati na umu da se dijete rane školske dobi može koncentrirati samo na jednu glazbenu sastavnicu, što znači da se moramo fokusirati ili samo na ritam ili samo na melodiju. Ako s učenicima u osnovnoj školi radimo glazbene diktate, bazirat ćemo se na tome da nam ritamski diktat bude pisan tako da je ton koji sviramo uvijek iste visine te ćemo svaku frazu izvoditi dva puta. Zatim frazu ponavljaju učenici neutralnim slogom i pljeskanjem te nakon toga frazu zapisujemo dogovorenim znakovima (krugovi, rombovi i sl.) pri čemu je bitno da je znak za dulji ton veći od znaka za ton koji ima kraće trajanje. U melodijskom diktatu fraza će biti koncipirana od tri tona od kojih će dva tona obično biti iste visine. Nakon davanja intonacije učitelj dva puta pjeva ili svira frazu. Nakon toga učenici ponavljaju frazu neutralnim slogom i rukom pokazuju smjer melodije. Tonove zapisujemo na različitim visinama u prostoru bez upotrebe crtovlja te ne koristimo notne znakove već koristimo znakove poput krugova, rombova ili nekakvih oblika koji se spominju u tekstu pjesme koju ćemo u glavnom dijelu sata obraditi (Dobrota, 2012).

Primjer 1. Ritamski diktat (Dobrota, 2012)



Primjer 2. Zapis ritamskog diktata (krugovi) (Dobrota, 2012)



Primjer 3. Fraza melodijskog diktata (Dobrota, 2012)



Primjer 4. Zapis fraze melodijskog diktata (krugovi) (Dobrota, 2012)



#### 4. Brojalice

Brojalice su najprirodniji oblik dječjeg glazbenog izražaja kojeg karakterizira sinkretizam, tj. jedinstvenost nastajanja glazbenih, govorenih i motoričkih elemenata. Mogu se podijeliti na *govorene* koje se izgovaraju na jednom tonu i *pjevane* koje imaju jednostavnu pentatonsku melodiju većinom lišenu zakonitosti tonaliteta. Prema sadržaju dijele se u tri skupine: *konkretne ili stvarne brojalice* razumljivog sadržaja (npr. *Išo medo u dućan*), *besmislene brojalice* sastavljene od niza slogova bez konkretnog značenja (npr. *En, ten tini*) i *kombinirane brojalice* u kojima se izmjenjuju konkretni i besmisleni dijelovi teksta (npr. *Eci, peci, pec*). U glazbenoj nastavi brojalice se usvajaju *Igrom jeke*, *Igrom lovca* ili u *Glazbenom vlaku*, izvođenjem različitih pokreta u taktu i ritmu kako bi se potaknuo učenički interes za nastavni sadržaj koji će se obrađivati. Obrada brojalice odvija se učiteljevom demonstracijom brojalice na početnom tonu e<sup>1</sup>, a kasnije postupno proširujući opseg tijekom frontalnog razbrojavanja učenika. Nakon toga slijedi razgovor o tekstu i sadržaju brojalice te njeno čitanje. Učenici izvode brojalicu *Igrom lovca* ili *Igrom jeke* razbrajajući sebe i učitelja. Kada učenici usvoje brojalicu slijedi izvođenje ritma, a zatim takta brojalice. Učenici su podijeljeni na uloge, dio izvodi ritam, dio takt, dio izgovara brojalicu na zadanom tonu, a dio se nalazi u *Glazbenom vlaku*. Moguće je u suradnji s učenicima osmisliti razrednu brojalicu koja će se temeljiti na njihovim idejama i tako potaknuti njihovu kreativnost i motivaciju za rad (Dobrota, 2012).

#### 5. Tjeloglazba (eng. *body percussion*)

Tjeloglazba je glazbena aktivnost koja se izvodi tako da dijete svira po vlastitom tijelu u ritmu zadane pjesme koju sluša ili izvodi. Tjeloglazba služi kao simulacija mozga pomoću ritma, a ne uključuje učenje notnog zapisa. Jedan od značajnih glazbenih pedagoga Emile Jacques-Dalcroze u obrazovanje glazbenika uveo je ples spajajući glazbu i pokret. Tako je osmislio osnove tjeloglazbe koje su služile kao sredstvo izražavanja. Njegove vježbe utjecale su na poboljšanje sluha i doprinijele su kvalitetnijoj izvedbi plesnih koreografija. Takav način poučavanja nazvan je Dalcroze metoda čiji je cilj poticanje glazbenog izražavanja i razvoj glazbene kreativnosti. Dalcrozove vježbe uključuju promjene tempa i dinamike kako bi učenici prepoznali i osjetili ritam i povezali ga s pokretima tijela. Uočeno je da takve aktivnosti poboljšavaju koncentraciju i jačaju povezanost između različitih dijelova tijela i utječu na razvoj motoričkih sposobnosti. Često se izvodi u grupnom obliku rada jer se na taj način potiče razvijanje učeničkih društvenih vještina. *Escu dantza* i *flamenco* oblici su plesova koji uključuju tjeloglazbu, a potiču iz Španjolske. Iz južne Njemačke dolaze plesovi *schuhplattler* i *hambone* (*Juba ples*). *Hambone* je stil plesa u

kojemu se koriste koračanje, tapšanje ruku i nogu, pljeskanje te tapšanje obraza i prsa. *Escu dantza* je ples koji se izvodi u formaciji dvije kolone koje izvode pokrete rukama i sviraju ritam prateći pozadinsku glazbu. *Flamenco* je ples koji se može izvoditi na tri različita načina: *cante jondo*, *cante intermedio* i *cante chico*. Ti stilovi razlikuju se u harmonizaciji i ritmizaciji. Ponekad dijele isti ritam, ali se onda razlikuju u naglašenim dobama i ugođaju. *Schuhplattler* je narodni ples kojim se oponaša ponašanje tetrijeba tijekom udvaranja tako što plesači plešu u kružnoj formaciji mašući rukama poput krila tetrijeba i proizvodeći karakteristične zvukove. Naziv ovog plesa potječe od pokreta u kojem plesač dlanom (*Platt*) udara u potplat cipele (*Schuhe*) (Šarić, 2019).

## 6. Spontana improvizacija

Djeca od rane dobi spontano improviziraju ritam i stvaraju jednostavne melodije od nekoliko tonova. Tijekom odrastanja razvijaju svoj glazbeni izraz pritom stvarajući bogatije melodije. Polazeći od spoznaje da je zvučna improvizacija prirodan način dječjeg izražavanja nastali su glazbeno-pedagoški pravci J. E. Delacozea, Z. Kodályja, S. Suzukija, C. Orffa, E. Wilhelmsa, E. Bašić i dr. Svi ovi pravci u prvi plan stavljaju dijete kao aktivnog sudionika u spontanom glazbenom stvaralaštvu kako bi utjecali na njegov cjeloviti razvoj tijekom kojega se razvijaju određena glazbena znanja i vještine. Émile Jaques-Dalcroze koristio je improvizaciju kao jednu od osnovnih nastavnih metoda u svladavanju ritma, uočavanju glazbenih elemenata i izražavanju glazbenog doživljaja koji je individualan za svakog učenika. Začetnik je *euritmike*, načina ovladavanja ritmikom povezujući glazbu, ples i gimnastiku. Njegovo učenje slijedio je i promicao njegov učenik Edgar Wilhelms. Sličnim načelima vodio se i Carl Orff prilikom stvaranja glazbeno-pedagoškog koncepta tzv. *Orff Schulwerka* koji se temeljio na sintezi glazbe, plesa i jezika za izražavanje cjelovitog glazbenog doživljaja. Nastavni proces temeljio je na spontanoj i kreativnoj improvizaciji pomoću tzv. *Orffovog instrumentarija* koji se sastojao od četiri različite skupine glazbala: udaraljki s neodređenom visinom tona (zvečki, štapića, cimbala, činela, triangala, kastanjeta, različitih drvenih i kožnih bubnjeva i sl.), udaraljki s određenom visinom tona (timpana, zvončića, metalofona, ksilofona itd.), žičanih glazbala (gambi, psalitera, lutnji, gitara) i puhačkih glazbala (blok-flauta, flauta od bambusa, fruli, rogova i dr.). Po uzoru na Delcroza i Orffa, mađaski glazbeni pedagog, skladatelj i folklorist Zoltan Kodály služio se improvizacijom kao jednom od nastavnih metoda fokusirajući se na doživljaj melodijskih i ritamskih elemenata u tradicionalnim i narodnim pjesmama. Japanski violinist i pedagog Shienchi Suzuki također je zagovarao prirodan način učenja glazbe pomoću glazbene improvizacije smatrajući da je sviranje po notama prepreka za emotivni doživljaj glazbe (Bačlija Sušić, 2016).

## 7. Motivacija za slušanja glazbe

Za doživljaj, razumijevanje i upamćivanje skladbe se tijekom sata treba slušati višekratno. Također se trebaju slušati i tijekom nastavne godine. Učenike treba pripremiti, tj. motivirati ih za slušanje glazbe (Šulentić Begić, 2010). „Pogrešno je misliti da će učenici slušati glazbu bez adekvatne pripreme. Malobrojni će je učenici doista čuti i doživjeti, a za većinu njih ona će ostati nezapažena“ (isto, 2010: 4). Stoga se priprema za slušanje treba sastojati od zadavanja zadataka (prilagođenih dobi učenika) sa svrhom opažanja glazbenih sastavnica. Nakon prvog slušanja treba uslijediti emocionalna stanka, a između dvaju slušanja razgovor o uočenom, kojim će se učenici motivirati za sljedeće slušanje. Zadaci se mogu odnositi na *naslov skladbe i imenovanje skladatelja, izvođače, tempo, dinamiku, mjeru, oblik skladbe i ugođaj*. „Priprema za slušanje može biti i upoznavanje teme koja se učenicima svira ili reproducira prije samog slušanja. Na taj način učenicima se olakšava slušanje“ (isto, 2010: 4). Učenike se može naučiti pjevati temu, ali samo ako je učenici s lakoćom mogu otpjevati. Prije slušanja vokalno-instrumentalnih skladbi učenicima se može pročitati tekst i zajedno s učenicima istaknuti poruka teksta ili upoznavanje s tekstom skladbe može slijediti nakon prvog, odnosno drugog slušanja skladbe (isto, 2010). „Slušanje glazbe u nastavi glazbe mora biti aktivno. Učenike treba usmjeravati na uočavanje glazbenih sastavnica. Pogrešno je navoditi učenike da pri slušanju glazbe zamišljaju bilo što nije povezano s glazbom. Takvo je slušanje glazbe neestetsko i nepotrebno na nastavi glazbe. S obzirom na to da moramo težiti razvijanju glazbenog ukusa učenika, glazbenom se djelu mora pristupati kao estetskom objektu. Slušanje glazbe treba usmjeriti na formu glazbenog djela, a ne na eventualne asocijacije koje izaziva odslušana skladba. Estetsko je slušanje glazbe samo ono koje je usmjereno na samu glazbu“ (isto, 2010: 7). Pozorno, „zainteresirano i motivirano slušanje u razredu moguće je samo uz vrlo pažljivu metodičku prezentaciju. Kako učenike motivirati za slušanje glazbe, a da ono bude aktivno? Prije slušanja ne treba govoriti o glazbi, već glazbi treba dati priliku da ona sama govori o sebi. Aktivno slušanje glazbe se postiže zadavanjem zadataka neposredno prije slušanja. Ti zadaci najčešće su usmjereni na uočavanje određenih glazbenih sastavnica: ritma, tempa, dinamike, izvođača... Riječ je o nekoj vrsti vrlo jednostavne analize koja se događa već pri slušanju, a zatim i u razgovoru po njegovu završetku“ (Šulentić Begić i Birtić, 2012: 5).

## 8. Motivacija za pjevanje

Pjevanje je aktivnost za koju je također potrebno motivirati učenike, odnosno učenike je potrebno pripremiti za učenje nove pjesme. Stoga je motivacija sastavni dio metode usvajanja



pjesme po sluhu. Tako, iz etapa usvajanja pjesme po sluhu koje navode Vidulin i Cingula (2016 prema Šulentić Begić, i Novaković, 2021) motivacija se očituje u prvih pet faza. Naime, autorice opisuju postupak usvajanja pjesme po sluhu kroz devet faza: „1. Uvod u aktivnost pjevanja: razgibava se tijelo, a glasnice i grlo pripremaju se za pjevanje, 2. Uvod u pjesmu: stvara se potrebno ozračje i motivacija u skladu s tekstem i ugođajem pjesme, 3. Slušanje pjesme u originalnoj izvedbi: pjesma se percipira u originalnoj formi, pomoću suvremene tehnike (audio i/ili videoprimjer), 4. Izvedba i interpretacija pjesme: učitelj izvodi pjesmu muzikalno i vokalno-instrumentalno vješto, 5. Razgovor o pjesmi: s učenicima se razgovara o tekstu i dojmu koji pjesma ostavlja, 6. Učenje (obrada) pjesme po sluhu: pjesma se obrađuje parcijalnom ili globalnom metodom, ovisno o njezinoj dužini i težini, 7. Utvrđivanje i uvježbavanje melodijsko-ritamske strukture pjesme: uvježbavaju se dijelovi koji su melodijski i/ili ritamski zahtjevniji i nepreciznije ili netočno izvedeni, 8. Analiza i osvještavanje glazbenih sastavnica: pjesmom i njezinim elementima ukazuje se na glazbene specifičnosti djela, 9. Interpretacija pjesme: pjesma se izvodi sa svim potrebnim glazbeno-estetskim elementima“ (Vidulin i Cingula, 2016 prema Šulentić Begić i Novaković, 2021: 68).

Kako bi učenici bili motivirani za pjevanje, učitelj pri odabiru pjesama treba imati u vidu primjerenost sadržaja, melodije, harmonije, tempa i dinamike pjesme u odnosu na dob i pjevačke sposobnosti svojih učenika. Učitelj, također, treba oslušivati „želje učenika jer učenici i njihovi interesi se mijenjaju. Nakon protoka vremena cjelokupno društvo se mijenja, pa tako i djeca. Desetogodišnjaci 20-ih godina 21. stoljeća nisu isti desetogodišnjaci kao oni iz 90-ih godina 20. stoljeća. Djeca su danas uz internet i različite medije u stalnom doticaju s glazbom te im se posljedično mijenjaju i glazbene preferencije, bilo da se radi o glazbi koju rado slušaju ili pjevaju“ (Šulentić Begić i Novaković, 2021: 84).

### 3.1. MOTIVACIJSKE TEHNIKE U NASTAVI GLAZBE

Prema Trškan (2006) motivacijske tehnike su „alati“ koji učitelju omogućavaju da održava pozornost, povećava važnost predmeta, razvija pouzdanje u sposobnosti i potiče zadovoljstvo učenika. Motivacijske tehnike možemo podijeliti na *nastavne motivacijske tehnike* (one koje se odnose na konkretno nastavno gradivo) i na *motivacijske tehnike koje pokušavaju održati pozornost učenika*. Kao što se već spominjalo, motivacija je sastavni dio uvodnog dijela sata, ali uz nju je potrebna i motivacija po stupnjevima, to jest međumotivacija pri obrađivanju nastavnog

sadržaja. Upravo zbog toga motivacijske tehnike mogu i moraju biti prisutne i u ostalim dijelovima nastavnog sata, osim uvodnog dijela, te se mogu pojavljivati prije provjera znanja i ocjenjivanja. Svrha motivacijskih tehnika u nastavi jest što brže i učinkovitije učenje novih događaja, pojmova, imena ili godina. Motivacijske tehnike motiviraju učenike na učenje i pamćenje gradiva, a učitelj se njima koristi kako bi smanjio ili povećao težinu nastavnog gradiva. Mnoga istraživanja pokazuju da djeca najbolje uče igrajući se, a motivacijske tehnike pospješuju učinkovitost takvoga načina učenja.

U nastavi se koriste motivacijske tehnike kao što su: ispunjaljke, križaljke, mreže, skrivalice, asocijacije, kvizovi i umne mape. Uz ove tehnike često se upotrebljavaju i zagonetke, igre vješala, rebusi, kratki zvučni i video zapisi, karikature, skice, mimika, pantomima, modeli, crtanje, anegdote, citati itd. U školama je trenutno najzastupljenija motivacijska tehnika *brainstorming* to jest oluja ideja te *brainwriting* to jest zapisivanje misli. Uz sve ove motivacijske tehnike postoje i posebne tehnike koje su najčešće namijenjene kraćem odmoru učenika (Trškan, 2006). „Te tehnike su prije svega opuštanje uz glazbu (s vježbama disanja), kretanje (npr. dizanje ruku, ustajanje, mijenjanje rasporeda sjedenja i sl.) ili posebne tehnike meditacije, odnosno opuštanja (s naglaskom na snagu riječi)“ (Trškan, 2006: 20). Glazba uvelike pomaže u podizanju raspoloženja učenika.

Nastava 21. stoljeća mora biti ukorak s tehnološkim napretkom modernog svijeta. U nastavi glazbe postoje velike mogućnosti korištenja tehnologije kao motivacijskog pomagala. Prvenstveno mislimo na upotrebu tehnologije u nastavi glazbe. „Glavna je svrha nastavne tehnologije povećanje učinkovitosti nastavnoga procesa te postizanje konkretnih ishoda na pouzdan, ali brz i jednostavan način“ (Vidulin-Orbanić i Duraković, 2012, 90). „Primjena suvremenih nastavnih sredstava i pomagala, uz sukladna metodička rješenja, rezultira višestrukom korisnošću: učenik u kratkom vremenu usvaja nova znanja i razvija umijeća, dakle, učinkovito, racionalno, pouzdano i aktivno usvaja sadržaje predviđene nastavnim programom“ (Vidulin-Orbanić i Duraković, 2012: 89). Učitelj, osim korištenjem motivacijskih tehnika, može povećati motivaciju za školski ili domaći rad autentičnim zadacima, radom u skupinama, raznim projektima, istraživačkim radovima te alternativnim ocjenjivanjem (samoocjenjivanje, kolegijalno ocjenjivanje) (Trškan, 2006).

Nastavna klima vrlo je važni čimbenik u kvaliteti nastavnog procesa i motivaciji učenika. Meyer (2005 prema Markulin, 2020) objašnjava da je poticajno razredno ozračje ono koje je

protkano uzajamnim poštovanjem, pouzdanim pridržavanjem nastavnih pravila, obostranom odgovornošću, pravednošću učitelja i skrbi učitelja za svoje učenike te skrbi učenika međusobno.

### 3.2. SAMOEFIKASNOST I SAMOEFIKASNO VJEŽBANJE UČENIKA I STUDENATA GLAZBE

Prema Rojku (2012a) sva umijeća, a pogotovo ona glazbena, stječu se napornim i dugotrajnim vježbanjem. Uspjeh u sviranju instrumenta je proporcija kvantitete i kvalitete vježbanja. Bruhn (1991 prema Rojko, 2012a) je iznio podatak da su izrazito dobri violinisti vježbajući proveli oko 10 000 sati (cca. tri sata dnevno), dok su dobri violinisti vježbajući proveli 4 000 sati (cca. jedan sat dnevno). Većina će učitelja instrumenata svojim učenicima često govoriti da je redovita i dugotrajna vježba najvažniji uvjet za razvoj glazbenog umijeća, no postavlja se pitanje znaju li svi učitelji objasniti i reći kako to točno treba vježbati. „Naučiti samostalno vježbati jedna je od najvećih mudrosti koju nastavnik mora odgojiti kod svojih učenika“ (Nagy, 1979: 5).

Jasno je da cilj vježbanja glazbenih komada u ranijoj fazi učenja nije u tome da se uvježba izvedba, već da bi se učenik naučio kako vježbati, to jest da bi razvio mentalne i fizičke predispozicije koje će mu pomoći u kasnijoj fazi njegovog glazbenog obrazovanja. Prema Franceschi i Reić Ercegovac (2018) samoefikasno vježbanje se odnosi na učenikovu sposobnost planiranja vježbanja i samostalnost vježbanja te dovršavanja zadanih zadataka bez prisutnosti učitelja to jest mentora. Od najranijih dana učitelj kod učenika mora razvijati sposobnost samoefikasnog vježbanja, a najvažniji dio sata na samim počecima glazbenog obrazovanja odnosi se upravo na objašnjavanje kako će učenik samostalno odraditi određeni zadatak.

Prema Rojku (2012a) vježbanje se može podijeliti na *koncentrirano* i *distribuirano*. Koncentrirano vježbanje je ono u kojem vježbamo kraći vremenski period, dok je distribuirano vježbanje raspoređeno na dulji vremenski period. Uvjet stjecanja glazbenog umijeća je distribuirano vježbanje, a to znači da je svakom učeniku glazbe bolje i pravilnije vježbati svaki dan dva sata, nego svaki drugi dan četiri sata. Distribuirano vježbanje je bolje za učenike glazbe zato što svakodnevno vježbanje učeniku omogućuje konsolidaciju tragova u mozgu i ostalim psihomotornim mehanizmima. Važno je naglasiti da kod distribuiranog vježbanja vidimo manji učinak umora u usporedbi s koncentriranim vježbanjem.

Koncentracija najviše utječe na učinkovito vježbanje. Ono je smisleno i korisno sve dok je učenik u mogućnosti skoncentrirano ponavljati materijale koje vježba. Smisao mehaničkog prosviravanja ljestvica, pasaža, vježbi ili sličnih materijala najčešće je gubitak vremena, iako se smatralo da su takve vježbe put do razvijanja tehnike. Svaki učenik koji može samoeffikasno vježbati mora znati održati koncentraciju na potrebnoj razini. Sposobnost koncentracije je svakako jedna od važnih vještina koja je značajna odlika glazbenog talenta. Važno je napomenuti da se uz pomoć raznolikih motivacijskih tehnika sposobnost koncentracije može poboljšati. Jedna od metoda za povećavanje efikasnosti vježbanja je proučavanje glazbenog komada bez instrumenta, koje može imati dva oblika: *analizu notnog teksta te slušno upoznavanje skladbe*. Česta pojava u nastavi instrumenta je učiteljevo prosviravanje komada učeniku prije zadavanja komada. Upravo taj proces je jedan od najosnovnijih oblika proučavanja komada koji će učeniku olakšati vježbanje. Takvo sviranje je smisleno samo onda kada ga učenik može pažljivo pratiti. Ako se prosviravanje odvija jednokratno (tek da se odsvira) bez učenikove pozornosti, onda je ono gubitak vremena. Danas je učiteljima značajno olakšano provođenje slušnog upoznavanja skladbi jer postoje razni uređaji na kojima se skladbe mogu reproducirati. Druga mogućnost upoznavanja skladbi je upoznavanje notnog teksta čitanjem i analizom tijekom kojeg bi teoretska znanja trebala pomoći učeniku da bez dodira s instrumentom prouči zadani komad. To je oblik mentalnog vježbanja koji je koristan prilikom učenja skladbe napamet. Kroz razna istraživanja psiholozi su utvrdili da najefikasniji model uključuje tri komponente: analizu skladbe bez instrumenta, vježbanje do relativne naučenosti i mentalno vježbanje prije kompletiranja umijeća (Rojko, 2012a).

Tijekom vježbanja instrumenta često dolazi do pojave umora. Vježbanje instrumenta je prvotno duhovni rad, ali nerijetko se dogodi da ono bude i zahtjevniji fizički rad, te se po tome može zaključiti da tijekom vježbanja može doći do psihičkog i fizičkog umora. Suprotno općem mišljenju duhovni umor javlja se puno sporije i ljudi ga više karakteriziraju kao osjećaj umora, to jest kao gubitak volje i pojavljivanje dosade, nego kao stvarni umor. Duhovni umor se javlja kada dođe do zasićenosti ponavljanjem određene aktivnosti. Vježbanje instrumenta je idealna aktivnost za pojavljivanje takve vrste umora, ali takav duhovni umor se može vrlo lako otkloniti pomoću motivacije, promjene aktivnosti i odmora. Tjelesni umor je česta pojava kod sportaša, a slično se može dogoditi i kod instrumentalista. Zagrijavanje prije vježbanja je vrlo važno, kako ne bi došlo do ozljeda, te je bitno da se tijekom vježbanja učenik odmara češće i kraće, nego rjeđe i duže. Za zagrijavanje nije potrebno raditi tehničke vježbe, koje su izrazito zahtjevne, već je bitno da se učenik zagrijavanjem dovede u stanje psihičke i fizičke spremnosti za rad. (Rojko, 2012a).

Harnischmacher (1994 prema Franceschi i Reić Ercegovac, 2018) navodi da u razvoju glazbenika postoje četiri faze s obzirom na strategiju vježbanja:

1. faza (aktivna) - učenik vježba intuitivno na manjim i nezahtjevnim zadacima.
2. faza (faza primjene) - učenik primjenjuje vanjski nametnutu radnu etiku rješavajući kompleksnije zadatke i promišlja o postavljenim ciljevima vježbanja.
3. faza (faza asimilacije) - učeniku vježbanje postaje sastavni dio svakodnevnog rasporeda.
4. faza (faza identifikacije) - učenik promišlja o vlastitoj orijentaciji u vježbanju, utvrđujući da su ekonomičnost i kvaliteta vježbanja esencijalne u njegovom napretku.

Bandura (1977 prema Franceschi i Reić Ercegovac, 2018) ističe da je vrlo važni mehanizam, koji učenicima glazbe i instrumenata omogućuje uspješnije upravljanje procesom učenja (samoregulacija), učinkovita uporaba strategije učenja i vježbanja. Bandura (1977 prema Franceschi i Reić Ercegovac, 2018) navodi da velika količina samoefikasnosti, u vježbanju učenika glazbe i sviranja instrumenta, odražava pozitivno uvjerenje koje u konačnici olakšava zadavanje ciljeva, ustrajnost pri pojavljivanju prepreka i oporavak od neuspjeha. U kompleksnom procesu razvoja glazbenih kompetencija učenika je važna samoregulacija u strategijama učenja, samomotivacija te visoka samoefikasnost.

Različiti motivi pospješuju učenje sviranja instrumenta učenika i studenata. Velika je razlika u motivima koji potiču početnike i profesionalce na vježbu. Učenicima je često potrebno ohrabrenje roditelja kako bi vježbali ili druge vrste nagrada poput sviranja omiljene skladbe i impresioniranja učitelja svojim znanjem. Istraživanje motivacije učenika i studenata sviranja koji su početnici dovelo je do zaključka da oni koji su motivirani ekstrinzičnim faktorima poput mišljenja roditelja i prijatelja, ostvaruju slabiji uspjeh od onih motiviranih intrinzičnim motivima poput ljubavi prema instrumentu, određenoj vrsti glazbe i sl (Cross, Hallam i Thaut, 2008).

Prema Vizek Vidović (2019) povratna informacija o učenikovu napretku vrlo je važna u poticanju samoregulacije i samoefikasnosti. Kao vrste povratnih informacija prepoznajmo *formativni feedback* i *konstruktivni feedback*. *Formativni feedback* razjašnjava učeniku u kakvom je odnosu njegovo trenutačno stanje i postignuće u odnosu na cilj učenja. *Konstruktivni feedback* (cjelovita povratna informacija) učeniku pomaže u stvaranju razumijevanja ciljeva i strategija učenja. *Konstruktivni feedback* mora sadržavati informacije o tome što je učenik uspio postići tijekom učenja, što mu je još preostalo do postizanja cilja, te kako doći do postizanja zadanih ciljeva. Povratna informacija ne služi samo kao informacija, već ona prenosi i motivacijsku poruku učeniku, te time djeluje na motivaciju i emocionalnu reakciju na učenje. Zbog toga je vrlo

značajno za učenikovu samoeфикаsnost i motivaciju da učitelj odabere dobar način reakcije na učenikov uspjeh ili neuspjeh. Učitelj potiče razvoj motivacije i samoeфикаsnosti pokazivanjem interesa za učenikov razvoj, isticanjem dobrih strana učenikovog razvoja, pripisivanjem nedostataka u razvoju nedovoljnim zalaganjem, te izražavanjem povjerenja u učenikove mogućnosti (Wigfield i Cambria, 2010 prema Vizek Vidović, 2019).

Ako učitelj ističe nedostatke učenikovog razvoja, pripisujući neuspjeh učenika nedostatku sposobnosti ili karakternim odlikama koje učenik ne može jednostavno kontrolirati, dolazi do gubitka motivacije i samoeфикаsnosti učenika. Takva metoda u završnici dovodi do učenikovog odustajanja od učenja glazbe ili izbjegavanja svojih obaveza. Također, važno je da učeniku i nakon uspješno odrađenih zadanih ciljeva učitelj da povratnu poruku koja sadrži kritiku za daljnji razvoj njegovih sposobnosti. Ako se učenika hvali za beznačajna postignuća, on gubi samopoštovanje jer nezasluženu pohvalu vidi kao poruku o nedostatku sposobnosti (Schunk i sur, 2008 prema Vizek Vidović, 2019). Može se zaključiti da prema tome postoje djelotvorne i nedjelotvorne pohvale (Tablica 1).

Tablica 1. *Obilježja djelotvorne i nedjelotvorne pohvale*

(prema Žižak, Vizek Vidović i Ajduković, 2012 prema Vizek Vidović, 2019, 127)

<b>DJELOTVORNA POHVALA</b>	<b>NEDJELOTVORNA POHVALA</b>
usko povezana ponašanjem i konkretna	slučajna je, nesustavna i preopćenita
vjerodostojna, učenik vidi da mu se posvećuje pažnja	uniformna i dana uz minimum pažnje
nagrađuje se postizanje točno definiranog kriterija	nagrađuje samo sudjelovanje u nekoj aktivnosti bez provjeravanja učenika
učeniku daje informaciju o njegovoj kompetentnosti i vrijednosti postignuća	daje učeniku samo informaciju o njegovu statusu u odnosu na druge učenike
usmjerava na razmišljanje o vlastitim strategijama rješavanja problema	usmjerava učenika na uspoređivanje s drugima i natjecanje
opisuje trenutno postignuće učenika u odnosu na njegova prethodna postignuća	opisuje trenutno postignuće učenika u odnosu na postignuće ostalih u razredu
priznanje za izuzetno uloženi napor ili uspjeh na teškom zadatku	priznanje bez obzira na uloženi trud ili značenje postignuća
usmjerava pažnju učenika na ponašanje relevantno za zadatak	usmjerava pažnju na učitelja kao vanjski autoritet koji njime manipulira

„Samoefikasnost predstavlja subjektivni doživljaj osobne kompetencije, a time i povjerenje u vlastite sposobnosti, kognitivne resurse, procedure i radnje koje vode do očekivanih rezultata i visoko postavljenih ciljeva. Moguće je pretpostaviti da visoko samoefikasni studenti-glazbenici imaju visoko povjerenje u svoje mogućnosti ovladavanja instrumentom i skladbama, koriste učinkovite strategije vježbanja, imaju visoku unutarnju motivaciju i stoga ostvaruju visoka postignuća“ (Franceschi i Reić Ercegovac, 2018: 84).

#### 4. GLAZBA KAO MOTIVACIJA U NEGLAZBENIM PREDMETIMA

Glazba kao motivacija može se koristiti u neglazbenim predmetima i to najčešće tijekom interdisciplinarnе nastave. Interdisciplinarna nastava temelji se na interdisciplinarnom učenju koje je prema Jensenu (2003 prema Šulentić Begić i Begić, 2013) proces koji je sličan načinu na koji ljudski mozak prirodno uči. Ljudski mozak stvoren je za učenje iz više izvora, na mnogo razina, po redu ili izvan reda, iz mnogo različitih kutova. Buljubašić-Kuzmanović (2007 prema Šulentić Begić i Begić, 2013) navodi da se interdisciplinarno poučavanje i sve aktivnosti koje su uključene u njega moraju planirati iz učeničke perspektive, jer se pomoću interdisciplinarnog pristupa poučavanja najbolje povezuje učenje u stvarnom životu sa sadržajima iz raznih područja te im daje novu kvalitetu. Prema Šulentić Begić i Begić (2013) interdisciplinarna nastava se može provoditi u školi, ali i izvan škole. U interdisciplinarnoj nastavi može sudjelovati jedan ili više razrednih odjela. Ako u takvoj nastavi sudjeluje više učitelja, tada se ostvaruje timska nastava koja uklanja monotoniju do koje dolazi jednoličnim radom učitelja. Pokazalo se da se timska nastava jednostavnije implementira u srodnim nastavnim sadržajima, te da se tijekom timske nastave ističu sposobnosti učitelja. Učitelji moraju zajedno planirati, pripremiti, realizirati i vrednovati provedbu nastave. Zbog cijelog tog procesa interdisciplinarna nastava od učitelja zahtijeva veliku količinu pripreme i suradnju među učiteljima. Interdisciplinarno učenje ostvaruje se na temelju integracije, korelacije i koncentracije koja u nastavu ulazi u 20. stoljeću, a u Hrvatskoj osobito postaje aktualizirana u nastavnom programu 1984. godine, u kojem su predmeti odvojeni na područja, te je Glazbeni odgoj stavljen u takozvano jezično-umjetničko, odgojno-obrazovno područje zajedno uz Likovni odgoj, Hrvatski jezik s književnošću, scenskom i filmskom umjetnošću (Rojko, 2012b).

Jensen (2003 prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011: 5) „smatra da glazba može ulaziti u razred i kad predmet nije glazba. Ističe da se glazba može koristiti na mnogo načina. Svaki bi nastavnik trebao uvrstiti glazbu (npr. *slušanje glazbe*) u svoj nastavni rad, jer će se to, *prvo*, učenicima svidjeti, *drugo*, bolje će uspijevati, *treće*, osjećat će se bolje, kao što će se bolje osjećati i sam nastavnik. Glazba će rad nastavnika učiniti zabavnijim, zanimljivijim, opuštenijim i nezaboravnim“. Glazba kao umjetnost često služi kao predložak za različite radnje, iako je u svojoj suštini glazba autonomna umjetnost koja ne može izražavati ništa drugo osim same sebe, te upravo iz tog razloga ne pruža veliku mogućnost korelacije s neglazbenim sadržajima (Rojko, 2012b). Prema Brajković i Čudina-Obradović (2009) korelacija je način integriranog poučavanja u kojem se isti pojam ili pojava opisuje i spominje u dva ili više različitih školskih predmeta ili područja. Kao primjer korelacije može poslužiti ritam koji se spominje u glazbenom, likovnom, plesnom i



govornom području. U didaktičkoj literaturi u Hrvatskoj najčešće se upotrebljava pojam koncentrirana nastava koji se odnosi na sadržajno povezivanje nastave, dok se pojam korelacija nastave rjeđe nalazi u didaktičkoj literaturi, a ona ima isto značenje kao koncentrirana nastava. Pojam integracije nastave najčešće označava povezivanje sadržaja unutar jednog predmeta (Rojko, 2012b).

Dobrota (2012) navodi da se korelacija može ostvariti i unutar glazbene nastave. Takvu korelaciju je podijelila na *izvanglazbenu* i *unutarglazbenu korelaciju*. Izvanglazbenu korelaciju objašnjava kao korelaciju koja podrazumijeva povezivanje sadržaja koji su samo djelomično glazbeni ili uopće nisu glazbenu, ali su ipak relevantni za nastavu glazbe. Unutarglazbena korelacija razvija se povezivanjem glazbenih sadržaja. Kao primjer izvanglazbene korelacije Dobrota (2012) navodi skladbe *Ples sablji* iz baleta *Gajane* skladatelja Arama Hačaturjana. Zbog brzog tempa, velikog dinamičkog nijansiranja, bogate orkestracije i orijentalnog prizvuka skladba je primjerena djeci rane školske dobi. Tijekom obrade te skladbe moguće je ostvariti korelaciju s korčulanskim plesom moreška jer ćemo takvom korelacijom produbiti dječje znanje, iako je ona izvanglazbena. Kao primjer unutarglazbene korelacije Dobrota (2012) se poslužila dvjema skladbama: E. Grieg: *Peer Gynt*, suita br. 1., *U pećini gorskog kralja* te L. Mozart: *Simfonija s igračkama*, III. stavak.

Do najjednostavnijeg oblika korelacije u predmetnoj nastavi dolazi kada učitelji različitih predmeta dogovore simultano obrađivanje istih pojmova u različitim predmetima te takva korelacija može biti korisna za razvijanje jačih integriranih oblika nastave poput tematskog poučavanja ili projekta. Iz želje pedagoga za korelacijom u nastavi dolazi do reformskih pokreta poznatijih pod nazivima skupne, cjelovite i doživljajne nastave, škole po mjeri, škole za život itd. (Rojko, 2012b). Prema Dobroti (2012) korelacija Glazbene kulture s drugim nastavnim predmetima često se provodi na metodički neprimjeren način, to jest glazba kao umjetnost često se svodi na glazbenu kulisu ili je banalizirana na nedopustiv način. Rojko (2012b) navodi da je korelacija Glazbene kulture i umjetnosti s ostalim nastavnim predmetima krajnje ograničena i svodi se samo na komparativne eksplikacije na razini povijesnih, stilskih, muzikoloških i etnomuzikoloških tema. To znači da su nam u okviru osnovnoškolskog obrazovanja korelacije s drugim predmetima skromne jer se radi o temama koje se mogu obrađivati tek u srednjoj školi. U srednjoj školi je moguće na primjer povezati nastavu književnosti s nastavom glazbe kroz obradu nekog povijesnog razdoblja ili umjetničkog pravca. Prema Dobroti (2012) likovni i glazbeni sadržaji mogu se povezati veoma široko i slojevito, a postoje tri mogućnosti za realizaciju korelacije:

1. Korelacija na temelju motiva najjednostavniji je oblik korelacije. Često se svodi na crtanje pojedinih glazbenih instrumenata na nastavi Likovne kulture ili crtanje „glazbenog doživljaja“ poslušane skladbe. Kod korelacije na temelju motiva često dolazi do problema pre naglašavanja izvanglazbenih sadržaja te zanemarivanja glazbenoizražajnih sredstava.

2. Korelacija na temelju strukture (ton, kompozicija, ritam itd.) složeniji je oblik korelacije koji je zahtjevniji za izvođenje u nastavi, a temelji se na likovnim i kompozicijskim elementima (ritam, kontrast, ravnoteža, kompozicija, harmonija itd.). Kao primjer ovakve korelacije može poslužiti auditivno percipiranje dvodijelnog oblika glazbenog djela te prikazivanje te dvodijelnosti uz pomoć toplih i hladnih boja u likovnom izražavanju.

3. Korelacija na temelju sposobnosti i stvaralaštva je oblik korelacije koji bi trebao biti realiziran na svakom satu Glazbene kulture jer glazbene aktivnosti pružaju mogućnosti za razvoj sposobnosti percipiranja, kreativnosti i pamćenja.

Šulentić Begić i Begić (2013) su prikazali interdisciplinarnu nastavu koja se održavala u *Osnovnoj školi Franje Krežme* u Osijeku u razdoblju 2005.-2008. Tada je u Hrvatskoj bio u uporabi HNOS (*Hrvatski nacionalni obrazovni standard*) te se uvodio novi *Nastavni plan i program za osnovnu školu* koji je stupio na snagu 2006. godine. Interdisciplinarna nastava se provodila između Glazbene kulture i neglazbenih predmeta (Hrvatski jezik, Geografija, Njemački jezik i Vjeronauk). Hrvatski jezik i Glazbenu kulturu povezali su sadržajima kulturno vezanim uz folklor Podravine i Posavine. Vjeronauk i Glazbenu kulturu povezali su glazbenim i liturgijskim aspektima orgulja. Njemački jezik, Geografija i Glazbena kultura povezani su upoznavanjem stvaralaštva W. A. Mozarta s glazbenog, jezičnog i zemljopisnog aspekta. Njemački jezik i Glazbena kultura povezani su upoznavanjem pjesme *Stille Nacht* s glazbenog i jezičnog aspekta. Geografija i Glazbena kultura povezane su sadržajima o Hrvatskoj, to jest tema sata bila je *Glazbom kroz Hrvatsku*. Zaključak je da su interdisciplinarna nastava i korelacija poželjne, ali ne smije doći do banaliziranja glazbe kao neprikazivačke umjetnosti.

Šulentić Begić i Špoljarić (2011) su utvrdile da su se na satovima Hrvatskog jezika glazbene aktivnosti koristile kao najava teme sata, motivacija za razgovor i opuštanje te kao zvučna kulisa. Na satovima Tjelesne i zdravstvene kulture glazbene su aktivnosti bile u službi motivacije za početak sata, opuštanje na kraju sata te kao zvučna kulisa pri vježbanju. Na satovima Prirode i društva glazbene aktivnosti bile su u službi motivacije za obradu nove teme, opuštanja te kao zvučna kulisa, a na satu Likovne kulture glazbena aktivnost koristila se kao motivacija za

temu sata te kao zvučna kulisa tijekom sata. Iz navedenog vidimo da se glazba koristila najčešće kao sredstvo motivacije, zvučna kulisa i sredstvo opuštanja.

Godine 2019. u uporabu je ušao *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019) u kojemu je jasno naznačena mogućnost povezivanja Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti s drugim predmetima i međupredmetnim temama. Glazbena kultura i Glazbena umjetnost mogu biti povezane ovisno o prisutnosti nastavnih predmeta u školskom programu sa sljedećim područjima: jezično-komunikacijskim (Hrvatski jezik, strani jezik), umjetničkim (Likovna kultura, Likovna umjetnost), tehničko-informatičkim (Tehnička kultura, Informatika), matematičkim (Matematika), prirodoslovnim (Fizika, Geografija, Kemija, Priroda/Biologija) i društveno-humanističkim (Filozofija, Povijest, Politika i gospodarstvo, Sociologija, Psihologija, Etika, Vjeronauk). Naime, „postoji čvrsta povezanost s ostalim poljima umjetničkoga područja te su moguće i poželjne brojne korelacije s ostalim predmetima, područjima i međupredmetnim temama“ (MZO, 2019: 3).

## 5. ZAKLJUČAK

Motivacija zauzima veliku ulogu u nastavnom procesu. Ona je jedan od osnovnih elemenata koji potiču interes učenika i pomažu u razvoju dječjeg kreativnog stvaralaštva. Svakog učenika pokreću različiti motivi koji potiču ponašanje u svrhu postizanja određenog cilja. Ako su učenici vođeni vanjskim ciljevima poput ocjena, nagrada i pohvala, njihova motivacija je ekstrinzična, a ako su vođeni vlastitim unutarnjim interesima, njihova je motivacija intrinzična. Uspješni učitelji i profesori trebali bi poticati ekstrinzičnu i intrinzičnu motivaciju učenika odabiranjem aktivnosti koje izazivaju interes učenika, davanjem specifičnih povratnih informacija te izmjenom različitih metoda i oblika rada.

Nastavu Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti treba obogatiti kvalitetnim odabirom sadržaja u etapi motivacije nastavnog sata. Ona može uključivati vježbe disanja, vježbe za razvijanje koncentracije i glazbenog pamćenja, glazbene diktate, brojalice, tjeloglazbu i glazbenu improvizaciju te primjenu adekvatnih metodičkih postupaka. Dobro je koristiti i druge motivacijske tehnike poput ispunjaljki, križaljki, mreža, skrivalica, asocijacija, kvizova, umnih mapa, oluje ideja i zapisivanja misli.

Glazbeno umijeće razvija se ustrajnim i dugotrajnim vježbanjem, zbog čega je bitno učenicima ukazati na važnost koncentracije tijekom vježbanja, odnosno učitelj treba učenika upoznati s motivacijskim tehnikama koje će poboljšati sposobnost koncentracije. Vježbanje je smisleno i korisno sve dok učenik može skoncentrirano ponavljati materijale koje vježba. Učestalim vježbanjem učenici će razviti subjektivni doživljaj samoefikasnosti te će osvijestiti doživljaj osobne kompetencije i povjerenja u vlastite sposobnosti (Rojko, 2012a).

Kako bi obogatili nastavni proces važno je korelirati nastavne sadržaje iz područja glazbe sa sadržajima iz drugih područja jer glazba može biti sredstvo motivacije, zvučna kulisa i sredstvo opuštanja. Iako su korelacije poželjne, ne smije doći do banaliziranja glazbe kao neprikazivačke umjetnosti. Učitelj i nastavnik neglazbenog predmeta trebao bi uvrstiti glazbu (npr. *slušanje glazbe*) u svoj nastavni rad, jer će se to učenicima svidjeti, bit će uspješniji i osjećat će se bolje, kao što će se bolje osjećati i učitelj odnosno nastavnik. Što se tiče nastave Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti, najefikasnija korelacija je ona koja se temelji na sposobnosti i stvaralaštvu koja bi trebala biti sastavni dio nastave glazbe. U nastavi glazbe treba težiti oblikovanju učeničkih stavova, osposobljavanju učenika za samostalno usvajanje sadržaja, vježbanju i motivaciji učenika za njihov daljnji napredak.

## 6. LITERATURA

- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bačija Sušić, B. (2016). Spontana improvizacija kao sredstvo postizanja samoaktualizacije, optimalnih i vrhunskih iskustava u glazbenoj naobrazbi. *Školski vjesnik* (65)1, 95-116.
- Cross, I., Hallam, S., Thaut, M. (2008). *The Oxford Handbook of Music Psychology: 1<sup>st</sup> edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište, Korak po korak.
- Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- Franceschi, I. i Reić Ercegovac, I. (2018). Neki aspekti motivacije i vježbanja studenata glazbe. *Školski vjesnik*, 67 (1), 81-93. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/213807>
- Grgin, T. (1997). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Jensen, E. (2003). *Super – nastava. Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Kolega, M., Kljaić, S., Szabo, S., Šverko, B., Turudić-Čukalj, T. Zarevski, P. (2009). *Psihologija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Markulin, D. (2020). Umijeće nastavnika u poticanju uspješne nastavne klime. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4 (4), 45-60. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/251667>
- Miljković, D., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., Vizek Vidović, V. (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP/VERN.
- MZO (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Nagy, M. (1979). *Metodika nastave violončela*. Zagreb: Muzička akademija u Zagrebu
- Pavlović-Šijanović, S. (2019). Motivacija u nastavi. *Portal za škole*. Preuzeto s [http://www.skole.hr/nastavnici/iz\\_prakse?news\\_id=18510](http://www.skole.hr/nastavnici/iz_prakse?news_id=18510)
- Rojko, P. (2012a). *Glazbenopedagoške teme*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2012b). *Metodika nastave glazbe: teorijsko tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet
- Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave – praksa II. dio: Slušanje glazbe*. Zagreb: Jakša Zlatar.

- Šarić, D. (2019). *Dobrobiti Glazbe na cjelokupan razvoj djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Šulentić Begić, J. i Novaković, J. (2021) Utjecaj tonaliteta, tempa i vrste pjesme na učeničku preferenciju pjesama namijenjenih pjevanju. *Odgojno-obrazovne teme*, 4(1), 65-89.
- Šulentić Begić, J. i Begić, A. (2013). Mogućnosti interdisciplinarnog povezivanja nastave glazbe s neglazbenim predmetima. U: Vidulin-Orbanić, S. (ur.) *Glazbena pedagogija u svijetu sadašnjih i budućih promjena 3: interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje = Music pedagogy in the context of present and future changes 3: interdisciplinary approach to music: research, practice and education* (str. 241-256). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu. <https://www.bib.irb.hr/626284>
- Šulentić Begić, J. i Birtić, V. (2012). Otvoreni model nastave glazbene kulture u primarnom obrazovanju u nekim osječkim osnovnim školama. *Tonovi*, 60, 72-84. <https://www.bib.irb.hr/607445>
- Šulentić Begić, J. i Špoljarić, B. (2011). Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta u prva tri razreda osnovne škole. *Napredak*, 152, 447-462. <https://www.bib.irb.hr/514726>
- Šulentić Begić, J. (2010). Slušanje glazbe u osnovnoškolskoj nastavi. U: Bene, A. (ur.). *Korszerű módszertani kihívások = Suvremeni metodički izazovi = Modern Methodological Aspects* (str. 429-441). Subotica: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. Preuzeto s <https://www.bib.irb.hr/475708>
- Trškan, D. (2006). Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi*, 4(7 (1)), 19-28. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/24875>
- Vidulin-Orbanić, S. i Duraković, L. (2012). *Metodički aspekti obrade muzikoloških sadržaja*, Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu.
- Vizek Vidović, V. (2019). Samoregulacija motivacije i emocija u učenju. U: Vlasta Vizek Vidović i Iris Marušić (ur.), *Kompetencija učiti kako učiti teorijske osnove i istraživanja u hrvatskom kontekstu* (str. 113-152). Zagreb Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.