

# Izazovi glazbenog obrazovanja učenika generacije alfa

---

Keža, Dunja

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:251:019568>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-14**



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  
SVEUČILIŠNI DIPLOMSKI STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

DUNJA KEŽA

**IZAZOVI GLAZBENOG OBRAZOVANJA  
UČENIKA GENERACIJE ALFA**

DIPLOMSKI RAD

MENTORICA:

doc. dr. sc. Tihana Škojo

Osijek, 2023.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja \_\_\_\_\_ potvrđujem da je moj \_\_\_\_\_ rad  
pod naslovom \_\_\_\_\_  
te mentorstvom \_\_\_\_\_  
rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mom istraživanju i oslanja na  
objavljenu literaturu. Izjavljujem da ni jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten  
način, odnosno da nije prepisan iz necitiranog rada, pa tako ne krši ničija autorska prava.  
Također, izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji  
drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

U Osijeku \_\_\_\_\_

Potpis

\_\_\_\_\_

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Tihani Škojo na pomoći, strpljenju, iznimnoj motivaciji i vodstvu pri izradi diplomskog rada, kao i tijekom cjelokupnog akademskog obrazovanja.

## SADRŽAJ

UVOD .....	1
TEORIJSKI DIO .....	2
1. FORMALNO GLAZBENO OBRAZOVANJE U REPUBLICI HRVATSKOJ .....	2
1.1. Glazbeno obrazovanje u okviru odgojno-obrazovnog sustava glazbenih škola – teorijska nastava, skupno muziciranje, individualno sviranje instrumenta .....	2
1.2. Vrste nastave u glazbenoj školi – individualna nastava i skupno muziciranje.....	4
2. NASTAVNIČKE KOMPETENCIJE GLAZBENIH PEDAGOGA .....	6
3. NEFORMALNO GLAZBENO OBRAZOVANJE U REPUBLICI HRVATSKOJ .....	9
3.1. Glazbeno obrazovanje izvan odgojno-obrazovnog sustava glazbenih škola – izvannastavne i izvanškolske aktivnosti / rad privatnih škola i poduka.....	9
4. SLOBODNO VRIJEME .....	12
5. DIGITALNE TEHNOLOGIJE I GENERACIJA ALFA (eng. ALPHA) .....	14
5.1. Pojmovno određenje generacije Alfa .....	14
5.2. Primjena digitalnih tehnologija u nastavi glazbe danas i u budućnosti .....	17
EMPIRIJSKI DIO .....	19
6. Metodologija empirijskog dijela istraživanja .....	19
6.1. Cilj i metodologija istraživanja .....	19
6.2. Rezultati istraživanja i rasprava.....	21
7. ZAKLJUČAK .....	40
8. SAŽETAK.....	41
9. SUMMARY .....	42
10. LITERATURA.....	43

## UVOD

Naziv generacija Alfa, takozvani „digitalni urođenici“, koristi se za označavanje osoba rođenih od 2010. do 2025. godine. Koncept generacije Alfa odnosi se na djecu čije su karakteristike i potrebe duboko ukorijenjene u digitalnom dobu. Predstavnici ove generacije učenika od samog rođenja i ranog djetinjstva izloženi su i u neposrednoj su blizini tehnologije, virtualnog svijeta, svakodnevice koja podrazumijeva korištenje računala, mobilnih uređaja i sličnih digitalnih medija.

Glazbeno je obrazovanje jedan od ključnih segmenata razvoja intelektualnih, emocionalnih i kreativnih kapaciteta učenika svih generacija, pa i generacije Alfa. U kontekstu glazbenog obrazovanja, ova se generacija suočava s izazovima, ali i prilikama koje digitalizacija, dostupnost različitih glazbenih alata, društvenih medija i neprekidna izloženost glazbenim sadržajima pružaju. Na temelju uvođenja suvremenijih nastavnih tehnologija u nastavni proces „ulogu u glazbenom obrazovanju ima multimedija koja omogućava istovremeno korištenje različitih modusa komunikacije: audio i video zapis, tekst, grafika“ (Duraković, Vidulin-Orbanić, 2011: 104). Mnogi autori upućuju na to da nove tehnologije mogu motivirati učenika na novi pristup učenju instrumenta. Postavlja se pitanje kako je to u nastavi instrumenta i sviranju izvedivo, kako dublje uroniti u digitalizaciju u poduci instrumenta – u okviru ustanove glazbene škole ili neke druge izvanškolske glazbene aktivnosti, pjevačke skupine, orkestra ili ansambla.

## TEORIJSKI DIO

### 1. FORMALNO GLAZBENO OBRAZOVANJE U REPUBLICI HRVATSKOJ

#### 1.1. Glazbeno obrazovanje u okviru odgojno-obrazovnog sustava glazbenih škola – teorijska nastava, skupno muziciranje, individualno sviranje instrumenta

Koncept i sustav formalne glazbene naobrazbe u praksi kakva je u Republici Hrvatskoj pristupa s dva položaja: općeg obrazovanja i izdvojenog sustava glazbenog obrazovanja koje se provodi u institucijama javnih i privatnih glazbenih škola. Glazbeno obrazovani proces učenja u Republici Hrvatskoj u okviru institucijskog odgojno-obrazovnog sustava počinje djetetovim upisom u glazbenu školu. Osvrnuvši se na njezine početke, nastava se sviranja instrumenta, kakva je i danas u suvremenijem sustavu glazbenog obrazovanja, formalno organizira od vremena pojave Društva prijatelja glazbe, Musikverein (Tomašek, 1968; Šaban, 1982 prema Škojo i Sabljari, 2020), osnovanom u Zagrebu u siječnju 1827. godine, dok je prva glazbena škola Društva otvorena u veljači 1829. godine (Kovačević, 2011; Tomašek, 2000; Šaban, 1982; Pettan, 1965 prema Škojo i Sabljari, 2020). Prve su obuke bile usmjerene na sviranje gudaćih instrumenata i pjevanje, uz postupno uvođenje učenja drugih instrumenata, uključujući i klavir. Škojo i Sabljari (2020) ističu kako su brojna istraživanja koja se javljaju tijekom posljednjih sto godina, a posebice unazad zadnjih desetljeća (Jørgensen, 2008), doprinijela tomu da se uz mnoge druge promjene u glazbenoj obuci uočilo kako se poučavanje sviranja instrumenta mijenjalo tijekom vremena. „Naime, brojni autori (Škojo i Sabljari, 2016; Zlatar, 2015; Davidson i Johnson, 2007; Zhukov, 2004) navode da postoji razlika između poučavanja u ranijim vremenima i u suvremenom dobu. Promijenjena paradigma poučavanja sviranja instrumenata ogleda se u odnosu prema notnome tekstu (Gholson, 1998), ali i u odnosu nastavnika prema učeniku, većoj pažnji usmjerenoj prema ozračju na nastavi instrumenta te nastavničkim postupcima i strategijama koji se primjenjuju u nastavi“ (Škojo i Sabljari, 2020: 133). Princip rada, organizacija i izvođenje nastave doima se sličnim današnjem načinu izvedbe. Tako je primjerice svaki učitelj imao vlastitu „učionicu“ u kojoj je individualno na satu radio s jednim učenikom. „U hrvatskim glazbenim školama nastavnici organiziraju proces poučavanja sviranja instrumenata i omogućavaju učenicima stjecanje umijeća sviranja, razvijaju glazbene sposobnosti učenika, omogućavaju stjecanje glazbenih znanja, vještina i navika te prate učenikov napredak (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa i Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga MZOS i HDGPP, 2006; MZOS i HDGPP, 2008)“ (Škojo, Sabljari, 2020: 132-133). Prema Priopćenju Državnog zavoda za statistiku (2023) za kraj 2021./2022. godine, u Hrvatskoj je djelovalo 130 osnovnih umjetničkih škola, od čega 125

glazbenih škola (116 državnih i 9 privatnih) i 5 državnih plesnih škola. Uz osnovne, djelovale su 54 srednje umjetnička škole, dok je visokoškolsko obrazovanje glazbenika organizirano na četiri umjetničke akademije (Muzička akademija u Zagrebu, Muzička akademija u Puli, Umjetnička akademija u Splitu i Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku).

Analiza obilježja glazbeno-obrazovnog sustava koju je detaljno navela Matoš (2017) temelji se na sljedećim izvorima:

„– Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08; posljednje izmjene i dopune NN 152/14)

– Zakon o umjetničkom obrazovanju (NN 130/11)

– Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/08) osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08; izmjene i dopune NN 90/10) i srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08; izmjene i dopune NN 90/10)

– Pravilnik o stručnoj spremi i pedagoško-psihološkom obrazovanju učitelja i stručnih suradnika u osnovnom školstvu (NN, 47/96) i srednjem školstvu (NN, 80/99);

– Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN 34/91) i srednjoškolskom obrazovanju darovitih učenika (NN 90/93)

– Nastavni planovi i programi predškolskog i osnovnog obrazovanja za glazbene i plesne škole (MZOŠ i HDGPP, 2006)

– Nastavni planovi i programi za srednje glazbene i plesne škole (MZOŠ i HDGPP, 2008)“ (Matoš, 2017: 153).

Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu (2006) ističe slojevitost i sveobuhvatnost glazbenih vještina i znanja. Cilj glazbenog odgojno-obrazovnog sustava jest obrazovanje profesionalnih glazbenika različitih profila i zanimanja kako bi se stalno proizvodio onaj dio društvene nadogradnje obuhvaćen pojmom glazbene umjetnosti, dok su zadaci glazbene škole sljedeći:

– „omogućiti učenicima stjecanje vještine sviranja na kojem od glazbala koja se u školi poučavaju te razvijati učenikove glazbene sposobnosti – produktivne i reproduktivne

– omogućiti uz učenje glazbala stjecanje i drugih važnih glazbenih znanja, vještina i navika, omogućujući učenicima cjelovit glazbeni razvitak



- pratiti učenikov napredak u cjelini i u svim pojedinim elementima napredovanja – glazbenosti, znanjima i vještinama kako u cilju usmjeravanja učenika za one djelatnosti (glazbalo) na kojima su im izgledi za uspjeh najveći, tako i u pogledu njihova krajnjeg profesionalnog usmjerenja
- razvijati u učeniku, upoznavanjem hrvatske kulturne baštine, osjećaj pripadnosti i bogatstvo različitosti umjetničke glazbe
- voditi brigu o osobito sposobnim i darovitim učenicima – brinuti se da se cjelokupni odgojno-obrazovni proces odvija prema suvremenim psihološkim, pedagoškim i metodičkim spoznajama uz poštovanje osobnosti svakog učenika
- voditi brigu pri upisivanju učenika na pojedino glazbalo o društvenim potrebama, posebice u trenutku kada se donosi odluka o konačnom glazbenom usmjerenju
- promicati glazbu, putem javne djelatnosti (priredbe, koncerti, smotre, natjecanja...) i utjecati na unaprjeđivanje glazbene kulture u sredini u kojoj škola djeluje“ (Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu, 2006: 7-8).

„Za upis učenika u glazbenu školu, koju učenik upisuje uz pohađanje redovne općeobrazovne škole, potrebno je uspješno položiti prijamni ispit. Predškolski program posebna je zasebna cjelina u mogućem trajanju do dvije godine. Glazbala koja se uče u osnovnoj glazbenoj školi jesu glasovir, flauta, blok-flauta, klarinet, saksofon, oboa, fagot, truba, trombon, rog, tuba, violina, viola, violončelo, kontrabas, gitara, tambure (bisernica, brač), mandolina, harfa, harmonika, udaraljke. Organizacija rada glazbenih škola podijeljena je na nekoliko vrsta nastave. Prema vrsti nastave, u glazbenoj se školi organizira individualna (nastava instrumenta) i grupna (nastava teorijskih predmeta) te skupno muziciranje u zboru ili komornom sastavu, što je zajednička nastava različitih instrumenata ili učenika različitih razreda glazbene škole. Uz nastavu glazbala, obavezno je pohađanje nastave solfeggia (u šestom razredu oni učenici koji žele nastaviti srednjoškolsko obrazovanje mogu pohađati izborni predmet teorije glazbe) i skupnog muziciranja (zbor ili orkestar ili komorna glazba) (Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu, 2006)“ (Keža, 2022: 20).

## 1.2. Vrste nastave u glazbenoj školi – individualna nastava i skupno muziciranje

„Sukladno važećim nastavnim planovima i programima glazbenih škola (MZOS i HDGPP, 2006; MZOS i HDGPP, 2008 prema Škojo i Sabljar, 2020), svaki učenik dva puta tjedno pohađa nastavu instrumenta koja se organizira kao individualna nastava“ (Škojo i Sabljar, 2020 prema

Keža, 2022: 20-21). Vrsta je to nastave „koju organizira jedan učitelj s jednim učenikom“ (Matijević, Bilić i Opić, 2016 prema Škojo i Sabljar, 2020: 133), a ona uključuje intenzivan rad i suradnju nastavnika i učenika. Obilježje takvog rada potpuna je usredotočenost učitelja-mentora na pojedinog učenika.

Individualna se nastava i pojam individualnog, osim u glazbenoj školi, pojavljuju i u općeobrazovnim školama, uz nešto drugačija značenja (Sabljar, 2019 prema Keža, 2022). Ono se u općeobrazovnim školama u nastavi izvodi kao jedan od socioloških oblika rada te „i u različitim brojčanim formacijama u kojima učenici uče (Bognar i Matijević, 2005; Poljak, 1990 prema Sabljar, 2019)“ (Keža, 2022: 20). Nekoliko autora navodi kako se sociološki oblici rada iskazuju izravnim poučavanjem frontalnim radom i samostalnim radom učenika. Iz toga slijedi da „pojam individualnoga oblika nastave u općeobrazovnoj školi podrazumijeva jedan od mogućih oblika učenja koji organizira nastavnik, a pri čemu svaki učenik, neovisno o drugim učenicima, samostalno odrađuje zadatak i tako uči“ (Keža, 2022: 20-21). Zaključuje se, prema tome, da je individualna nastava „vrsta nastave koju organizira jedan učitelj s jednim učenikom“ (Matijević, Bilić i Opić, 2016 prema Sabljar, 2019: 59). Mičija Palić (2016) objasnila je razliku između individualne i individualizirane nastave – učenje je uvijek individualni čin i tiče se svakog pojedinca, takav individualni rad podrazumijeva svaki samostalni i pojedinačni rad učenika „u kojem učenik samostalno rješava određenu problematiku bez interakcije i konzultacija sa suučenicima ili pedagogom“ (Mičija Palić, 2016: 483-484). Takva individualna nastava rezultira poticanjem učenika na samostalnost u radu. Za razliku od individualnog rada, „individualizirani rad podrazumijeva rad koji je prilagođen svakom učeniku i njegovim potrebama, sposobnostima, mogućnostima, motivaciji, interesu i tempu rada“ (Mičija Palić, 2016 prema Keža, 2022: 21). Smješteno u koncept rada glazbene škole, nastavnik instrumenta „zapravo upućuje učenika kako što vježbati ili kako izvoditi glazbu i oblikovati glazbenu izvedbu. On daje upute kako nešto naučiti, pokazuje kako što navježbati, motivira učenike na učenje, daje ideje ili pojašnjava ideje zapisane u skladbi koje učenik treba vježbanjem usvojiti i oblikovati glazbenu izvedbu“ (Sabljar, 2019 prema Keža, 2022: 21). Dodatni potencijali i prednosti individualne nastave instrumenta koje mnogi autori naglašavaju leže upravo u tome da se didaktičke strategije i oblici rada mogu u potpunosti oblikovati prema razini vještine učenika (Barić, 2020), a upravo je to, ističu autori, „najbolji i najučinkovitiji način poučavanja“ (Carey, 2008 prema Carey i Grant, 2014; Rojko, 1996 prema Sabljar, 2019: 63).

Suprotno individualnom pristupu i izvođenju nastave, „skupnim se muziciranjem kod učenika razvija vještina zajedničke produkcije glazbe“ (Keža, 2022: 21). Skupnim muziciranjem

učenici imaju priliku razvijati i određene odgojne komponente i osobine kao što su razvijanje discipline, razvijanje tolerancije i međusobnog poštivanja u timskom radu, osjećaja pripadnosti i uključenosti zajednici, razvijanje osjećaja odgovornosti prilikom pripreme za zajedničke probe, socijalnog razvoja i uživanja (Brown, 1980 prema Nikolić, 2018). Uz sve navedeno, prilikom završnice procesa učenja i vježbanja u obliku javnog izvođenja skupnim se muziciranjem može doživjeti iskustvo nastupa i osjećaj postignuća prilikom koncertne izvedbe.

## 2. NASTAVNIČKE KOMPETENCIJE GLAZBENIH PEDAGOGA

„Obrazovanje se smatra jednom od glavnih odrednica društvenog razvoja i napretka (Pastuović, 2012). To dovodi do definiranja novih obrazovnih ciljeva, do nove složenije i tehnološki ovisne organizacije obrazovanja kao i do promjena u razumijevanju pojma i sadržaja obrazovanja (Afrić, 2014)“ (Brđanović, 2022: 40). Razina učeničkih obrazovnih postignuća u velikoj mjeri ovisi o prenesenom znanju i utjecaju njegova učitelja, predavača. Ujedno jedan od glavnih činitelja koji utječe na učenikovo postignuće jest i kvaliteta obrazovanja njegova nastavnika. „Stoga je obrazovanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika ključno pitanje u svakoj zemlji koja nastoji unaprijediti obrazovni sustav i učiniti ga dostupnijim, prohodnijim i fleksibilnijim“ (Vizek Vidović i sur., 2005: 6). Obrazovna postignuća u konačnici upućuju na to koliko osobne značajke nastavnika i njegovi pristupi doprinose ishodima učenja, kako to djeluje na učenikovo postignuće, stavove i sliku o sebi. Glavnu ulogu pokretača osobnog rasta i razvoja (nastavnika, predavača) imaju programi cjeloživotnog učenja i kontinuiranog profesionalnog razvoja. Njihovim djelovanjem sprječava se stagnacija i rutina u životu pojedinca i društva. Ukorak s vremenom, uz brojne promjene, izmjene i dopune prijašnjih (zastarjelih) sustava, teži se bržem razvoju, napredovanju i prilagodbi svim tehnološkim i znanstvenim otkrićima. U skladu s navedenim, mijenja se i provodi nadogradnja i oplemenjivanje sustava obrazovanja. Ciljevi obrazovnog sustava, očekivanja i potrebe u pogledu obrazovnih ishoda teme su o kojima se raspravlja, a od učitelja se očekuje da ispunjavaju sljedeće temeljne profesionalne zadaće: prenošenje kulturalnih vrijednosti i spoznaja; poticanje i stjecanje višestrukih kompetencija i samoreguliranog učenja u učenika; stvaranje komunikacijskih i socijalnih vještina; davanje podrške djeci i roditeljima u rješavanju razvojnih i životnih kriza. „Učitelje [se] u odgojno-obrazovnom procesu vidi kao partnere učenicima i pozornost daje obrazovnom iskustvu

učenika, a ne nastavnom sadržaju. Bilo koji oblik umjetničkoga obrazovanja, pa tako i glazbenog, trebao bi biti maksimalno usmjeren na učenika. Glazbene bi škole, prema tome, trebale poticati razvoj kreativnosti i mašte, umjetničko propitivanje, improvizaciju i glazbeno stvaralaštvo, učenje putem glazbenih igara i projekata te autonomiju učitelja/nastavnika i učenika u realizaciji odgojno-obrazovnoga procesa“ (Matoš, 2017: 147). „O proučavanju i unaprjeđenju procesa poučavanja i učenja sviranja instrumenata, otkrivanju obilježja koje treba imati nastavnik na pojedinoj razini poučavanja (Chmurzynska, 2011; Sosniak, 1985a; Sosniak, 1985b), osobinama ličnosti nastavnika, načinima komunikacije s učenicima, kao i stvaranju ozračja na nastavi te otkrivanju optimalnih nastavničkih strategija doprinosi se i kakvoći i kvaliteti oblikovanja nastavnoga procesa“ (Škojo i Sabljar, 2020: 133). „Nastavničke se kompetencije u literaturi najčešće definiraju kao kombinacija znanja, vještina vrijednosti i stavova koje pojedinac posjeduje te primjenjuje u svojem poučavanju (Pastuović, 1999; Matijević i Radovanović, 2011). Sukladno potrebama suvremene škole, nastavničke su kompetencije usmjerene, osim prema stručnim i didaktičko-metodičkim razinama kompetencija, i prema osobnim, analitičkim, socijalnim te emocionalnim dimenzijama“ (Škojo, 2018 prema Škojo 2022: 307).

Letina (2012) navodi ovih pet skupina kompetencija:

1. Osposobljenost učitelja za nove načine rada i primjenu odgovarajućih pristupa
2. Osposobljenost za nove radne zadatke izvan razreda, u školi i sa socijalnim partnerima
3. Osposobljenost za razvijanje novih kompetencija i novog znanja kod učenika
4. Razvijanje vlastite profesionalnosti
5. Primjena informacijsko-komunikacijske tehnologije u situacijama formalnog učenja.

„Glazbeni pedagozi moraju posjedovati glazbeno znanje i sposobnosti, ali i kompetencije koje se odnose na prepoznavanje glazbenih i individualnih potreba studenata za učenjem. Međutim, da bi glazbeni pedagog bio učinkovit nastavnik, on se mora neprestano usavršavati, učiti i napredovati, biti otvoren i samokritičan“ (Petrović, 2020: 78). Istraživanje, kojemu je cilj bio ispitati percepciju studenata posljednje godine studija (diplomskog studija Glazbene pedagogije) i njihovu spremnost za izazove nastavničkog zanimanja provedenom u lipnju 2020. godine, iznjedrilo je odgovore koji daju naslutiti dobar primjer organizacije i kvalitetno provedeno učenje studenata kao polazišne pripreme budućih nastavnika. Škojo (2022) je svojim istraživanjem i rezultatima ispitanih studenata utvrdila da „osim za izravan rad u nastavi, studenti stječu brojna glazbena i izvođačka znanja i vještine koje im omogućuju kompetentno

organiziranje i kreativno realiziranje najrazličitijih glazbenih i scenskih programa i projekata koji se, osim kao samostalni sadržaji, mogu ostvarivati kao dio školskoga kurikulumu. Stečenim kompetencijama za vođenje različitih vrsta zborova i ansambala studenti uspješno mogu realizirati izvannastavne i izvanškolske aktivnosti“ (Škojo, 2022: 309). Petrović (2020) navodi kako je etička obveza nastavnika biti poznavatelj tradicionalne metode i pedagogije, ali biti u mogućnosti učenicima ponudi suvremeno obrazovanje, metodologiju, pedagogiju i metode poučavanja. Dužnost je nastavnika također pratiti suvremena stanja i kritički se odnositi prema preuzetoj pedagoškoj praksi koju mora smisleno prilagođavati potrebama suvremene nastave (Petrović, 2020). Slična razmišljanja opisuje i autorica Franceschi (2021) koja izdvaja kako bi nastavnici trebali biti „moderni reflektivni praktičari te neprestano proučavati svoj rad mijenjajući modele nastave. Uvoditi novine, pratiti promjene koje su mnogostruke kako u društvu općenito, tako i u obrazovnom sustavu, ciljevi su suvremene pedagogije“ (Franceschi, 2021: 66). Schmid i Di Francesco (2008 prema Škojo i Sabljari, 2020) mišljenja su da su kvalitetni i motivirani nastavnici presudni u osmišljavanju mentorske nastave kao suvremenog didaktičkog fenomena. „I u nastavi instrumenta radi se, ustvari, o mentorskoj nastavi pri kojoj je nastavnik u ulozi mentora iskusen stručnjak koji obrazuje darovita učenika. U mentorskom odnosu pri poučavanju sviranja nastavnik ima niz uloga koje mora ostvarivati tijekom osmišljavanja mentorske nastave: osim primarne uloge nastavnika, on treba biti i stručnjak iz instrumenta kojega poučava, vodič koji zna kako se ostvaruje uspjeh u glazbenoj umjetnosti, savjetnik jer treba savjetovati učenika o daljnjem razvoju i obrazovanju, prijatelj jer se pri poučavanju glazbe očekuje velika emocionalna podrška nastavnika prema učeniku te model koji treba biti primjer vrijednosti, stavova i ponašanja (Bogunović, 2010)“ (Škojo i Sabljari, 2020: 134-135). Sigmundsson, Leversen i Haga (2014 prema Barić, 2020) naglašavaju da je izazov za nastavnika naučiti učenika adekvatno vježbati vještine koje smatra da su važne za svladavanje, a upravo iz toga proizlazi i njihov zadatak – biti sposoban pomagati učenicima kako bi oni razvili svoje potencijale u muziciranju i izražavanju svojih pogleda na glazbu koju izvode, promišljanju glazbe u koju su uključeni stvarajući ju, da razgovaraju o glazbi i slušaju je. „Ta sposobnost zahtijeva glazbenu stručnost u okviru obrazovnog konteksta. Stoga glazbene i didaktičke vještine i znanja treba smatrati međusobno povezanim“ (Rojko, 2010).

### 3. NEFORMALNO GLAZBENO OBRAZOVANJE U REPUBLICI HRVATSKOJ

#### 3.1. Glazbeno obrazovanje izvan odgojno-obrazovnog sustava glazbenih škola – izvannastavne i izvanškolske aktivnosti / rad privatnih škola i poduka

Odgojno-obrazovni rad u školi uz redovnu nastavu, koja predstavlja središnji dio izvedbenog procesa, realizira se i drugim oblicima koji su podijeljeni na izbornu nastavu, dodatni rad, dopunski rad te izvannastavne aktivnosti. Šiljković, Rajić i Bertić (2007) ističu kako bi se djelatnost škole danas trebala „očitovati u odgajanju snalažljive, aktivne, znatiželjne djece koja vole i žele učiti i stjecati nova znanja“ (Šiljković, Rajić i Bertić, 2007: 135). Autorice navode kako su sposobnost samostalnog donošenja odluka, sposobnost rješavanja problema timskim radom i radom u skupini, aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, ali i utjecanje na njegov tijek i opseg, odlike koje su poželjne i koje se od učenika očekuju. „Aktivnosti koje svojim oblikom i djelovanjem najbolje pogoduju razvijanju tih učeničkih karakteristika su izvannastavne i izvanškolske aktivnosti“ (Šiljković, Rajić i Bertić, 2007: 135). U Nastavnom planu i programu navedena su područja izvannastavnih aktivnosti, a upravo je tom raznovrsnošću koju pruža škola, „osim stjecanja znanja i vještina iz područja suvremenoga općega obrazovanja, zadaća osnovne škole zadovoljavanje individualnih potreba, interesa i sposobnosti učenika u skladu sa suvremenim društvenim zbivanjima i razvojem“ (Hoy i Miskel, 1991 prema Jurčić, 2008: 10). Takve izvannastavne aktivnosti okupljaju učenike u slobodno izvannastavno vrijeme u školama, dok izvanškolske aktivnosti organiziraju udruge, društva ili organizacije izvan škole (Šiljković i sur., 2007 prema Kir, 2018).

Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti sve do sredine 20. stoljeća pojavljivale su se u različitim oblicima tijekom povijesti odgojno-obrazovnog sustava. Primjetan rast njihova provođenja postaje zamjetniji i intenzivniji zastupanjem reforme osnovnoškolskog obrazovnog sustava pedesetih godina prošloga stoljeća. „Te su aktivnosti prerasle u značajan strukturni dio školskoga rada nakon što su 1953. i službeno uvedene u naše škole pod nazivom slobodne aktivnosti“ (Previšić, 1985 prema Šiljković, Rajić i Bertić, 2007: 133-134). Uvođenjem i pristupom slobodnih aktivnosti obogaćuje se i školski život koji uz redovitu nastavu omogućuje upoznavanje i stjecanje novih iskustava, druženja i stvaranje prijateljstva (Cindrić, 1992 prema Presečki, 2019). Uz navedeno, one „pridonose nadograđivanju učenikove osobnosti i stvaraju uvjete za kulturni napredak te promicanje i očuvanje kulturalne raznolikosti“ (Presečki, 2019: 13).

Utemeljeno na sličnim načelima, povezivanje škole i društvene sredine čine izvanškolske aktivnosti. Takve aktivnosti ostvaruju se putem određenih programa i tako „ostvaruju pedagoški utjecaj na djecu i mlade koji u njima zadovoljavaju svoje potrebe i interese“ (Valjan Vukić, 2016 prema Kir, 2018: 10). Kir (2018) i Valjan Vukić (2016) u svojim su radovima navele i detaljnije opisale aktivnosti u kojima se učenici najčešće angažiraju izvan škole, a one su sljedeće: umjetničke škole (glazbene ili baletne), škole stranih jezika, sportski klubovi različitog sadržaja, kulturno-umjetnička društva, privatne glazbene poduke, predmetno-znanstvena društva, klubovi mladih tehničara, radionice i slično. O učestalosti i podacima koji upućuju na pohađanje takvih aktivnosti nešto više govori Valjan Vukić (2016) koja izdvaja da su broj djece koja pohađaju takve aktivnosti i njihov angažman vrlo veliki.

Prema mišljenju Puževskog (2002 prema Valjan Vukić, 2016), izvanškolske aktivnosti obuhvaćaju i druge aktivnosti koje je podijelio na:

- odgojno-obrazovno djelovanje škole u izvanškolsko vrijeme s učenicima, ali i drugim zainteresiranima (mladima i narodom) iz okoline (biblioteke, glazba, šport, tečajevi jezika, informatika, ekologija)
- odgojno-obrazovno djelovanje s učenicima u organizaciji drugih društvenih zajednica i organizacija (amaterstvo različitih vrsta), zajedničko (suradničko) organiziranje škole i drugih organizatora društvenog života mladih (i drugih iz okoline) u slobodno vrijeme.

„Dakle, o izboru različitih sadržaja aktivnosti utječe ponuda aktivnosti u lokalnoj zajednici te ovisno o njoj, mladi biraju aktivnosti kojima su skloni“ (Valjan Vukić, 2016 prema Kir, 2018: 11). Šiljković, Rajić i Bertić (2017) ističu da je jedna od osnovnih specifičnosti izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti zbog kojih se sami polaznici na njih uključuju visok stupanj motivacije. Budući da je motivacija izrazito visoka, pretpostavlja se da učenik puno lakše usvaja nova znanja i u puno većem opsegu. Uz izrazitu motivaciju, Jurčić (2008) naglašava potrebu za mogućnošću izbora izvannastavne i izvanškolske aktivnosti kojima je, među ostalim, cilj razvoj osjećaja osobne slobode u odlučivanju. „Samostalnim odlučivanjem čime se želi baviti izvan obvezne nastave učeniku se pruža mogućnost za potvrđivanje, dokazivanje, odnosno pokazivanje što može i zna stvarati“ (Jurčić, 2008: 12). Za samo izvođenje i upravljanje takvim izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima zaduženi su nastavnici i predavači koji, kao i tijekom izvođenja same nastave, djeluju u okviru više funkcija istovremeno. Posložimo li nastavnikove funkcije hijerarhijski, u radu grupe slobodnih aktivnosti učitelj je u početku pokretač, animator i organizator koji postupno preuzima ulogu mentora, savjetnika i voditelja grupe (Presečki, 2019). Budući da učenici svoje nastavnike promatraju poput svojih uzora,

prilikom pohađanja svake od aktivnosti upravo su pristup i način na koji se sami nastavnici odnose prema svojem poslu važan čimbenik u stvaranju slike u očima učenika, što vrlo često postaje i dobar motiv zbog kojeg se učenici odlučuju na pohađanje, kao i jedan od razloga ostanka u grupi odabrane aktivnosti. Smjernice kojima se svaki voditelj aktivnosti može voditi prilikom razmišljanja o načinu izvedbe i realizacije često leže u pitanjima kao što su ova: pristupam li (ja – voditelj aktivnosti) vrlo kreativno; ističem li važnost aktivnosti; potičem li, stvaram li i iskazujem li emocije i ja sam... Kada je riječ o glazbi i drugim umjetnostima, aktivnosti i igre okružene i proizašle upravo iz umjetnosti u cijeloj slobodi izričaja za cilj trebaju ostati u okvirima sklada, a zadatak je voditelja adekvatno uputiti i orijentirati sudionike na stvaralaštvo, valjanim ih postupcima učiti te ne dozvoliti da pri tome, pod krinkom slobodne volje, razredom zavlada kaos i anarhija. „Slobodno vrijeme je kao glazbeni orkestar. Ako ga vodi i predvodi dobar dirigent, on dobro svira i, obrnuto, ako nema dirigenta, tada je orkestar neusklađen i nesimfoničan“ (Plenković, 1997 prema Presečki, 2019: 13). „Istraživanja su pokazala kako neformalni i informalni oblici učenja glazbe ponekad imaju prednost nad formalnim (profesionalnim) glazbenim obrazovanjem upravo zbog slobode pojedinca u odabiru sadržaja učenja (glazbe koju želi učiti, naspram one koja se mora učiti) i autonomnom kreiranju vlastitog puta učenja (Adams, 2014.; Folkestad, 2006.; Green, 2008.; Mak, 2006.)“ (Matoš, 2017: 148). Sudjelovanjem u takvim izvanškolskim glazbenim aktivnostima učenicima se omogućuje da budu okruženi novim saznanjima otkrivajući osobne dobrobiti glazbe putem aktivnog sudjelovanja i stvaranja. Franceschi (2021) ističe da je uloga glazbenog obrazovanja, među ostalim, i promicanje pravih umjetničkih vrijednosti „pa su upravo glazbene škole koje odgajaju buduće glazbenike i općenito, ljubitelje umjetničke glazbe zapravo svojevrsni „mali svjetionici“, zaduženi za održavanje i prenošenje kulturno-umjetničkih vrijednosti u društvu“ (Franceschi, 2021: 65).

„Neminovno je da sudjelovanje u bilo kojoj od umjetnosti, a posebice u glazbenoj, pripada važnome aspektu razvoja djece i mladeži, ali općenito i osoba svih dobi“ (Sabljar, Keža, 2021: 100). Umjetničko je obrazovanje, najviše glazbeno, od davnina slovalo kao iznimno korisno te se njegova uloga u odgoju proučavala i prakticirala još od vremena starih civilizacija Mezopotamije, Egipta, Kine, Indije i Grčke. Vratimo li se u odgojno-obrazovni sustav današnjice, autorice Proleta i Svalina (2011) smatraju kako je učenje glazbe u nižim razredima osnovne škole idealan prostor kojim se može doprijeti u smjeru snažnog poticanja pozitivnih emocija, osjećaja pripadnosti, zajedništva i snošljivosti. „Nikolić (2018) navodi da glazbena obuka implicira uključenost brojnih kognitivnih, motoričkih, socijalnih, emocionalnih i osobnih



potencijala te obvezan kontinuitet takvih aktivnosti“ (Keža, 2022: 15). Da je umjetničko obrazovanje segment obrazovanja koji posredno utječe na razvoj vrijednosti kod djece kao što su samopoštovanje, samoizražavanje i kreativnost te emocionalna inteligencija, navode mnogi autori (Kiss, 2010; Szűcs, 2017 prema Bartalis, 2021). Velik je broj istraživanja potvrdio i učinak glazbe na naše zdravlje. Kao primjer navodi se pozitivan učinak na „neurokemijsku aktivnost mozga, na središnji i periferni živčani sustav, na vegetativni živčani sustav, na endokrini sustav, a time i na imunološki sustav“ (Răpițeanu, 2009 prema Bartalis, 2021: 3). Chau i Riforgiate (2010 prema Gergorić, 2022) glazbu definiraju kao medij koji pridonosi uspjehu učenika, dok Campbell (2000 prema Gergorić, 2022) i Jensen (2000 prema Gergorić, 2022) učinak glazbe vide u boljoj i efikasnijoj koncentraciji. Prema tomu, izuzetno je velika moć glazbe, a ono čemu nastavnici i voditelji trebaju težiti jest stvoriti kod djece i budućih generacija interes za glazbu. To je najbolje ostvariti izravnim kontaktom s glazbom, bilo da se radi o formalnom učenju u glazbenim školama ili neformalnom, tijekom glazbenih aktivnosti kao što su instrumentalni sastavi, orkestri, plesne skupine, folklorni ansambli, poduke sviranja ili slični sastavi i vokalne skupine.

#### 4. SLOBODNO VRIJEME

Sve uočljivija pojava slobodnog vremena i njegova upotpunjavanja različitim aktivnostima globalno se počela širiti sredinom prošlog stoljeća kada su, uslijed sve većeg tehnološkog razvoja i industrijalizacije, aktivnosti u mnogim zemljama i društvenim zajednicama postajale sve aktualnije i u sve većoj mjeri tražene kao jedan od načina upotpunjavanja i zadovoljavanja osobnih interesa i afiniteta. Uzevši u obzir današnji način života i promjene koje su se odvale u međuvremenu, mnogi istraživači ističu kako slobodno vrijeme postaje sve teži problem suvremenog društva. Martinčević (2010 prema Kir, 2018) ističe kako novo doba donosi sasvim nove paradigme prema kojima škola raspoznaje nesrazmjernu „između svjesne određenosti da se na mlade intenzivno odgojno utječe i određene nemoći pred valom virtualnog svijeta“ (Martinčević, 2010 prema Kir, 2018: 5). U okruženju kakvo predstoji, da bi se u što većoj mjeri aktivnostima koje učenici odabiru slobodnom voljom okoristili, potrebno im je što bolje uputiti pravovaljane informacije te ih usmjeriti na pravilan odabir (Mlinarević i Brust Nemet, 2012 prema Kir, 2018).

Samo značenje sintagme slobodno vrijeme (engleski – leisure, leisure time; francuski – loisir; njemački – freizeit; talijanski – tempo libero) mnogim autorima predstavlja definiciju vremena koje pojedinac ima na raspolaganju bez ikakvih obveza, ali i priliku za ostvarivanje slobode i osobnog razvoja (Dubovicki, Svalina i Proleta, 2014; Šulentić Begić, Begić i Grundler, 2016). Također, „slobodno se vrijeme definira kao vrijeme koje pojedinac provodi izvan profesionalnih, obiteljskih i društvenih obveza, odnosno vrijeme koje se odvija u funkciji odmora, razonode, razvijanja osobnosti i u procesa stvaralaštva“ (Kir, 2018: 3). Slobodom osobnog izbora prilikom odabira i pohađanja takvih aktivnosti učenicima se omogućuje da, vođeni „individualnim interesima i slobodnim odabirom, različitim aktivnostima razviju osobne potencijale“ (Valjan Vukić, 2016: 34). Takvo je slobodno vrijeme postojani dio svakodnevice svakog čovjeka, svakog djeteta, a njegova je različitost najočitija u mogućnostima, mjestu boravka, interesu i zanimanju samog pojedinca. Zbog brojnih obveza i opterećenosti sve užurbanijim načinom života – kakav se uočava posljednjih desetljeća – rezultati nekih istraživanja koja su provedena s ciljem proučavanja stresa upravo i upućuju na razvitak stresa koji sve češće nastaje kao posljedica prevelike zaokupljenosti i uključivanja ispitanika u različite aktivnosti istovremeno, čime dolazi do zasićenja i preopterećenosti dnevnog rasporeda, a time i smanjenja tog slobodnog vremena. Sve navedeno pozitivno utječe na razvitak stresa i time pogoršava stanje čineći kontraefekt kojim nastaje negativan učinak aktivnosti na osobu, negativan učinak one aktivnosti koju je odabrao s ciljem osobnog zadovoljstva i užitka u njoj. Usprkos tom trendu prekomjerne zaokupljenosti i angažmana različitim aktivnostima, autori Brdar i Lončarić (2004 prema Kir, 2018) navode da kvalitetno provođenje slobodnog vremena može itekako izazvati pozitivno raspoloženje – uzročno-posljedični odnos slobodnih aktivnosti te sreće i zadovoljstva životom. „Shodno tome, utvrđena je pozitivna povezanost aktivnog provođenja slobodnog vremena na psihičko i fizičko zdravlje (Brdar i Lončarić, 2004)“ (Kir, 2018: 3). Upravo s tog gledišta autorice Mlinarević i Gajger (2010 prema Dubovicki, Svalina i Proleta, 2014) ističu kako je bitno osvijestiti važnost kreativnog, aktivnog, smislenog i strukturiranog provođenja slobodnog vremena, a njegov sadržaj ispuniti aktivnostima nastalim na interesima jer je njihov cilj i zadatak upravo taj – „obogatiti čovjekov život, učiniti ga ljepšim, humanijim, zanimljivijim, raznovrsnijim, korisnijim i ugodnijim“ (Dubovicki, Svalina i Proleta, 2014: 556). Kao i kod svake odrasle i već dovoljno samosvjesne osobe, izgrađivanje je slobodnog vremena prisutno i u životima mladih i djece. Vrlo su česte situacije u kojima zbog roditeljske primoranosti obavljanja posla i brojnih drugih svakodnevnih obveza djeca često bivaju duže u danu prepuštena sama sebi i bez roditeljskog nadzora. Kako to vrijeme ne bi provodili sama i isključivo prikovana uz

tehnologiju, za čime brojna djeca današnjice i učestalo posežu, pedagozi i psiholozi upućuju na moguća rješenja kojima se nastoji izbjeći takve situacije, ponajprije uključivanjem djeteta u aktivnosti koje će mu pružiti dodatnu zanimaciju i rad s kvalitetnijim sadržajima kakve pružaju izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, a sve na krilima osobnog odabira, potrebe i interesa (Dubovicki, Svalina i Proleta, 2014). Livazović (2018 prema Gerbus, 2021) ističe kako funkcija razonode i zabave također osnažuje pojedinca tijekom stvorene ugodne atmosfere u kojoj se tako osjeća prilikom neke aktivnosti. Takve su aktivnosti najčešće one koje služe i proizlaze iz društvene aktivnosti i radi zabave, a dodatno ih prate društveni i kulturni sadržaji poput odlazaka u kazalište i kino, sporta, plesa ili čitanja. „Razvoj ličnosti obuhvaća aktivnosti zdravstvenog, fizičkog, moralnog, kulturnog, informativnog, obrazovnog i sličnog karaktera u svrhu razvoja znanja, vještina i sposobnosti (Livazović, 2018)“ (Gerbus, 2021: 4). Vidulin-Orbanić (2008) navodi da, osim što pohađanje takvih aktivnosti primjenu ima u funkciji odmora, zabave, razonode i razvijanja osobnosti, ono ima i druge pozitivne aspekte djelovanja. Autorica objašnjava stvaranje uvjeta za razvoj dispozicija, sklonosti, vještina, otkrivanja nadarenosti i talenta za određeno područje, što u konačnici pogoduje razvoju svih ljudskih kvaliteta.

## 5. DIGITALNE TEHNOLOGIJE I GENERACIJA ALFA (eng. ALPHA)

### 5.1. Pojmovno određenje generacije Alfa

Prema *Hrvatskoj enciklopediji*, informacijska i komunikacijska tehnologija jest djelatnost i oprema koja čini tehničku osnovu za sustavno prikupljanje, pohranjivanje, obradbu, širenje i prijenos informacija različitim oblicima putem teksta, zvuka, znakova i slike. Ono što IKT (informacijsko-komunikacijska tehnologija) čini jesu različiti programi, aplikacije i mreže s podacima u obliku teksta, zvuka, slike ili video-materijala kojima se pristupa putem računala, tableta, mobilnih i drugih tehnoloških uređaja (Sarkar, 2012 prema Zorić, 2019). Termin IKT predstavlja spoj uzajamne i neraskidive povezanosti informacijske i komunikacijske tehnologije sadašnjice (*engl.* Information and Communications Technology – ICT) (Smiljčić, Livaja i Acalin, 2017 prema Mucić, Šarlija, Čurko, 2022). Kako autorice Mucić, Šarlija i Čurko (2022) navode, obrazovanje 21. stoljeća koje je obilježeno razvojem IKT-a, razvilo je suvremene metode koje ističu važnost uporabe digitalne tehnologije u nastavnom procesu.

„Dostignuća na tom području omogućila su pravu revoluciju u današnjem obrazovnom sustavu“ (Tvrtković-Akšamija, 2009 prema Hinek, 2011: 196). Sukladno tomu, mijenja se i sam način poučavanja i postupno smanjuje onaj isključivo frontalni oblik poučavanja, korištenje tekstualnih zapisa kao jedinog izvora i prenositelja informacija, a u sve je većoj mjeri zastupljeno praćenje tehnoloških inovacija i njihovo uključivanje u nastavu kao adekvatna i pravovremena prilagodba razvojnim potrebama društva (Dobrota, 2011; Čop, Topolovec, 2009; Brđanović, 2022; Smolić Baletić i Jančec, 2022). U korak s navedenim, „zahvaljujući dostupnosti suvremene tehnologije učenici su izloženi mnoštvu različitih informacija koje olakšavaju proces učenja i ti različiti izvori dostupni su odmah“ (Mucić, Šarlija, Čurko, 2022: 236-237). Kako bi se uopće mogao pokrenuti proces pravovaljanog mijenjanja i prilagođavanja generaciji koja dolazi u školske klupe i učiniti ju što uspješnijom, potrebno je upoznati karakteristike generacije (Smolić Batelić i Jančec, 2022), procjenjivati obrazovne potrebe (Jukić i Škojo, 2021) te uočiti i razumjeti njihove „generacijske strukture“, što ujedno zahtijeva i spremnost izlaska iz „tradicionalizma“ i uhodanog načina u radu.

„Izraz Generacija Alpha je popularan i već globalno prihvaćen naziv koji se udomaćio iz područja marketinga i naširoko se koristi u znanstvenim krugovima, iako prema Nagy i Kölcsey (2017), nema znanstvenih dokaza za njegovo imenovanje i definiciju. Generacija Alpha, „digitalni domorodci“ (Bennet, 2013 prema Tootel et al., 2014., Ramadlani i Wibisono, 2017.), ili „homo tabletus“ (Stefanov et al., 2018 prema Apaydin i Kaya, 2020), koristi se za označavanje osobe rođene od 2010. do 2025. godine, odnosno generacije koja slijedi nakon generacije Z (Tootell i sur., 2014.; Ramadlani i Wibisono, 2017.; Kövecses-Gösi, 2018.; Apaydin i Kaya, 2020). Stoga McCrindle i Fell (2020) predviđaju da će Generaciju Alpha pratiti Generacija Beta (2025. do 2039.), Generacija Gama i Generacija Delta“ (Smolić Batelić i Jančec, 2022: 420). „Pojam potječe iz McCrindleove nacionalne ankete provedene u Australiji, koja opisuje generaciju ovisnu o ekranima i ekranu osjetljivom na dodir svijetu (Nagy i Kölcsey, 2017; Carvalho i sur., 2022). Odnosno „koncept Generacije Alpha odnosi se na djecu i pretpubertetlije koji žive u društvu prožetom radnjama posredovanim digitalnim informacijske i komunikacijske tehnologije“ (Carvalho et al., 2022., str. 62)“ (Smolić Batelić i Jančec, 2022: 420). Sari Augustina i sur. (2020 prema Smolić Batelić, Jančec, 2022) navode kako je njihova visoka razina znanja od ranog djetinjstva stečena iskustvom i doticajem s tehnologijom koja ih okružuje, što uključuje uporabu prijenosnih računala, mobilnih telefona, tehnikalija i drugih tehnoloških uređaja.

„Apaydin i Kaya (2020) proveli su studiju kojom su ispitali odgajatelje u Antalyji s ciljem utvrđivanja karakteristika djece generacije Alpha. Rezultati su pokazali sljedeće pozitivne osobine: emotivniji su, svjesniji i sigurniji u osobne karakteristike, sposobni brže pristupiti većim količinama znanja zbog pretjerane ovisnosti na tehnologiji koja ih čini slobodnijima i kreativnijima, brže uče i obrađuju vizualne i dinamičke informacije, itd. Negativne karakteristike uključuju negativne oblike ponašanja kao što je ograničeno poštovanje privatnog prostora, ali i ograničenja u društvenoj komunikaciji, više se ljute te su mrzovoljniji, skloniji individualnom nego timskom radu, preferiraju vodstvo suradnje, slobodniji su od nametnutih pravila i bježe od odgovornosti“ (Smolić Batelić, Jančec, 2022: 420).

Da je uporaba suvremenih tehnologija i različitih nastavnih pomagala i sredstava u nastavi dobar primjer pokretača nastavnog procesa čineći njegov tempo i tijek zanimljivijim i dinamičnijim, slažu se brojna istraživanja i pedagozi, uz potvrdu da ono učenike dodatno motivira i potiče na aktivnost, što u konačnici pozitivno djeluje na ishode učenja, stjecanje dubljih i trajnijih znanja (Tvrtković-Akšamija, 2009 prema Hinek, 2011; Rudolph i sur., 2005 prema Dobrota, 2014; Clark, 1983 prema Vidulin-Orbanić i Duraković, 2011). Trenutni polaznici uključeni u osnovnoškolski i srednjoškolski obrazovni sustav učenici su koji pripadaju takozvanoj internetskoj generaciji. Od samog rođenja i ranog djetinjstva izloženi su i u neposrednoj su blizini tehnologiji i virtualnom svijetu, svakodnevi koji podrazumijeva korištenje računala, mobilnih uređaja i sličnih digitalnih medija, time čineći za većinu život bez interneta nepojmljiv. Sukladno tomu, tehnologija je velik i važan dio njihova života. Prema autoricama Jurić i Škojo (2021), ovi učenici odrastaju u najbolje tehnološki potkovanu i najobrazovaniju generaciju ikada. „Iako je još 2001. godine Marc Prensky u svom radu „Digital Natives, Digital Immigrants” uveo pojam digitalnih urođenika, upravo su Alfe prvi, pravi digitalni urođenici, koji govore izvornim jezikom digitalne tehnologije“ (Prensky, 2001 prema Jukić i Škojo, 2021). Upravo navedeni segmenti neizostavne digitalizacije i uključivanja takvih pomagala u rad potiču kod stručnjaka i istraživača iz područja pismenosti interes i priliku za uočavanje i istraživanje kako informacijsko-komunikacijska tehnologija može biti uključena u obrazovanje. Ovaj suvremeni aspekt razvoja vidljiv je i uključiv korištenjem i uvođenjem digitalnih tehnologija, kao i različitih digitalnih alata kojima se nastavnici u sve većoj mjeri služe. Najjednostavniji je primjer integracija udžbenika, tekstualnih i auditivnih zapisa koje vrlo jednostavno nastavnici i učenici mogu koristiti u oblicima kao što su pdf, mp3, mp4 i sl., kao i putem interaktivnih oblika zadataka. Jedna od pozitivnih karakteristika takvog pristupa jest mogućnost vježbe tako da učenici takve zadatke mogu ispuniti i provjeriti njihovu točnost

bez profesorove ispravke kakvu imaju tijekom sata u školi, a sve iz udobnosti vlastitog doma. Uključivanjem jednog takvog zadatka omogućeno im je da ga mogu više puta proći i ponavljati, tijekom rješavanja sami uočiti svoje pogreške te zaključiti kako ih ispraviti, a sve zahvaljujući mogućnosti višekratnog slušanja, ako se primjerice radi o zadatku slušanja i zapisivanja diktata kakav se obrađuje na nastavi solfeggia. Za samu izradu takvih zadataka potrebna je i nešto veća angažiranost samog nastavnika, što može biti otežavajuća okolnost zbog nešto većeg provođenja nastavnikova vremena u pripremi takvog sadržaja. S ciljem unaprjeđenja animacije i povećanja motivacije kod učenika, kao i usputnog višestrukog vježbanja koje dijete provodi rješavajući takve zadatke, nastavnikov angažman nikako neće biti uzaludan.

## 5.2 Primjena digitalnih tehnologija u nastavi glazbe danas i u budućnosti

Na pitanje kako još više spojiti glazbu i tehnologiju, glazbu koja sama po sebi nastaje kroz instrument ili glas dok ga učenik svojim tijelom svira ili pjeva (što nikako ne može biti potpuno zamijenjeno i jednako korištenju bilo kojeg drugog digitalnog pomagala kojim će se ton i vježbanje izvoditi na samom akustičnom instrumentu načinom na koji ga se svira još od vremena njegova nastanka u davnoj povijesti) jedan od odgovora krije se u usporednom uvođenju tehnologije u općeobrazovne škole povećanim korištenjem tableta i tipkovnice kao zamjene za vlastoručno zapisivanje olovkom na papiru te uvođenjem predmeta informatike, napose glazbene informatike. Vođeni ovim primjerom, glazbena škola ima prostora da pomoću aplikacija i svih dostupnih računalnih programa obvezni sadržaj ili predmet budu uključeni na način na koji se jezik tehnologije koristi. Takvi bi predmeti i sati bili prilika da se uči upravo ono što je u svakodnevnom glazbenom svijetu sve prisutnije, a odnosi se na upoznavanje i učenje o glazbenoj produkciji i audioinženjeringu. U Republici Hrvatskoj takav sustav i programi učenja provode se u privatnim podukama i edukacijama koje uključuju uporabu vrhunske opreme, tonskih studija i uz stručne predavače koji polaznike upoznaju s brojnim mogućnostima koje ovo područje pruža. Unatoč planu i programu da se provodi digitalizacija u osnovnim i srednjim glazbenim školama, pa čak i na akademskoj razini, nastava i predmeti koji se dotiču glazbene informatike vrlo se šturo koriste danas svima dostupnim vrlo jednostavnim računalnim programima za bilježenje notnog teksta, kao što su Musescore i Sibelius. Provođenje gore navedene digitalizacije svodi se tek na površno upoznavanje s dostupnim programima, i to uglavnom samo razgovorom o postojećim mogućnostima istih i kratkim opisivanjem koje funkcije takvi programi za obradu zvuka imaju. Sama praksa

snimanja, komponiranja i rada izostaje. Do trenutka konkretnije promjene kurikuluma i nastavnog plana i programa koji će promijeniti smjernice i provesti ovakvu digitalizaciju jedino što preostaje jest uvoditi digitalne igre i sadržaje i time obogatiti nastavu (što je za nastavu teorijskih predmeta nešto prilagođenije i prihvatljivije u odnosu na nastavu instrumenta). Upravo zbog takve potrebe da se učenicima dostupne tehnologije i informacije ispravno i korisno upotrijebe u svrhu osobnog i profesionalnog razvoja, zadatak je učitelja „posjedovati e-kompetencije kako bi govorili istim jezikom kao učenici 21. stoljeća i kako bi im olakšali snalaženje u suvremenom svijetu“ (Mucić, Šarlija i Čurko, 2022: 236). Ključ uspjeha integracije inovativnih i suvremenih tehnologija između pripadnika starijih generacija (milenijske generacije) i današnje generacije učenika – generacije Z i Alfa, leži u potrebi za nastavničkim cjeloživotnim učenjem i obrazovanjem nastavnika te potrebnoj prilagodbi kako bi išli u korak s potrebnim znanjima i vještinama za takav održivi princip rada. Važno je naglasiti da u svemu treba imati mjeru pa tako prilikom odabira sadržaja i cjelokupne izrade nastavnog plana i programa treba imati u vidu da „pri upotrebi IKT-a u nastavi treba biti oprezan kako njegova primjena ne bi dovela do narušavanja metodike samoga predmeta i kurikulskih ishoda u nastavi“ (Mucić, Šarlija i Čurko, 2022: 237). Autorice Mucić, Šarlija i Čurko (2022) navode kako je važnost upoznavanja i upotrebe IKT-a u nastavi istaknuta i u dokumentu Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj (MZOb, 2019 prema Mucić, Šarlija i Čurko, 2022) prema kojima se navodi da se primjenom tehnologije, boljom dostupnošću kvalitetnih digitalnih obrazovnih sadržaja i uvođenjem novih pedagoških pristupa učenicima omogućuje ovladavanje osnovnim vještinama potrebnima za život i rad u 21. stoljeću. Cilj je svega navedenoga postizanje krajnje naučenog i stečenog ovladavanja „vještinama kreativne, učinkovite i odgovorne uporabe digitalne tehnologije, pritom uvježbavajući svoje komunikacijske vještine i razvijajući suradničke kompetencije“ (MZO, NN 7/2019 prema Mucić, Šarlija i Čurko, 2022: 239). Na temelju uvođenja suvremenijih nastavnih tehnologija u nastavni proces „ulogu u glazbenom obrazovanju ima multimedija koja omogućava istovremeno korištenje različitih modusa komunikacije“ (Vidulin-Orbanić, Duraković, 2011: 104). Franceschi (2021) sugerira da nove tehnologije mogu motivirati učenika na učenje sviranja instrumenta, ali ipak ne možemo i ne smijemo zanemariti samu glazbu i njezinu bit te ju zapostaviti, a sve kako bi se ona pod svaku cijenu i u potpunosti digitalizirala. Postavlja se pitanje kako je izvedivo postizanje ravnoteže uvođenja digitalnog u nastavu i sviranje instrumenta te kako se uopće može dublje uroniti u digitalizaciju u poduci

glazbe – u okviru ustanove glazbene škole ili neke druge izvanškolske glazbene aktivnosti, pjevačke skupine, orkestra ili ansambla, a da se ne isključe i tradicionalne metode poučavanja.

## EMPIRIJSKI DIO

### 6. Metodologija empirijskog dijela istraživanja

#### 6.1. Cilj i metodologija istraživanja

Cilj je istraživanja ispitati stavove i mišljenja učitelja o radu s učenicima osnovnoškolskog uzrasta u glazbenim školama i izvanškolskim aktivnostima putem neformalnog učenja. Svrha je istraživanja usporediti iskustva učitelja u radu s učenicima generacije Alfa i istaknuti obilježja koja će biti relevantna za glazbeno poučavanje

Zadaci su istraživanja sljedeći:

1. utvrditi glavna obilježja generacije Alfa
2. utvrditi mogućnosti, izazove i načine uključivanja digitalnih tehnologija u nastavni proces glazbenog obrazovanja
3. ispitati mišljenja o izazovima budućeg glazbenog obrazovanja.

U radu je primijenjena kvalitativna metodologija istraživanja kojom se željelo dublje i detaljnije dobiti uvid u glazbeno obrazovanje učenika generacije Alfa.

U istraživanju je sudjelovalo 15 ispitanika, nastavnika instrumenata, teorijskih predmeta i zbora u osnovnim glazbenim školama te voditelja izvanškolskih glazbenih aktivnosti, tamburaških orkestara, dječjeg zbora i predavača u privatnim podukama instrumenta. S obzirom na vrstu nastave, sudionici su podijeljeni u tri skupine. Prvu skupinu čine nastavnici instrumenata u individualnoj nastavi (IN 1 – 8), u drugoj su skupini nastavnici teorijskih predmeta i zbora – grupne nastave i skupnog muziciranja u osnovnim glazbenim školama (GN 1 – 5), dok su u treću skupinu uvršteni svi predavači u izvanškolskim glazbenim aktivnostima, privatnim podukama instrumenta, voditelji tamburaških orkestara i dječjeg zbora (PP 1 – 6). Budući da su neki od ispitanika uključeni u rad dviju kategorija, njihova je oznaka naznačena unutar i jedne i druge grupe, zbog čega je broj oznaka veći od samog broja ispitanika.



Ispitivanje je provedeno intervjuom tijekom kolovoza i rujna 2023. godine. Odgovori su snimljeni preko aplikacije Zoom u svrhu daljnje obrade. Pomoću snimke napravljeni su transkripti koji su kodirani. Prije samog postavljanja pitanja sudionicima su pojašnjeni tema i cilj istraživanja.

Polustrukturirani intervju sastojao se od četiri pitanja zatvorenog tipa i trinaest pitanja otvorenog tipa. Pitanjima zatvorenog tipa ispitan je stav ispitanika o brojčanom stanju novoupisanih učenika, uočavaju li razlikovanje glazbenih preferencija učenika generacije Alfa u odnosu na ranije generacije, smatraju li da je generacija Alfa manje zainteresirana za klasičnu glazbu te integriraju li oni digitalne alate u svoju nastavu.

Pitanjima otvorenog tipa ispitano je razlikuje li se generacija Alfa u percepciji i pristupu glazbenom obrazovanju od prethodnih generacija, koje su po njihovom mišljenju glavne karakteristike generacije Alfa i kako one utječu na njihovu motivaciju i interes za glazbu, koji su čimbenici zbog kojih se učenici i dalje odlučuju na pohađanje glazbenih aktivnosti, kako digitalna tehnologija oblikuje učenje glazbe, sežu li učenici za praćenjem globalnih trendova više u odnosu na ranije generacije, kako se digitalni alati mogu koristiti u individualnoj nastavi instrumenta / grupnoj nastavi teorijskih predmeta u praksi, koji su izazovi i mogućnosti koje takvi alati pružaju, kako glazbeni edukatori mogu prilagoditi svoje dosadašnje metode poučavanja, kako se tradicionalni glazbeni pristupi usklađuju s brzim promjenama u interesima i navikama generacije Alfa, kakve su percepcije roditelja i skrbnika generacije Alfa o važnosti glazbenog obrazovanja i uključivanju djece u takve aktivnosti i kako su se škole i poduke prilagodile tim izazovima tijekom pandemije (Covid-19) i obrazovanja na daljinu.

Posljednjim je pitanjem ispitanicima omogućeno da se izjasne kako vide budućnost i promjenu glazbenog obrazovanja.

„Za obradu je podataka primijenjen interpretativni pristup i kvalitativna analiza. Kategorije odgovora nisu unaprijed postavljene, nego su nakon analiziranja intervju a bliski sadržaji grupirani uz zajednički kod. Najrelevantniji i najzanimljiviji odgovori su citirani, a svakom je citatu pridodana oznaka ispitanika koja ga predstavlja. Rabljena je redukcija podataka metodom usporedbe i kontrastiranja podataka te metoda „rezanja i lijepljenja“ sličnih izjava zajedno (Krueger, 1994)“ (Škojo, 2022: 312).

## 6.2. Rezultati istraživanja i rasprava

Na prvo pitanje, *primjećuju li povećanje ili smanjenje broja novoupisanih učenika*, 3 ispitanika potvrdila su da se broj novoupisanih u prve razrede glazbene škole povećao, 2 ispitanika potvrdila su da se broj novoupisanih smanjio. Ukupno je 11 ispitanika potvrdilo da je broj učenika koji upisuje prvi razred svake godine velik i gotovo jednak zbog upisne kvote koja ima ograničen broj upisnih mjesta koji je određen sustavom glazbenih škola u Hrvatskoj. Prema tome, gotovo je svake godine broj jednak, budu popunjene sve upisne kvote, a samo povećanje ili smanjenje broja vidljivo je jedino prilikom usporedbe broja prijavljene djece za prijemni ispit. „Mislim da i dalje interes postoji. Interes postoji dok se ne suoče s nekim sustavom, da, onda je i broj opadanja tijekom godina sve veći, odnosno puno je manje ustrajnosti nego u neka prijašnja vremena“ (IN4).

Jedan od ispitanika naglasio je da povećanje i sve veći interes za upisom u glazbenu školu vidi u izuzetno uspješnoj promidžbi škole i aktivnosti, povećanom broju „organiziranih koncerata i projekata, kao i brojnim sudjelovanjima i uključenosti naših učenika u realizaciju aktivnosti“ (IN5). Različitost je interesa očita te ovisi i o mjestu prebivanja. IN6 prema svojem iskustvu, ali i iskustvima kolega, razlikuje želje upisa učenika u manjoj sredini kojoj gravitira puno manje ljudi. U manjim je sredinama puno veća volja i želja za glazbom kojom se dodatno baštini tradicija glazbenog obrazovanja kraja i zajednice u kojim žive. Suprotno tomu, gradska centralizacija i ponuđen izbor među nekoliko glazbenih škola u gradu (primjerice u Zagrebu) drugačijeg je stava.

Za razliku od glazbenih škola, 9 je ispitanika uočilo povećanje broja upisanih u privatnoj poduci. Budući da je primjetno povećanje i interes za upis djece na izvanškolske glazbene aktivnosti (bilo da se radi o upisu u glazbenu školu ili u poduku izvan sustavnog obrazovanja), jedan od ispitanika iskazao je mišljenje da se usprkos tomu broj privatnih poduka svake godine povećava. „Time djeca imaju mogućnost izabirati u toj cijeloj paleti glazbenih aktivnosti, različitih institucija koje su dostupne, različitih instrumenata, brojnih profesora glazbe... Stvorena je raznolikost sadržajima i programima, a sama posjećenost i broj novoupisanih raste svakom novom školskom godinom“ (IN3PP3).

Među odgovorima na drugo pitanje, *kako se generacijske razlike manifestiraju u percepciji i pristupu glazbenom obrazovanju među učenicima generacije Alfa*, neki od ispitanika naveli su da je „generalno gledano njihova motivacija veća, ali da za neki proces koji sam po sebi dulje traje nemaju strpljenja“ (IN8PP6). Uslijed toga, djeca se puno lakše ispisuju iz glazbenih škola nego ranijih godina. Glazbene škole shvaćaju kao jednu od obveza „koju će odraditi unutar tog termina u kojem imaju tu obvezu te da se tom aktivnosti ne moraju baviti sve do vremena ponovnog sata u školi“ (IN1PP1). Njihovi se interesi vrlo brzo mijenjaju, primjetan je manjak koncentracije i pažnje, nedovoljno su fokusirani na rad, oni „kao da očekuju da imaju aplikaciju za sve što da se skрати put do nekog cilja i da traže neke prečace kojima će skratiti vrijeme do postizanja krajnjeg cilja“ (IN8PP6). Uslijed toga, u sve je većoj mjeri primjetan ležerniji pristup radu, nedostatak ustrajnosti i kontinuiteta. Zbog očekivanja glazbene škole da se taj kontinuitet i marljivost održavaju, mnogim učenicima koji ne uspiju popratiti način rada glazbenih škola one postaju manje privlačne. U raspravi je nekoliko puta naglašeno nedovoljno shvaćanje i razumijevanje cijelog sustava i koncepta rada glazbene škole, a prema tome „većina djece koja i upiše glazbenu školu prvih nekoliko godina doista ne shvaća da je potrebna odgovornost, rad i upornost, jednako kao i u općeobrazovnoj školi“ (GN3). Uz navedeno, „prekid uzrokovan pandemijom na neki je način prouzročio promjenu i stagnaciju u mišljenju što glazbena škola doista je i što sustav takvog glazbenog obrazovanja znači“ (IN7GN4). Primjer koji je istaknut u radu izvanškolske glazbene aktivnosti pokazatelj je da roditelji, ali i sami članovi, smatraju da je glazbeno obrazovanje iznimno važno, da „shvaćaju brojne dobrobiti zborskog pjevanja te da ono doprinosi cjelokupnom boljitku i razvoju svakog pojedinca“ (PP5). Jedan od ispitanika ističe da će rado dolaziti, vježbati ili raditi na satu dokle god su motivirani (IN3PP3). Neki od ispitanika slažu se u tvrdnji da je velik faktor dobrog razrednog ozračja odnos učenika i profesora. PP4 navodi da „mnogo tog ovisi i o nastavniku i načinu na koji on prezentira i radi s učenicima, drži li ih na okupu, animira i stvara pozitivno razredno ozračje u kojem djeca imaju i svoj trenutak za izjasniti se, nešto reći ili pokazati“, ističe da je važan faktor ugodе tijekom sata.

Kod trećeg je pitanja, *koje su glavne karakteristike generacije Alfa*, nastala podjela na one dobre (pozitivne) i na one karakteristike koje se najviše negativno odražavaju na njihov rad. Istaknute pozitivne osobine jesu prihvaćanje i znanje digitalnih vještina, posjedovanje izuzetno velikog kapaciteta za usvajanje i razvijanje još i više znanja o tome (GN3). Izražene pozitivne karakteristike marljivosti, upornosti i rada u većoj su mjeri primjetne tek kod djece koja su

zainteresirana i koja teže što bolje naučiti svirati instrument. Korištenjem digitalne tehnologije i sadržajima upoznaju se i s drugim jezicima i tako razvijaju govorne i komunikacijske vještine (GN5).

Ispitanici su kod ovog pitanja najviše odgovora dali u pogledu negativnih elemenata koji utječu na osobine generacije Alfa. Svi su se ispitanici složili oko toga da su korištenje mobilnih i drugih tehničkih objekata, kao i ovisnost o ekranu, jako veliki. Pojava digitalizacije jedna je od glavnih pokretača promjene i razvoja generacije, a PP5 ističe da je upravo digitalizacija to obilježje zbog koje je generacija Alfa od rođenja prisutna i virtualnim identitetom. „Odrastaju s internetom, društvenim mrežama i oni gotovo, slikovito rečeno, paralelno s bočicom u ruke uzimaju pametni telefon ili tablet i besprijekorno se njima služe“ (PP5).

Ono što nastavnici ističu jest da je u radu s učenicima zabilježen manjak koncentracije i „osobito na duži sadržaj od 5 minuta, a prisutna neprestana želja za dopaminom odnosno da je sve veselo, zanimljivo, da su svi u svemu odlični, da svi imaju ocjenu odličan... to jednostavno nisu realna očekivanja, a s time se novije generacije roditelja i njihova djeca moraju suočiti“ (GN5).

Primjetan je gubitak radne navike, samostalnog učenja i rada kod kuće, „kao i potrebe da ga se uvrsti u raspored u danu, čak i kod podrške roditelja, koji su ranijih godina više hrabрили i inzistirali na ustrajnom vježbanju sada je po meni to prepušteno potpunog odrađivanja u školi, ne i kod kuće“ (IN4). Nedovoljna usredotočenost na rad, nedostatak unutarnje motivacije (IN2), ustrajnosti, kontinuiteta i radnih navika generalno samo su još neke od glavnih karakteristika, „a djeci je disciplina koja se traži kroz upornost i ponavljanje kod učenja instrumenta nešto što oni ne mogu dočekati, doći do razine izvedbenog sviranja poprilično je mukotrpna, kako za same nastavnike tako i za same učenike“ (IN2). Kod mnogih učenika izostaje odgovornost, oslanjaju se na informacije ili obavijesti koje su isključivo napisane, „nedostaje shvaćanje i pamćenje onoga što im normalnom komunikacijom objasnim te se često događa ako im nešto nije napisano u Viber grupi, u bilježnici ili objavljeno roditeljima da će ta informacija najvjerojatnije samo proći pokraj njih, kao da ju nisu ni čuli“ (GN3), ne slušaju tijekom razgovora i isključuju se iz njega. Primjetno je smanjenje pažnje, pamćenja i fokusa, čemu jedan od razloga može biti tolika „raznolikost informacija oko njih da sami jednostavno ne znaju što trebaju pamtiti, a što ne“ (GN3).

U nastavi instrumenta i dalje postoji ljubav prema glazbi i želja da se nauči svirati, međutim primjetna je nestrpljivost i kod samog fizičkog kontakta i sjedenja za instrumentom (IN4). IN5 ističe kako je „razina međupredmetnog povezivanja izrazito niska. Za njih je svaki predmet u glavi u posebnoj ladici, kao da su potpuno odvojene bez ijedne dodirne točke. Nijedan od tih

predmeta ne povezuju s drugim, što je i više nego potrebno spajati kako bi se bolje razumjeli i kako bi se primijenila znanja primjerice solfeggia i teorije u nastavi klavira ili nekog drugog instrumenta i obratno.“

Tijekom ispitivanja nekoliko je puta navedeno da učenici teže instant rješenjima (čak i u sviranju, što je neostvarivo), a od onoga što u kraćem roku ne uspiju izvesti, vrlo lako odustanu. „Ako ono ne uspije odmah od prve, tada oni lako zamjene tu aktivnost nekom drugom jer jednostavno traže da se ne gubi vrijeme na ono što im "ne ide ", iako zapravo nisu ni upoznati s time dobrovoljno da bi se uopće moglo procijeniti imaju li za nju smisla, ide li im ta aktivnost ili ne“ (GN1). Jedan od načina na koje ih možemo potaknuti da se zadrže i bolje upoznaju s odabranom aktivnosti jest da im se „iskrenim razgovorom objasni o čemu govorimo te da bi se stvorila ugodna i otvorena atmosfera u kojoj će se osjećati sigurno i prihvaćeno od prvog dana, gdje ih nitko zbog toga što polagano sviraju i s nekim greškama nitko neće kritizirati ili smatrati lošim učenicima“ (GN1).

Nekoliko je ispitanika istaknulo izrazito prisutnu opću nezainteresiranost za ishod i rezultat te bezdušnost tijekom pripreme za neki javni nastup ili ispit na kraju godine, a „ono što je zanimljivo jest da ih takvo stanje, takvo razmišljanje i trenutak u kojem se nalaze uopće ne opterećuje nego takav zadatak percipiraju samo kao jedna u nizu stvari koju trebaju obaviti i da s njom završe, bez obzira kako to ispalo... nimalo onog pozitivnog strahovanja gdje se nadaju i priželjkuju dobar rezultat“ (IN5). Usprkos tomu, u smjeru razvitka društvene zajednice nastavnici ističu kako sviranje na koncertima, javnim nastupima i uključenost na zajedničkim projektima doprinose socijalizaciji, a u takvim se prilikama dio učenika vrlo rado i redovito priključuje (IN4).

U odgovorima na pitanje *Kako karakteristike Alfi utječu na njihovu motivaciju i interes za glazbu i glazbeno obrazovanje* uočeno je mnogo razloga o motivima koji izravno i neizravno utječu na njihovu motivaciju i interes. Problemi koji nastaju tijekom učenja često rezultiraju promjenom u motivaciji i interesu te se u tom području očituje najveća zamka. Najviše je riječ o nastavnom gradivu i zadanom programu. Na početku je rada prisutna izrazita motivacija koja, nažalost, često vrlo brzo popusti (IN4). Oni učenici koji su više umjetnički nastrojeni, izuzetno su više motiviraniji i uporniji u radu. „Za ostale, veliku većinu, interes je vrlo siromašan, primjerice gradivo koje radimo mu je zanimljivo, ali se ne bi potrudio to naučiti više, bolje i temeljitije. S lakoćom rješavaju sve obveze izvan glazbene i onda kada na red dođe sviranje

instrumenta nastaje problem jer je za to potrebno redovito raditi, a to je nešto novo na što nisu naučili“ (IN5).

Sudionici ispitivanja ističu da učenici neke skladbe i zadatke vrlo lako i sa željom prihvaćaju, ali su prisutni i elementi koji mogu izazvati dosadu i negodovanje. Uz nastavni program, motiv gubitka interesa mogu biti i određeni nastavni predmeti koje učenici smatraju ne tako važnima za njihovo sviračko umijeće, u prvom redu to su teorijski predmeti i nastava solfeggia. „Djeca u glazbene škole dolaze prvenstveno kako bi svirala. Sviranjem bilo kojeg instrumenta puno je lakše pridobiti motivaciju, pružiti mu priliku da nastupi na nekom koncertu sviranjem jer to je upravo i takva izvođačka linija glazbe, što solfeggio definitivno nije niti može biti kao takav“ (GN3).

Istaknuta je i važna uloga nastavnika. Bilo da se radi o poticanju ili gubitku interesa, za sve je zaslužan ili kriv nastavnik. „Ako se teren dobro pripremi, tada se mogu obrađivati one i više i manje interesantne skladbe. Naravno, neke se skladbe zbog svoje težine i određene potrebe moraju odsvirati, iako im možda nisu tako primamljive, ali tada je jedino potrebno objasniti im zbog čega se to svira. S druge strane, tom skladbom djeci će se dati protuteža za njihovu satisfakciju“ (PP4). Preporuka je većine nastavnika kombiniranje zanimljivijih i onih manje zanimljivih skladbi koje učenici okarakteriziraju epitetom dosade. Često je to baš ona skladba koja se kao zadana skladba na nekom natjecanju mora svirati ili koju voditelj smatra potrebnom za njihov program kako bi razvila sviračku tehniku. Kako bi se učenicima objasnio razlog zbog kojeg ju sviraju, poželjno je i potrebno objasniti im zbog čega je upravo ta skladba izabrana za njihov program. Najčešće takav razgovor rezultira učeničkim razumijevanjem i daljnjim vježbanjem bez prethodnog otpora. Takvim kombiniranim sastavljanjem programa preporuka je zadati učenicima i nekoliko njima zanimljivijih skladbi, od kojih je jedna „pravi hit probe, izvode ju potpuno uživljeno, obožavaju ju svirati“ (PP4). Kompromisno sastavljanje jako je uspješan način zadržavanja motivacije i interesa. „Naravno, na nastavniku je da svojim vođenjem i stvaranjem programa pravilno balansira i ne podilazi im u najvećoj mjeri. U svemu je ključna komunikacija s orkestrom“ (PP4).

Na pitanje *Koji su to čimbenici zbog kojih se učenici i dalje odlučuju na pohađanje izvanškolskih aktivnosti i neformalnog učenja* prvi odgovor gotovo svih ispitanika bio je interes i ljubav prema glazbi koja se često razvija u obitelji (IN8PP6), bilo da su učenici okruženi slušanjem glazbe, odlascima na koncerte ili ju i sami roditelji, braća i sestre ili netko drugi njima tako blizak svira. Kada se upišu na takvu aktivnost, čest je slučaj da ih dodatno

potakne i samo okruženje u kojem se nalaze, druženje i zajedništvo u razredu, sviranje i pjevanje na nastavi, nastup na sceni uz prijatelje ili samostalna izvedba kojom mogu pokazati ono što ih veseli i što im pričinjava zadovoljstvo (GN3). Jedan od ispitanika objašnjava da su oni učenici koji se samostalnom odlukom upišu u glazbenu aktivnost puno redovitiji u radu, trude se i puno ustrajnije vježbaju. „Zaista vole svirati i slušati glazbu, čak se i pretvarati da su oni ti idoli koje prate“ (IN3PP3). Ističe nadalje da prilikom učenikove igre pretvaranja da svira na pozornici on zapravo doista vježba te si stvara mentalnu sliku i pripremu za svoje nastupe, što jako dobro koristi i kao način kojim se preventivno suzbija trema prilikom stvarnog nastupa. Pohađanje glazbenih aktivnosti, osim kao način kojim mogu iskazati svoje intrinzično zadovoljstvo, prilika je i za „razvitak šireg spektra kompetencija, povećanje fonda znanja i vještina i sve ono što im može pridonijeti benefite i učinke za budućnosti (stjecanje boljeg dojma i slike u očima drugih te stjecanje kompetencija)“ (IN1PP1).

Pozitivna je stvar i individualizirani pristup gdje se svakom učeniku tijekom sata njegov nastavnik individualno posvećuje. Ističe se i poseban interes djece prilikom otvorenih razgovora s nastavnikom te međusobnog odnosu nalik prijateljskom. Takav odnos ne isključuje njihovo poštovanje prema nastavniku, dapače, učenici stječu povjerenje što rezultira ugodnim emocijama nasuprot strahovladi. Samim time stvara se još bolji odnos, što većina djece doista cijeni (IN5). Mnogi učenici jako cijene i prepoznaju trud i angažman svojeg učitelja, njegovu želju da svoje učenike motivira i angažira uključivanjem u projekte. „Puno su zreliji i sposobniji nego što mi možda i mislimo, samo im je potrebno pružiti pravu priliku i doprijeti na pravi način kako bi oni nastavnikovu ideju razumjeli i prihvatili“ (PP2). Dodatno se taj krug zadovoljstva i motivacije povećava kada se djeca priključenjem u neku glazbenu aktivnost tom glazbom doslovno „zaraze“ (IN3, IN6, PP4, PP5) te željno i nestrpljivo iščekuju sljedeći sat. „Dakle, uz već navedene motive, važne su i metode rada, ozračje, osjećaj pripadnosti, uloga voditelja i još mnogo toga (PP5).“

U odgovorima na ovo pitanje opisan je primjer jednog orkestra (izvanškolska glazbena aktivnost) čiji je voditelj preusmjerio isključivo koncertno izvođenje na uključivanje drugih mogućnosti koje tehnologije omogućuju, čime je i dodatno motiviranje svirača bilo uspješno provedeno. Ideji o snimanju spotova određenih pjesama zabavnog i filmskog karaktera rado su se priključili članovi tamburaškog orkestra, učenici osnovnoškolskog uzrasta. Isprva je mnogo stvari u samoj pripremi snimanja i glume učenicima bilo nejasno, međutim, po završetku snimanja velik je dio članova prepoznao i jako pozitivno reagirao na rad. U konačnici, zadatak je pozitivno izvršen. „Naravno da su bili ponosni na to što se mogu gledati na YouTubeu“

(PP2). Izniman trud pokazao se i prilikom audio snimanja 21 skladbe u izuzetno kratkom vremenu, tijekom dva dana. „To mi je pokazalo da su se i oni toliko angažirali, fokusirali i doista pripremili kako bi što brže i bolje taj zadatak snimanja napravili. Pokazali su koliko su ustvari sposobni“ (PP2).

U odgovorima na šesto pitanje, *kako digitalna tehnologija i stalna dostupnost glazbe putem interneta oblikuju učenje glazbe i u kojoj je mjeri zastupljen pozitivan, odnosno negativan učinak njezina korištenja*, većina ispitanika potvrdila je generalno povezivanje glazbe i digitalnih tehnologija putem različitih platformi kojima je glazba na svakom koraku mnogim ljudima, time i djeci, izrazito pristupačna i dostupna, što zasigurno utječe na njihov glazbeni ukus i kritičko mišljenje. Učenicima je u bilo kojem trenutku odlaskom na internet omogućeno da dođu do brojnih informacija, nota u pdf-u i video i audio snimki. Usprkos dostupnosti i izboru sadržaja koji je izrazito velik, korištenje takvih alata ovisi o samoj organizaciji i interesu učitelja, ali i o samom znanju i vještini da se koristi takvim sadržajima, što je starijim generacijama nastavnika poprilično mučno koristiti (GN2). Ispitanici ističu da je u nekim stvarima digitalna tehnologija izuzetno korisna (u prvom redu snimljene brojne izvedbe, različitih vrhunskih izvođača i instrumentalista, time i novi način interpretacije skladbe koju učenik svira). Za korištenje interaktivnih tipova zadataka, digitalnih alata i igrifikacije u nastavi nedostaje vremena (IN7GN4, IN4, IN2, GN1, GN2), kao i za samu pripremu i izradu takvih zadataka (IN7GN4). U nastavi je instrumenta, tamburaškim orkestrima i pjevačkom zboru slušanje glazbe i korištenje takvih računalnih programa i digitalnih uređaja nešto manje zastupljeno jer sviranje i pjevanje trebaju imati naglasak na izvođenju glazbe, „smatram da na neki način moramo ostati mjesto gdje će se ipak shvatiti što je učenje instrumenta“ (IN5). Sviranje se instrumenta ne može naučiti nikako drugačije osim vježbom i sviranjem (IN4). Spotify ili Tidal platforme su koje svojom uslugom pružaju prijenos glazbe jako kvalitetno i dobro. Slušanjem takvih medija gradi se i povećava poznavanje glazbene literature. Neke od platformi (primjerice TikTok) koje služe objavi kratkih video sadržaja nepovoljne su za pravovaljano prezentiranje i poznavanje glazbe. Video zapisi izrađuju se na način da se uz predložak slika ili snimke dodaje i neki glazbeni sadržaj, ubrzanog tempa i izmijenjenog zvuka koji zapravo ne prikazuje glazbeni primjer u njegovom izvornom obliku. „Djeca slušajući takvu glazbu smatraju da je to stvaran oblik te glazbe. Takvim se društvenim mrežama po meni smanjuje vrijednost glazbe jer ona postaje isključivo pozadinska kulisa i prostor koji popunjava sadržaj“ (IN3PP3). Dostupno je zaista mnogo toga, izbor je šarolik. Uz prikaze dobrih,



kvalitetnih i valjanih primjera, izuzetno negativan učinak imaju svi oni primjeri, snimke i zadaci koji su potpuno lišeni intonacije, nekih općih glazbenih odrednica, same kvalitete izvedbe i poimanja glazbe. Neki od ispitivača pojašnjavaju da svi trebamo biti svjesni da i takvi primjeri postoje. Upravo se i u tome ističe jedna od uloga nastavnika – da svojim primjerom i uputama usmjere učenike na one vrijedne i kvalitetne sadržaje (GN3).

Na pitanja *uočavaju li razliku u oblikovanju glazbenih preferencija i sežu li učenici za praćenjem globalnih trendova više u odnosu na ranije generacije* odgovori su većinom potvrdni. Primjetno je praćenje i okruženost takvom glazbom. Ovi podaci i saznanje proizašli su iz ranijih razgovora nastavnika (ispitivača) s njihovim učenicima.

Prilikom preslušavanja nekih sadržaja zamijećena je aktivnost i objavljivanje videa na nekim mrežama. „Ono što primjećujem je velik broj primjera za koje bih rekla da su upitne glazbene kvalitete“ (GN1), jedan od modernijih trendova i vrste glazbe koju mladi sve više slušaju je „trap glazba, glazba koja je bazirana na recitiranju izuzetno puno teksta, često i neprimjerenog sadržaja i izraza, minimalne melodijske linije nalik na izgovaranje i izvikivanje teksta, ali puno složenijeg ritma koji repetiranjem stvara takozvanu glazbenu udicu koja im ostane u uhu i koja ih pokreće. Takvi se primjeri usporedno s klasičnom glazbom doimaju vrlo primitivno, od svih glazbenih sastavnica jedino je kompleksnije sadržan ritam, dok ostale izostaju“ (GN3).

Takvim je platformama stvorena prilika da se upozna glazbena kultura zemlje ili glazbenog smjera koju učenici nemaju priliku čuti u svojoj sredini. „Uz takve platforme mogu slušati i stvarati glazbene ukuse izborom od umjetničke, klasične, popularne, tamburaške, rock glazbe sve do japanske glazbe, glazbe drugih kultura, pa čak i robotske“ (IN3PP3).

Takva raznovrsnost ne znači isključivo nešto loše, ali ju je doista potrebno pratiti i dozirati kako bi se iskoristila na dobar i pravilan način. U takvim se slučajevima ističe dužnost nastavnika upravo u tome da se učenike uputi na kvalitetnu glazbu dobrih vrijednosti.

Na pitanje *smatraju li da je u odnosu na ranije generacije generacija Alfa više ili manje zainteresirana za klasičnu glazbu ili neku drugu vrstu glazbe* većina je ispitanika iskazala stav da je zbog brojnog izbora i mogućnosti koje je digitalizacija donijela porastao i interes za drugim glazbenim vrstama, dok je za samu klasičnu glazbu primjetan izuzetno manji interes. „I dalje ima djece koja se zaljube u klasičnu glazbu i kvalitetnu glazbu, ali više je djece koja su na suprotnoj strani. Ista je situacija s čitanjem knjiga, odlaskom u kazalište, na koncerte... nažalost

jako malo djece to zaista zanima i tu se razlika nažalost primijeti“ (GN5). Za odabir i izbor glazbe koju dijete sluša u ranijim fazama rasta naviješe je zaslužna obitelj i roditelji, onaj najuži krug ljudi uz koje se dijete upoznaje s glazbom i umjetnosti (IN2, IN8PP6). Upisom glazbene škole uočava se učenička otvorenost prema mnogim glazbenim vrstama, čemu su zasigurno zaslužni i različiti izvori i izvođači koji svojim video uradcima pokazuju glazbu koju oni ne sviraju, s kojom se ne susreću u svojoj sviračkoj praksi. Otvoreniji su prema tome, ali je jedina razlika stvar afiniteta i osobnog sviđanja (PP2). Suprotno učenicima, glazbene škole izrazito isključive upravo po programu po kojem se radi, a koji zahtijeva učenje glazbe kroz klasičnu glazbu, koja ne ostavlja prostor i mogućnosti u kojima bi se djeci približio jazz, blues, pop rock ili neka druga vrsta glazbe. Samim time takvim se pristupom djeci upućuje na značajke i vrijednosti samo klasične glazbe, zanemarujući i one vrijednosti kojima odišu i drugi glazbeni stilovi (IN4).

Na pitanja *Integrirajte li digitalne alate u učenje kroz svoju nastavu i Kako se takvi alati mogu koristiti u individualnoj nastavi instrumenta / grupnoj nastavi teorijskih predmeta u praksi* odgovori su rezultirali podjelom mišljenja. Primjetno je veće korištenje digitalnih alata u nastavi solfeggia i teorijskih predmeta, naročito onih mlađih nastavnika koji se bez poteškoća koriste tehnologijom i svim dostupnim pomagalicama u pripremi i izradi nastavnih materijala, kao i tijekom samog izvođenja nastave, čak i u nastavi s manjom djecom (GN3). Jedan od ispitanika ističe kako mu je bilo vrlo teško prebaciti se i početi koristiti takve alate i programe, „ali možda nam je i ono doba Covida u neku ruku pomoglo da nešto više uđemo i u taj novi svijet“ (GN2). Ističe da je posljednje vrijeme počela o tome više istraživati i upoznavati se s mogućim alatima, ali ih ipak ne koristi (GN2). Nastavnici s dugogodišnjim radnim iskustvom koji su već u posljednjim godinama pedagoškog rada u školi nastavu solfeggia znali su „obogatiti slušanjem i gledanjem neke izvedbe putem CD-a, DVD-a (sada YouTubea) isključivo prilikom neke slušne analize, ali ništa inovativnije kao što ih koriste mlađe kolege“ (GN2).

Slična su mišljenja i nastavnika koji predaju nastavu instrumenta i voditelja orkestara koji navode da se zbog same izvedbene djelatnosti i potrebe da se glazba ostvaruje i izražava isključivo sviranjem instrumenta takvim digitalnim alatima i pomagalicama koriste isključivo radi preslušavanja videosnimki drugih izvođača (PP2, PP4, IN1PP1, IN3PP3, IN4, IN6, IN8PP6), kao način motivacije da „slušanjem dobre izvedbe skladbe koju pripremamo čuju i vide pljesak, prekrasan ambijent u dvorani“ (IN1PP1), prilikom korištenja pozadinske dionice (*backing*

*track*) (IN3PP3) ili „korištenje matrice koje služe kao dopuna drugih dionica orkestra na individualnom satu tambure“ (PP2). Ono što ističu jest da je nastava instrumenta aktivnost koja uključuje glazbu sviranjem (PP4), a „izrada plakata i postera kroz digitalne alate, igre, radne listiće i slične materijale izlazi iz okvira redovne nastave instrumenta“ (IN5). Nastavnikov je zadatak kod učenika podignuti stupanj njihove vještine sviranja, razviti motoriku, držanje tijekom sviranja instrumenta, postavu ruku, tehniku trzanja i mnoge druge elemente koji se kod svakog svirača postižu isključivo sviranjem i ono se ni na koji način ne može zamijeniti nekim digitalnim alatom (IN6, PP2, PP4).

Digitalno pomagalo kojim se instrumentalisti svakodnevno služe jesu štimer i metronom (IN6, IN8PP6). U nastavi teorijskih predmeta iskoristivo je sredstvo pametna ploča koja pruža različite mogućnosti korištenja, samim time se digitalna tehnologija tako uspješno integrira u nastavu glazbe. „Od ove godine naša glazbena škola imat će osnove glazbene informatike, na nastavi će se koristiti Sibeliusom, a pametna ploča često služi za zajedničko čitanje i analiziranje notnog teksta“ (GN5). Integracija tehnologije u nastavu instrumenta moguća je kako bi se nešto snimilo i kako bi se napravila neka produkcija (IN6, PP2, PP4). „Mislim da ne može škoditi, ali s druge strane, ako je ta snimka loše snimljena ili ako to loše zvuči, onda mislim da to može imati više štete nego koristi“ (PP4), ali je isto tako i primjer kojim ćemo uputiti na pogreške i možda pospješiti time što će učenici postati svjesniji da je za dobar rezultat kakav priželjkuju potrebno više vježbati, možda i promijeniti pristup i način na koji su do tada radili.

Jedan od ispitanika ističe vrlo velik rad i uključivanje digitalnih alata, projektne nastave, igrifikaciju. Svojim učenicima priprema različite tipove zadataka, prema čemu mnogi učenici izražavaju zadovoljstvo i dodatnu motiviranost za dolazak na sat. Ipak, potrebno je dobro uravnotežiti klasičan rad vježbe na satu i korištenja takvih sadržaja. Ističe nadalje da je slanjem takvih sadržaja i vježba kod kuće porasla jer su učenici tijekom igre i zabave ipak odradili i jedan dio procesa učenja. „Iako izrada takvih zadataka oduzima puno vremena i tijekom pripreme, ali i tijekom igranja na satu, oni se tome jako vesele i to podiže tu motivaciju“ (IN2).

Odgovori na pitanje *Koji su izazovi i mogućnosti povezani s integracijom digitalnih alata u učenje glazbe* ističu da je ponajprije za bilo kakvo ostvarenje same digitalizacije izazov zapravo financijske vrste, potrebne opremljenosti škole i učenika kojima je za bilo kakvo rješavanje takvih zadataka, praćenje i rješavanje od kuće potrebno posjedovanje uređaja. Izazovno je uvoditi sadržaje kako se pod krinkom nečeg drugog ne bi provukla neka druga aktivnost na

mobitelu ili računalu (GN1, GN3). Mogućnosti je obilje. Ističe se da digitalna tehnologija može biti korisna u nastavi, s tim da ju treba koristiti i kombinirati jako pametno. Uvođenje glazbene informatike, opismenjavanje i upoznavanje s mogućnostima koje takvi računalni glazbeni programi nude (GN1, GN3, PP2), kao i s audio inženjeringom (GN3), samo su neke mogućnosti digitalnog opismenjavanja učenika. „Ipak, neke stvari trebamo njegovati i zadržati (primjerice pisanje u bilježnice, čitanje pravih, fizičkih knjiga, nastava instrumenta uživo, a ne *online*), digitalnu tehnologiju samo treba uključiti u nastavu u određenom postotku“ (GN5), „smatram potrebnim da se u nižim razredima osnovne glazbene škole i dalje radi po principu kakav je do prije digitalizacije bio, čime se stječe i razvija motorika samog pisanja nota u kajdanke, oznaka mjere, predznaka, taktova...“ (GN3). „Digitalizaciju nastave instrumenta je po meni moguća u određenoj mjeri. Neke se stvari time doista olakšaju“ (IN8PP6). Uz veliku dostupnost ogromne količine notnog teksta za klaviriste, jako se proširio i povećao broj informacija, primjerice informacije o brojnim dostupnim natjecanjima (*uživo/online*, u Hrvatskoj / inozemstvu...), turnejama, koncertima, susretima, *masterclassovima* (IN4). „Dakle puno smo bolje umreženi, mislim da to dobro koristimo i da su nama instrumentalistima takve stvari izrazito vrijedne, jedna je od najkorisnijih stvari koje su nam digitalizacija i razvoj tehnologije omogućili“ (IN4).

Ipak, mišljenje je jednog ispitanika da „jedini način na koji se glazba može i treba izražavati proizlazi upravo iz shvaćanja i doživljaja nje same, bez ikakvog drugog pomagala, osim instrumenta naravno.“ (PP4). „Glazba je po meni živo biće koje mi stvaramo, a ako i to sada ukalupimo kroz tehnologiju... glazba je čista emocija, a mobitel je uređaj koji je netko stvorio kao predmet kojim si pomažemo u komunikaciji, izvoru podataka. Okej, danas već postoji i umjetna inteligencija koja piše knjige, slika slike, piše pjesme, ali koji je onda smisao nas ljudi? Izgubljeni u tom svijetu, a ne poznamo ništa stvoreno mimo tog svijeta. Upravo zbog toga nastojim zadržati način kojim učim djecu, da osjete taj trenutak kada se u glazbi dok ju sviramo nešto dogodi, tada im i naglasim: Jeste li čuli?...“ (PP4).

Ono što je posebno naglašeno glede korištenja takvih zadataka i digitalnih alata jest da je njihova svrha očita jedino u rješenju za instant zabavu koja u konačnici nema onu težinu pri stjecanju radne navike, ne razvija se samostalnost. „Suprotno tome stvara se ovisnost o nečemu izvana (što ne proizlazi iz same glazbe i sviranja, muziciranja) da bi se odradilo nešto što treba doći iznutra, iz glazbe što ona sama po sebi je“ (IN5).

Korištenjem igrifikacije pozitivno se stvara privid zabavnijeg načina učenja, što može potaknuti cijeli proces učenja dodatno motivirajući djecu na njihov dolazak na sat (IN5). Usprkos tomu, valja istaknuti posebnost i načelo školovanja učenika u smjeru profesionalnog glazbenika u

sustavu glazbene škole, po kojima bi se one „trebale što dulje držati svog standardnog, svima nam poznatog, programa iz razloga što on doista ima svoju vrijednost te potvrđen vrlo uspješan program koji u učenicima stvara osjećaj odgovornosti i izgrađuje radne navike“ (IN3PP3).

Kod pitanja *Kako glazbeni edukatori mogu prilagoditi svoje metode poučavanja kako bi bolje angažirali i osnažili učenike generacije Alfa* jedan od ispitanika predstavio je svoju ideju i rješenje kako prilagoditi metodu poučavanja, a ono proizlazi iz prilagodbe korištenja osobnih kompetencija koje svaki od nastavnika posjeduju, što uvelike može pridonijeti angažiranju učenika tijekom nastave ili izvan njezina vremena (GN3). Učenike također zanima puno toga, ali ih zanima moderno (GN3) te je naglasak na modernom i inovativnom, čime njihov angažman i motivacija za rad dodatno rastu, „...više su angažirani ili motivirani kada im se konstantno zadaju neki manji zadatci kojima se tijekom sata odradi dio skladbe kroz izvježbavanje manjih cjelina, što je ujedno i pokazatelj o manjku koncentracije i takozvane slobodne radne memorije, puno im je teže nešto obraditi kada je to grupirano u neku veću cjelinu“ (IN3PP3). Primjetno je da im je potrebno iskazivanje nastavničke ljubavi, vjere u njih, ohrabrenja i pohvale, što izrazito cijene (IN3PP3, IN4, PP4).

Način na koji možemo osnažiti svoje učenike prikazuje nastavnik koji svojim primjerom učenicima pokazuje kako se glazba može živjeti. Ujedno je to ono što glazbenike razlikuje od drugih zanimanja. „To je upravo izvođačka praksa u kojoj našim sviranjem na koncertima, sudjelovanjem i izvođenjem da takvim događajima pružamo priliku da učenici vide mogućnosti koje takvo sviranje pruža. Brojni su primjeri u kojima studenti nakon završetka fakulteta kada se zaposle na mjesto učitelja prestanu svirati, izvoditi neki program i prestanu sudjelovati u takvom tzv. javnom izvođenju. Za razliku od tog, svojim primjerom uočavam da moji učenici kada čuju da sam svirao na ovom li onom događaju, u kazalištu ili nekom drugom gradu na sat dolaze s puno pitanja, kako je bilo svirati, što se događalo, kako to sve izgleda... u njima se stvara interes i zanimanje, ali i slika kako bi bilo lijepo da i oni jednog dana dožive brojne takve lijepe trenutke. A to bi svakom glazbenom edukatoru i pedagogu trebao biti i cilj, angažirati ih, potaknuti na stvaranje svojih ciljeva te ih osnažiti kako bi bili ustrajni tijekom procesa koji će ih u konačnici do tog cilja dovesti“ (IN3PP3).

Jedna od ideja kako dodatno motivirati učenike jest uvođenje međusobnog angažiranja, preslušavanja i „sudjelovanju na satima jednih kod drugih. Time je naglasak na razvijanju kritičkog mišljenja na temelju slušanja onog što njihov prijatelj svira, ali i samostalnoj motivaciji da se svirački pripremi za sat na kojem će on pred drugim učenikom svirati (IN4,

IN5). Druga se pak ideja temelji na popularizaciji instrumenta, kakav je potreban za nešto manje „interesantne“ i nedovoljno prepoznate instrumente kao što su udaraljke, limeni puhači instrumenti ili tambure. Sam proces učenja i pripreme za odlazak na gostovanje ili na turneju rezultirao bi angažiranjem samih učenika koji već sviraju te instrumente, ali i za primjer drugima, potencijalnim budućim sviračima (IN6). U radu pjevačkog zbora istaknut je rad primarno usmjeren na razvoj pjevačkih potencijala članova zbora, unapređenje njihovih pjevačkih vještina te učenje, pripremu i izvođenje glazbenog repertoara u javnim prilikama“ (PP5). Voditeljica jednog zbora ističe da je jedan od bitnih motivacijskih čimbenika za pjevače repertoar koji izvode, ali i „druženje s prijateljima iz zbora, osjećaj pripadnosti zajednici, radno ozračje...“ (PP5).

Nastavnici i voditelji jako utječu na svoje učenike. „Ako se nastavnik dobro koristi reflektivnom kompetencijom i prati odgovor učenika te ako to dobro i pametno vodi, takva će djeca vrlo često i ostati duže u tom svijetu glazbe, time ćemo ih angažirati i osnažiti te je vrlo vjerojatno da će puno više i brže zavoljeti sviranje, druženje, rad i dolazak na takve aktivnosti“ (PP4). Uz navedeno, uloge su i zadaci voditelja „danas vrlo bliski onima menadžera iz drugih područja djelovanja, a odnose se na vještine planiranja, organiziranja, upravljanja ljudskim potencijalima, vođenja, kontroliranja, motiviranja ...“ (PP5). Ovakva sve veća i sveprisutnija potreba za kompetentnošću, obavljanjem različitih poslova i uloga uz onu primarnu predavačku, iziskuje i zahtijeva veći angažman nastavnika i voditelja, što u konačnici predstavlja neke od pedagoških izazovi kojima smo danas okruženi. (PP4)

Na pitanje *kako se tradicionalni glazbeni pristupi, poput klasične glazbene edukacije, usklađuju s brzim promjenama u interesima i navikama generacije Alfa i uspijevaju li doći do željenog cilja (obrade i izvježbavanja zadane skladbe prije negoli učenici izgube želju za radom i koncentracijom)* većina je odgovora glasila da je usprkos ubrzanom načinu življenja primijećena potreba za dužim vremenom za vježbu, „faze učenja se odvijaju sporije“, učenici se vrlo brzo umaraju, lako gube koncentraciju uz sva navedena obilježja koja karakteriziraju generaciju Alfa. Izrazito je otežavajuće raditi s učenicima koji smatraju da je način na koji se s njima radi zastario, „za mnogo stvari djeca doista znaju da postoji nešto bolje, nešto više od onoga što im se pruža isključivo onim klasičnim davno uhodanim metodama te iz tog razloga traže i očekuju od nastavnika i načina na koji oni rade da se to osuvremeni“ (GN3). Za samu nastavničku pripremu kojom se nastoji unaprijediti nastavu kako bi se učenicima što više olakšao pristup i način učenja potrebno je da se i sami nastavnici više educiraju i angažiraju

„kako ih vrijeme ne bi u izuzetno kratkom vremenskom slijedu promjena pregazilo“ (GN3). Čest je prijedlog nastavnika i urgentna potreba za promjenom i unaprjeđenjem plana i programa za glazbene škole, pojašnjavaju da „ni nastavnici nisu spori ili u iskoraku s promjenama generacija koliko su tu spore reakcije onih koji takve zakone i odluke donose, koji se i dalje zalažu za neke ideje koje su daleko iza nas i ovih učenika sada, a kamo li onih koji će nam tek doći“ (IN4GN4). Usporedno s ranijim generacijama u samoj nastavnoj praksi i radu tijekom određenog razdoblja ili školske godine primjetno je da se „napravi i obradi puno manje gradiva“ (IN2, IN5), većina učenika manje vježba i dugo im treba da shvate svaku od tih faza rada, „primjetna je tromost“ (IN4). Za dugotrajan proces djeca kao da nemaju vremena, „očekuju odmah instant rješenja“.

Neki čimbenici koji utječu na rad jesu „zahtjevnost skladbe / programa / projekta“ (PP5) te glazbene sposobnosti i mogućnosti glazbenika. Prema mišljenju drugih, rad učenika najviše ovisi o njihovoj motivaciji i želji da sviraju, da vježbaju, kao i o fleksibilnosti učitelja i njegove prilagodbe učeniku. Najlakši je način pridobiti odgovore, stavove i razmišljanje djece o cijelom njihovom učenju u razgovoru nastavnika i učenika. „Prema tome on može prilagoditi proces učenja kako bi ga motivirao, angažirao ili mu pružio priliku da doživi iskustvo kojim će poželjeti ostati u glazbenoj aktivnosti“ (PP2).

U odgovorima na pitanje o *percepciji roditelja i skrbnika generacije Alfa o važnosti glazbenog obrazovanja, kako se ono odražava na njihove odluke o uključivanju djece u glazbene aktivnosti te primjećuju li pasivnost roditelja o skrbi kvalitete rada njihova djeteta (suprotno tome, zadaju li prevelika očekivanja)* svi su se ispitanici složili da je primjetna pripadnost roditelja objema skupinama (i aktivnim i pasivnim).

Pasivnost roditelja o skrbi i kvaliteti rada njihova djeteta primjećuje se najviše u nezainteresiranosti za djetetov rast i razvoj tijekom procesa učenja glazbe. S obzirom na zahtjeve i uvjerenja roditelja, „ponekada je rad vrlo naporan i izazovan“ (GN3, GN5). Reakcije roditelja sežu iz jedne krajnosti u drugu, „neki od njih bi najradije da im se djeca ispišu iz glazbene kako ih ne bi morali dovoziti, plaćati im sate, a djeca baš jako žele ići“ (IN7GN4), „ima roditelja koji tjeraju djecu da idu u školu, usprkos djetetovom negodovanju za pohađanje škole“. Primjetna je i „unutarnja pasivnost u kojoj roditelji predaju djecu nama s premisli da ćemo sve što je potrebno napraviti mi nastavnici te da smo isključivo mi za to zaduženi“ (IN5), a oni to vrijeme glazbene škole koriste isključivo „kao vrijeme njihovog odmora“ (GN3).

Suprotno pasivnim, veći je broj onih tzv. aktivnih roditelja. Ipak, unutar samog angažiranja roditelja za djetetovo pohađanje i glazbeno obrazovanje, uzrokovano spontanom željom za što boljim radom ili stvarnom namjerom, ta aktivnost roditelja izražena je kao pozitivna i negativna.

Negativna se aktivnost uočava kod „primjetnog uključivanja u nastavnikov rad i zahtjeva roditelja da se njihovo mišljenje uvažava jednako poput one osobe i nastavnika koji je za to kompetentniji od njih“ (IN2, IN1PP1), „neki zovu vikendima i šalju poruke neformalnim komunikacijskim kanalima...“ (GN5), „šalju kilometarske poruke i svoje opservacije“ (PP4), „nedostaje i ona opća kultura koja je primjetna na koncertima kada roditelji mahom izlaze iz dvorane kada njihovo dijete odsvira (IN2), žale se na vrlo dobru i dobru ocjenu (GN2, IN1PP1), „smatraju glazbenu školu tečajem i potpuno neozbiljno pristupaju nastavi“ (GN5). Suprotno posljednjem, neki od roditelja „imaju prevelika očekivanja od svog djeteta“ (IN2), „vrlo visoka mišljenja o svojoj djeci“ (PP4). dodatna i prekomjerna ambicioznost roditelja prilikom pohađanja glazbene škole kroz ocjene i očekivanja, natjecanja i nagrada. „Prije su roditelji djecu doista pustili pedagogima da ih oni vode kako smatraju da njihov učenik treba i može raditi, napredovati. Danas je jako velik broj onih koji očekuju da su njihova djeca uključena u sve to kako bi se pokazalo da oni to mogu, bez obzira kakvo je stvarno stanje i posjeduje li učenik doista sve te mogućnosti i afinitete za praćenjem takvog tempa rada. Takvi roditelji zapravo nameću taj teret da pohađanje ovakve aktivnosti mora rezultirati odličnim ocjenama i izvrsnošću“ (IN4).

U posljednje vrijeme sve je izraženiji i češći trend opravdavanja, samih učenika i roditelja, „zovu ili porukama obavještavaju nastavnike kako je njihovo dijete taj dan jako umorno, opterećeno ranijim aktivnostima, kako je u proteklih tjedan dana imalo puno ispita, zadaća... kako nije stiglo svirati i vježbati... Ponekada situacije stvarno jesu takve, i sami smo ih prošli i doživjeli, ali mi se čini da to postaje trend, da se za svaki i manji nerad ili „nedostatak vremena“ opravdava izgovorima“ (IN3PP3).

Suprotno negativnim kritikama, opći je pozitivan stav o glazbenom obrazovanju vidljiv iz samog interesa i broja upisane djece u takve glazbene aktivnosti, „time smatramo da i roditelji prepoznaju važnost razvijanja glazbenog sluha i sviračkih sposobnosti“ (IN2).

Pozitivna je aktivnost iskazana primjerima aktivnog sudjelovanja u obrazovanju dolascima na koncerte, praćenjem i poticanjem rada i vježbanja kod kuće, „angažiraju se i uključeni su u proces učenja“ (GN3), smatraju da je glazbeno obrazovanje važno za razvoj „umijeća sviranja, poznavanje, čitanje i razumijevanje glazbene teorijskih pojmova, glazbenog jezika i pisma“



(GN2), ali i „razvoj kognitivnih, motoričkih, emocionalnih i socijalnih elemenata i vještina, stjecanje glazbenih znanja i vještina“ (GN3). Upravo je to razumijevanje uloge glazbe kod mnogih roditelja „jedan od razloga zašto snažno podupiru svoju djecu za priključivanje“ (PP5) pjevačkom zboru, orkestru ili poduci. Mnogo je roditelja, po iskustvima većine, svjesno koliko zapravo njihova djeca iskustvom glazbe mogu „jako puno profitirati, od toga da će naučiti nešto korisno, u isto to vrijeme dok su na samoj nastavi neće raditi nešto loše ili opasno, upoznat će nove prijatelje i tako se još više socijalizirati“ (PP2) te „shvaćaju i podržavaju takav rad upravo zbog svih dobrobiti koje nam glazba i takve glazbene aktivnosti pružaju i omogućuju“ (PP2).

Istaknuto je i samo uređenje sustava glazbenih škola u Republici Hrvatskoj. U prvom redu, „mi nastavnici trebamo osvijestiti dobro uređeni sustav škola koje omogućuje glazbeno obrazovanje u javnim, državnim školama, ne isključivo privatno. Ljudi općenito ne vide vrijednost glazbenog obrazovanja i sustavnog uređenja koje u RH imamo, koliko možemo biti zahvalni da je svakom djetetu omogućen pristup i takva mogućnost kakvu bi u drugim državama Europe, ali i svijeta roditelji morali izuzetno više novčano financirati i izdvajati novac za takvu glazbenu edukaciju, govorimo o dva sata tjedno nastave instrumenta, dva školska sata tjedno teorije kroz solfeggio, uz to i skupno muziciranje...“ (GN1).

Pretposljednji pitanjem dotaknula se tema pandemije (Covid-19) i obrazovanja na daljinu, s ciljem ispitivanja *kako je ono utjecalo na glazbeno obrazovanje učenika te kako su se škole i poduke prilagodile tim izazovima*. Ispitanici su odgovorima utvrdili izuzetno velik broj negativnih značajki takvog načina rada, „osobito na sviranje instrumenta, svi znamo kako je solfeggio teško raditi na daljinu s velikom skupinom djece, ali pravi izazov je zapravo održati nastavu instrumenta koju zaista ne mogu zamisliti nikako drukčije nego uživo. Naravno da se danas sve može i *online*, ali zapitajmo se o kvaliteti...“ (GN5). nakon završetka *online* nastave i ponovnog vraćanja u školske klupe, učenicima je dugo trebalo da opet steknu naviku dolaska na nastavu (GN5). Tijekom pandemije najviše su se koristile platforme za komunikaciju kao što su WhatsApp, Viber i Zoom, „nedostajao je ljudski kontakt, kao i faktor nastave uživo“ (IN6). „Najteže je bilo početnicima kojima se jednostavno sama tehnika sviranja, položaji ruku, držanje instrumenta i sjedenje nisu mogli pravilno pokazati i istovremeno ispravljati kao što to radimo tijekom sata“ (IN8PP6). „*Online* nastava nije baš sretno rješenje, forma se zadovoljila, ali mislim da kvaliteta nije“ (PP4).

Zbog sveg utjecaja koji je proizišao iz situacije, neke se štete još uvijek saniraju (IN1PP1, IN2, IN5, IN6, IN8PP6), „jako se loše odrazilo na kvalitetu rada, nisu imali adekvatnu poduku,

povratne informacije, način kojim bi se sviranje moglo pravovaljano odsvirati i čuti“ (IN4), primjetno je izuzetno stagniranje u napretku i sviračkim vještinama (IN1, IN2). „Jedino bitno tada bilo je zadržati ih i dalje u školi, samo da preživimo i opstanemo brojem polaznika kakav je bio prije dolaska pandemije“ (IN4).

Pozitivna iskustva koja se pripisuju pandemiji pokretanje je uvođenja digitalizacije u nastavu glazbe (GN3). „Nastava solfeggia na daljinu tijekom Covida je po meni jedna dobra stvar zbog toga što je nastalo dosta digitalnih sadržaja koji su se slali djeci. Jednostavno smo bili primorani oblikovati takav digitalni sadržaj (listići, slušanje glazbe, igre, Kahoot...), uz to djeci je takva nastava bila izuzetno interesantna“ (IN6). „Super je stvar bila ta što su prilikom videopoziva i radom od kuće sami roditelji mogli nazočiti satu instrumenta. To je mnogima bila prilika da vide kako njihovo dijete radi na satu, imaju nadzor, i sami čuju što nastavnik i na koji način savjetuje učenika. Onda i oni znaju na takav način sugerirati djetetu tijekom njegovog vježbanja“ (IN3PP3).

U konačnici, ono što su gotovo svi prihvatili jest shvaćanje i značenje „koliko je taj fizički kontakt i pohađanje nastave u učionici zapravo važan, koliko je to jedini način da se dobro i kvalitetno može isključivo tada naučiti i poučavati djecu sviranju nekog instrumenta“ (PP2). Najveća je korist bila da su i učenici postali svjesni toga i stvarno jedva čekali povratak u učionice i zajedničko muziciranje kao i prije.

Za kraj je razgovora ispitanicima postavljeno pitanje *kako vide glazbeno obrazovanje u budućnosti i koje su moguće promjene koje će se dogoditi*. Nakon transkripcije razgovora i analiziranja intervjua izjave su ispitanika bliskih sadržaja grupirane prema kategorijama (koje nisu bile unaprijed postavljene).

Ovo su kategorije odgovora:

- cjelodnevna nastava
- preoblikovanje i reforma postojećeg sustava osnovnih glazbenih škola prema uzoru na srednje glazbene škole
- uređenje glazbenih škola kao do sada – bez promjene
- sveopće postojanje i dobrobit glazbe (neovisno o ishodu i izgledu glazbene edukacije).

Izjave, kao zaključni dio intervjua, donose se u cijelosti:

Cjelodnevna nastava

- „mislim da nam je svima sada prvi i veliki problem cjelodnevna nastava koja će stvoriti jako veliki problem s nastavom u glazbenim školama, pogotovo ako se to integrira u takvom obliku na sve osnovne škole“ (IN6)
- „ako se ostvari, smatram da neće biti dobra, jer će se svesti na odlaženje po osnovnim školama i na milost i nemilost ravnatelja tih osnovnih škola, slagat će se i mogućnosti po kojima su pretpostavke sada vrlo nepovoljne za ozbiljnije bavljenje i učenje glazbe“ (GN1),
- „isključivanjem glazbene škole kao što je prisutno konceptom cjelodnevne nastave mnogi nastavnici neće htjet raditi, prihvaćat rad isključivo u poslijepodnevnoj smjeni sve do u kasne večernje sate kako bi odradili svu satnicu“ (GN3)
- „po meni je jedno veliko zlo za umjetničke škole jer uopće i u razmatranjima i planiranju toga nitko nije vodio računa o nama i takvim podukama. Ako se ovakvim stvarima poput cjelodnevne nastave isključi iz sustava obrazovanja umjetnost kao takva, velika je opasnost od njezina zatvaranja i izumiranja“ (PP2)
- „razdjeljivanje nekih nastavnika na rad i podučavanje glazbenih aktivnosti pri osnovnoj školi uopće nije loša ideja, smatram da bi zapravo glazbene škole trebale biti centar darovitosti; tim bi se uređenjem kolektiv po gradu i okolici raspršio, čime bi se stvorio veći bazen potencijalnih učenika, naročito onih kod kojih je prisutna i prepoznata darovitost“ (IN5).

#### Preoblikovanje i reforma postojećeg sustava osnovnih glazbenih škola prema uzoru na srednje glazbene škole

- „Ujedinjavanje glazbene i općeobrazovne osnovne škole po primjeru srednjih škola, gdje je ta glazbena škola poput matične, ravnopravna je, i u slaganju rasporeda parira općeobrazovnoj“ (GN3)
- „Mislim da su promjene jako potrebe, nastavni plan i program koji za ove generacije uopće nije prilagođen nekom konkretnom izmjenom. Koristimo se svim tim alatima, ali na svoju ruku, nema posebno određenog načina na koji se to treba provoditi... Po meni je reforma potrebna.“ (IN2)
- „Po meni je potrebno uvesti i B program unutar glazbene škole kojim bi se omogućilo da priliku za time imaju i oni učenici koji se ne žele ozbiljnije baviti glazbom, koji ne planiraju nastaviti srednjoškolsko glazbeno obrazovanje, ali koji i dalje vole svirati glazbu za sebe i uživati i kroz druge žanrove, ne samo klasičnu nego i pop, rock, blues

ili jazz, za one učenike koji sve češće izabiru privatne poduke i škole koje im pružaju glazbeno izražavaju i kroz te stilove“ (IN5).

#### Uređenje glazbenih škola kao do sada – bez promjene

- „Samo obrazovanje ne bih mijenjala. I dalje mi se sviđa ovaj način rada koji izgrađuje djecu na svim mogućim razinama i pomaže im pri razvoju, pa čak i kasnije u životu, na sve moguće načine. Možda će nam nekakvi alati postati još bolje izgrađeni i dostupni, ali mislim da ovaj odnos kakav je prisutan u individualnoj nastavi je najbolji mogući te da treba ostati takav kakav je bio do sada“ (IN4),
- „Po meni je sustav jako dobro koncipiran“ (GN2)
- „Razmišljam da dokle god postoje dobri pedagozi koji se trude rasti i razvijati s vremenom u kojem žive, dokle god su im nastava i učenici na prvom mjestu u sustavu, nikakvih izazova i novina koje budućnost donosi se ne trebamo bojati. Trebamo raditi svoj posao najbolje što znamo“ (GN5).

#### Sveopće postojanje i dobrobit glazbe (neovisno o ishodu i izgledu glazbene edukacije)

- „Smatram potrebnim promociju kvalitetne, klasične glazbe, da se prizna kao doista vrijedna glazba. Mislim da će se sve više otvarat privatne škole i poduke koji rade na popularnoj glazbi. Zbog sve dobrobiti koju nam glazba pruža, mišljenja sam da bismo se trebali nastaviti time baviti i biti što više možemo uključeni u to, koristiti i stvarati prilike u kojima ćemo i mi sami to izvoditi, promovirati ju“ (IN3PP3).
- „Vjerujem da glazbeno obrazovanje u budućnosti nosi nove izazove za svakog od nas, ali da će temelji glazbenog učenja kakvo sada poznajemo ostati i dalje prisutni i primjenjivi“ (PP5).
- „Glazba je kao i zrak, jednostavno ne može čovjek biti bez njega. uvođenje tehnologije i uređaja mogu pomoći, ali ne mogu se zamijeniti sviranje, riječi i motivaciju nastavnika pred neki za učenika važan nastup. Važno je samo da taj integritet glazbe zadržimo“ (PP4).
- „... bez glazbe ne možemo, sastavni je dio nas i uvijek će biti učenika koji bi željeli svoje zanimanje i potencijale graditi i izgrađivati tim pravcem“ (IN7GN4)
- „generacijama koji dolaze nastojat ću im pružiti sva znanja o glazbi kao i do sada te im prenijeti tu ljubav i mogućnosti koje glazba pruža“ (IN8PP6).

## 7. ZAKLJUČAK

Iz rezultata istraživanja razvidno je da suvremena tehnologija i digitalno doba donose brojne izazove, ali i velike mogućnosti za poboljšanje nastave glazbe i prilagođavanje potrebama učenika generacije Alfa. Uočljivo je da učenici generacije Alfa imaju drugačije načine pristupa učenju i interakciji s informacijama i da na temelju bolje digitalne pismenosti koriste različite tehnološke uređaje i mogućnosti interneta kako bi istraživali i stvarali glazbu. Važno je stoga da nastavnici glazbene škole budu svjesni tih promjena i da prilagode svoje metode poučavanja kako bi osigurali zanimljivo i relevantno glazbeno iskustvo za svoje učenike. Jedan od ključnih aspekata jest integracija tehnologije u nastavni proces. Primjenom različitih digitalnih alata, softvera i aplikacija nastavnici mogu potaknuti interakciju, kreativnost i samostalnost učenika, a upravo takvi alati omogućuju učenicima da istražuju, stvaraju i surađuju novim načinima, pružajući im priliku da otkriju i razviju svoje glazbene talente i izraze svoju individualnost. U radu s ovom generacijom važan je također individualni pristup nastavi. S obzirom na različite interese, stilove učenja i glazbene preferencije učenika generacije Alfa, potrebno je prilagoditi nastavničke pristupe kako bi svakom učeniku omogućili najbolje iskustvo. Individualizirani pristup potiče motivaciju, samopouzdanje i kontinuirani napredak u glazbenom obrazovanju. Kako bi rad s generacijom Alfa bio što uspješniji, potrebno je uzeti u obzir otvorenost prema promjenama, kontinuirano se usavršavati i prilagođavati novim tehnologijama, modelima i metodama rada. Potrebno je stvoriti poticajno okruženje u kojem se učenici osjećaju slobodno izražavati, istraživati i razvijati svoj glazbeni potencijal. Napredak tehnologije i učenici generacije Alfa donose nove perspektive i mogućnosti za nastavu glazbe. Naglasak je na nastavničkom prepoznavanju njihovih potencijala, a preporuka upravo te resurse koristiti onako kako bi se učenicima pružilo inspirativno, interaktivno i relevantno glazbeno iskustvo koje će im omogućiti da izrastu u kreativne, samopouzdanje i strastvene glazbenike.

## 8. SAŽETAK

Diplomski rad naslova „Izazovi glazbenog obrazovanja generacije Alfa“ istražuje ključne izazove i zahtjeve s kojima se susreću nastavnici i učenici u području glazbenog obrazovanja, s naglaskom na generaciju Alfa.

U teorijskom dijelu rada analiziraju se različiti pristupi i koncepti formalnog i neformalnog glazbenog obrazovanja, posebno usmjereni na situaciju u Hrvatskoj. Također se razmatraju nastavničke kompetencije, uloga slobodnog vremena u glazbenom obrazovanju te digitalne tehnologije i njihov povijesni razvoj. Posebna pažnja posvećena je generaciji Alfa.

Empirijski dio rada proizlazi iz provedenog istraživanja koje uključuje intervjuiranje nastavnika glazbe. Ovim su istraživanjem prikupljeni relevantni podaci koji pružaju uvid u stvarne izazove i potrebe s kojima se susreću učenici i nastavnici glazbenog obrazovanja.

Cilj je ovog diplomskog rada pružiti bolje razumijevanje dinamike glazbenog obrazovanja u digitalnom dobu i predložiti smjernice za prilagodbu pedagoških pristupa kako bi se bolje zadovoljile potrebe generacije Alfa.

Ključne riječi: formalno i neformalno glazbeno obrazovanje, nastavničke kompetencije, generacija Alfa, slobodno vrijeme, digitalne tehnologije

## 9. SUMMARY

The title of the master's thesis, "Challenges of Music Education for Generation Alpha", explores the key challenges and requirements faced by teachers and students in the field of music education, with a focus on Generation Alpha.

In the theoretical part of the thesis, various approaches and concepts of formal and informal music education are analyzed, with a specific focus on the situation in Croatia. Teacher competencies, the role of leisure time in music education, and the historical development of digital technologies are also discussed. Special attention is given to Generation Alpha.

The empirical part of the thesis is based on conducted research, which includes interviews with music teachers. Through this research, relevant data have been collected to provide insights into the real challenges and needs encountered by students and music education teachers.

The aim of this master's thesis is to provide a better understanding of the dynamics of music education in the digital age and to propose guidelines for adapting pedagogical approaches to better meet the needs of Generation Alpha.

*Keywords:* formal and informal music education, teacher competencies, Generation Alpha, leisure time, digital technologies.

## 10. LITERATURA

- Barić, Z. (2021). Stjecanje vještina iz biološke perspektive. *Tonovi Zagreb*. god. 36(1), (2021), Zagreb, Br. 76/77., 2020./2021, 56-65.
- Bartalis, I. (2021). Primary School Extracurricular Music Activities in Covasna and Harghita Counties. *Central European Journal of Educational Research*, 3(1), 36-46. Preuzeto s: <https://doi.org/10.37441/cejerr/2021/3/1/9349>
- Brđanović, D. (2022). Nastava glazbe između tradicije i inovacije: pretvara li tehnologija nastavu glazbe u nastavu informatike / Teaching Music Between Tradition And Innovation: Does Technology Turn Music Teaching Into Computer Science. 3. *Međunarodni znanstveni i umjetnički simpozij o pedagogiji u umjetnosti – Inovativne metode poučavanja u umjetničkom području*. Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, 2022, 39-59. Preuzeto s: [Zbornik-Simpozij-WEB.pdf \(unios.hr\)](#)
- Čop, M., Topolovec, V. (2009). Upotreba informacijske i komunikacijske tehnologije (ICT) u obrazovanju djece s posebnim potrebama. *Informatologia* 42, 2009., 4, 304-313.
- Dobrota, S. (2011). Primjena obrazovne tehnologije u glazbenoj nastavi. *Monografija radova s Drugog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli - Odjel za glazbu, Pula, 73-85.
- Dobrota, S. (2016). Glazbena nastava i nastavna tehnologija. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (6-7), 6-23. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/154573>
- Duraković, L., Vidulin-Orbanić, S. (2011). Media in teaching: pedagogical-musicological aspects / Mediji u nastavi: pedagoško-muzikološki aspekti. *Monografija radova s Drugog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli - Odjel za glazbu, Pula, 2011., 85-104.
- Dubovicki, S., Svalina, V. i Proleta, J. (2014). Izvannastavne glazbene aktivnosti u školskim kurikulumima. *Školski vjesnik*, 63 (4), 553-578. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/136116>
- Franceschi, I. (2021). Motivacija učenika klavira, *Tonovi Zagreb*. god. 36(1), (2021), Zagreb, Br. 76/77., 2020/2021, 65-75.
- Gerbus, T. (2021). *Utjecaj medija na provođenje slobodnog vremena Generacije Alfa* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:495192>



Gergorić A. (2022). Pozitivni učinci aktivnog bavljenja glazbom u sveobuhvatnu razvoj učenika u okviru izvannastavnih glazbenih aktivnosti. *3rd International 3. Međunarodni znanstveni i umjetnički simpozij o pedagogiji u umjetnosti – Inovativne metode poučavanja u umjetničkom području*. Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, Osijek, 2022, 89-102. Preuzeto s [Zbornik-Simpozij-WEB.pdf \(unios.hr\)](#)

Hinek, I. (2011). Učinci primjene audio uređaja za reprodukciju zvuka (CD playera) u realizaciji glazbenog diktata u nastavi solfeggia. *Monografija radova s Drugog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli - Odjel za glazbu, Pula, 2011., 195-215.

*Hrvatska enciklopedija*. Natuknica: Informacijska i komunikacijska tehnologija. Preuzeto s: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27406>

Jukić, R., Škojo, T. (2021). The Educational Needs of the Alpha Generation. 44. međunarodna konvencija *MIPRO* 2021. Opatija, 2021, 616-621. Preuzeto s: <http://www.mipro.hr/Dokumentim/Zbornici/tabid/196/language/en-US/Default.aspx>

Jurčić, M. (2008). Učiteljevo zadovoljstvo temeljnim čimbenicima izvannastavnih aktivnosti *Život i škola*, 20 (2/2008), 9-26. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/57951>

Keža, D. (2022). *Emocije u nastavi instrumenta* (Završni rad). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:480776>

Kir, I. (2018). *Uključenost učenika u izvannastavne i izvanškolske glazbene aktivnosti* (Diplomski rad). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:411731>

Letina, A. (2012). Kompetencije učitelja primarnog obrazovanja za djelotvornu organizaciju i izvođenje nastave prirode i društva. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59, 2012, 342-343.

Matoš N. (2017). Kurikulumski pristup glazbenom obrazovanju. *Napredak*. 158 (1-2) 143-164.

Mičija Palić, M. (2016). Didaktička problematika u suvremenoj nastavi glasovira. *Zbornik radova s prvog međunarodnog znanstvenog i umjetničkog simpozija o pedagogiji u umjetnosti*, UAOS. Osijek, 2014, 477-490.

Mucić, M., Šarlija, T., Čurko, S. (2022) Upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi – izazovi suvremene nastave. *3. Međunarodni znanstveni i umjetnički simpozij o*

*pedagogiji u umjetnosti – Inovativne metode poučavanja u umjetničkom području*. Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, 2022, 234-250. Preuzeto s: [Zbornik-Simpozij-WEB.pdf \(unios.hr\)](#)

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa i Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga – MZOS i HDGPP. (2006). *Nastavni planovi i programi predškolskog i osnovnog obrazovanja za glazbene škole i plesne škole*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa i Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga.

Nikolić, L (2018). *Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta*. Napredak 159 (1-2) 139-158.

Petrović M. (2020) Ima li hipokrizije u glazbenoj pedagogiji?. *Zbornik radova sa Šestog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga*, Osijek, 2020, 73-91.

Presečki, I. (2019). *Izvanastavne glazbene aktivnosti u primarnom obrazovanju*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:503416>

Priopćenje Državnog zavoda za statistiku (2023). OBR-2023-2-1. Osnovne škole, kraj šk. g. 2021./2022. i početak šk. g. 2022./2023. Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. Dostupno na: <https://podaci.dzs.hr/2023/hr/58233>

Priopćenje Državnog zavoda za statistiku (2023). OBR-2023-2-2. Srednje škole, kraj šk. g. 2021./2022. i početak šk. g. 2022./2023. Zagreb: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. Dostupno na: <https://podaci.dzs.hr/2023/hr/58235>

Proleta, J., Svalina, V. (2011). Odgojna uloga izvanastavnih glazbenih aktivnosti. *Život i škola*, 26 (2), 57, 134-153. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/77327>

Rojko, P. (2010). MeNet ishodi učenja u obrazovanju učitelja glazbe. *Tonovi*, 55, 8-18.

[https://bib.irb.hr/datoteka/576996.MeNet\\_ishodi\\_uenja\\_u\\_obrazovanju\\_uitelja\\_glazbe.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/576996.MeNet_ishodi_uenja_u_obrazovanju_uitelja_glazbe.pdf)

Sabljar, M. (2019). Procjene učitelja glasovira o kompetencijama potrebnima za poučavanje sviranja glasovira u glazbenim školama. Disertacija. Zagreb: Učiteljski fakultet u Zagrebu. Preuzeto s: <https://www.bib.irb.hr/987589>

Sabljar, M., Keža, D. (2021). Uloga glazbenih škola u promicanju glazbene umjetnosti – interakcija glazbene škole Milka Kelemena i Međunarodnog glazbenog festivala Dani Milka Kelemena. *Tonovi Zagreb*. god. 36(1), (2021), Zagreb, Br. 76/77., 2020./2021, 99-120.

Smolić Batelić, A., Jančec, L. (2022). Needs of Generation Alpha and activities of self-actualisation through music in early childhood education institutions. Preuzeto s:

[https://www.researchgate.net/publication/364348297\\_NEEDS\\_OF\\_GENERATION\\_ALPHA\\_AND\\_ACTIVITIES\\_OF\\_SELF-ACTUALISATION\\_THROUGH\\_MUSIC\\_IN\\_EARLY\\_CHILDHOOD\\_EDUCATION\\_INSTITUTIONS](https://www.researchgate.net/publication/364348297_NEEDS_OF_GENERATION_ALPHA_AND_ACTIVITIES_OF_SELF-ACTUALISATION_THROUGH_MUSIC_IN_EARLY_CHILDHOOD_EDUCATION_INSTITUTIONS)

Šiljković, Ž., Rajić, V., Bertić, D. (2007). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. *Odgojne znanosti*: 9, 2, 113-145. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/37104>

Škojo, T., Sabljarić, M. (2020). Interakcija nastavnika i učenika u nastavi instrumenta. *Didaktički izazovi III* Didaktička retrospektiva i perspektiva KAMO I KAKO DALJE? Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku; Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, Centar za znanstveni rad u Vinkovcima, 132-146.

Škojo, T. (2022). Spremnost studenata za novu obrazovnu stvarnost u naglaskom na osuvremenjivanje glazbenog obrazovanja korištenjem informacijsko-komunikacijske tehnologije. 3. *Međunarodni znanstveni i umjetnički simpozij o pedagogiji u umjetnosti – Inovativne metode poučavanja u umjetničkom području*. Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, 2022, 306-319. Preuzeto s: [Zbornik-Simpozij-WEB.pdf \(unios.hr\)](#)

Šulentić Begić, J., Begić, A., Grundler, E. (2016). Glazbene aktivnosti učenika kao protuteža negativnim utjecajima današnjice. *Artos / Časopis za znanost, umjetnost i kulturu*. Umjetnička akademija u Osijeku. 2016. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/254950>

Valjan Vukić V. (2016). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti učenika – višestruke perspektive. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, Vol. 65, 1, 33-57. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/177319>

Vidulin-Orbanić, S. (2008). Fenomen slobodnog vremena u postmodernom društvu. *Metodički obzori*, 3(2008) 2 (6), 19-33. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/32748>

Vidulin-Orbanić S., Duraković, L. (2011). The influence of educational technology on the development of music students' competences. *Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol. 13 No. 2, 2011. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/76348>

Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Pavin T., Rijavec, R., Miljević- Riđički, A., Žižak, A. (2005). Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog učenja.

*Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive.* Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Zagreb. Preuzeto s: <https://core.ac.uk/download/pdf/80119661.pdf>

Zorić, A. (2019). Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije u radu s učenicima s disleksijom. Diplomski rad. 2019. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:305787>