

# Motivacija učenika u nastavi instrumenta

---

**Domitrović, Dominik**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2022**

*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:251:700102>

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

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



*Repository / Repozitorij:*

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



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

DOMINIK DOMITROVIĆ

**MOTIVACIJA UČENIKA U NASTAVI  
INSTRUMENTA**

DIPLOMSKI RAD

MENTOR:

izv. prof. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Osijek, 2022.

## SADRŽAJ

1. UVOD .....	1
2. TEORIJSKI DIO .....	3
2.1. MOTIVACIJA .....	3
2.2. NASTAVA INSTRUMENTA .....	4
2.2.1. Stjecanje sviračkog umijeća .....	7
2.3. VJEŽBANJE I MOTIVACIJA U NASTAVI INSTRUMENTA .....	8
2.3.1. Samoefikasnost i samoefikasno vježbanje .....	10
2.3.2. Ciljevi vježbanja.....	12
2.3.3. Globalna i parcijalna metoda vježbanja .....	12
2.4. KOMPETENCIJE UČITELJA ZA POUČAVANJE SVIRANJA.....	13
2.4.1. Učitelj kao motivacijski faktor.....	17
2.5. RODITELJSKA PODRŠKA U VJEŽBANJU INSTRUMENTA .....	18
3. EMPIRIJSKI DIO .....	21
3.1. ODREĐENJE PROBLEMA ISTRAŽIVANJA.....	21
3.1.1. Problem i cilj istraživanja.....	21
3.1.2. Istraživačka pitanja i hipoteza .....	21
3.2. PROVOĐENJE ISTRAŽIVANJA.....	22
3.2.1. Način provođenja istraživanja.....	22
3.2.2. Uzorak .....	22
3.2.3. Postupak i instrument .....	22
3.3. REZULTATI I RASPRAVA .....	23
3.3.1. Analiza podataka anketnog upitnika .....	23
4. ZAKLJUČAK .....	33
5. LITERATURA.....	35
6. PRILOG .....	38
6.1. ANKETNI UPITNIK .....	38

## SAŽETAK

### Motivacija učenika u nastavi instrumenta

Motivacija učenika u nastavi instrumenta važan je čimbenik u razvoju mladih glazbenika koji često kod učitelja instrumenta izaziva razne nedoumice i poteškoće. Tema ovog rada je istražiti koji to čimbenici utječu na motivaciju učenika u nastavi instrumenta i na koji način. U teorijskom dijelu rada prikazuje se motivacija kao psihološki pojam, zatim se prikazuje sami koncept nastave instrumenta u Republici Hrvatskoj. Govori se o procesu stjecanja sviračkog umijeća, motivaciji u nastavi instrumenta i različitim čimbenicima koji imaju utjecaj na motivaciju za vježbanjem instrumenta. U sklopu rada provedeno je i istraživanje koje je obuhvatilo tri glazbene škole na području Republike Hrvatske, a to su *Glazbena škola u Novskoj*, *Glazbena škola pri OŠ Marija Bistrica* i *Osnovna škola Franje Horvata Kiša u Loboru* (glazbeni odjel). Postupkom anonimnog anketiranja obuhvaćeno je 104 ispitanika od trećeg razreda osnovne glazbene škole do trećeg razreda srednje glazbene škole. Ispitanici su iznijeli svoje mišljenje o motivaciji u nastavi instrumenta i o čimbenicima koji utječu na istu. Rezultati istraživanja pokazali su da ne postoje značajne razlike u mišljenjima o pohađanju glazbene škole, o podršci koju dobivaju, o odnosu s učiteljem te o vježbanju i motivaciji za vježbanje s obzirom na spol, roditeljsku glazbenu naobrazbu i roditeljsko bavljenje glazbom. Rezultati također pokazuju da je želja učenika glavni razlog za upisivanje i polaganje glazbene škole. Rezultati prikazuju da učenici vole vježbati, a najviše ih vježba kako bi razvili vještinu sviranja. Učenici smatraju da od roditelja dobivaju potrebnu podršku za bavljenje glazbom, a njihovi prijatelji iz općeobrazovnih škola cijene njihovo bavljenje glazbom. Rezultati pokazuju da je većina učenika zadovoljna odnosom s učiteljem instrumenta te da ih učitelj instrumenta zna motivirati.

**Ključne riječi:** motivacija, nastava instrumenta, roditeljska podrška, učitelj kao motivator, sviranje.

## SUMMARY

### **Pupil's Motivation in Instrument Lessons**

Pupils' motivation for instrument lessons is an important factor in the development of young musicians, which often causes various doubts and difficulties for instrument teachers. The topic of this diploma thesis is to identify which factors influence a pupil's motivation in instrument lessons, and to what degree. In the theoretical part of the thesis, motivation is depicted as a psychological term and the concept of instrument lessons in Croatia is described. The thesis examines the process of acquiring musicianship skills, motivation in instrument lessons and various factors that have an impact on the motivation in instrument lessons. As a part of the thesis, research was conducted in three music schools (the Music School in Novska, the Music School at Marija Bistrica, and the music department of the Elementary School of Franjo Horvat Kiš in Lohor) in the Republic of Croatia. The anonymous survey included 104 respondents from the third grade of primary music school to the third grade of secondary music school. The respondents expressed their opinions on motivation in instrument lessons and the factors that affect it. The results show that there are not any significant differences in opinions regarding attending music schools, the amount of support pupils receive, the student-teacher relationship in instrument lessons, the amount of practice and motivation with regard to gender, parental musical education and parental involvement in music. The results reveal that the students' willingness is the main reason for enrolling and attending music school. The results demonstrate that students like to practice, and most of them do so to develop their playing skills. Pupils believe that they receive the necessary support from their parents for playing musical instruments, and their friends from general education schools appreciate their musical skills. The results indicate that the majority of pupils are satisfied with their relationship with the instrument teacher and that the instrument teacher knows how to motivate them.

**Keywords:** motivation, instrument lessons, parental support, teacher as a motivator, playing a musical instrument.

## 1. UVOD

Kroz povijest je glazbeno obrazovanje i sviranje instrumenta bilo izrazito važno. Još od doba drevnih civilizacija, intelektualci su naglašavali važnost glazbe kao bitne sastavnice u razvoju društva. Konfucije (551-479. p. n. e.) je izjavio: „Želite li znati kakav je moral u zemlji i kako se njome upravlja, poslušajte njezinu glazbu.“ Kroz taj citat jasno je vidljivo koliko se tada cijenila glazba te sposobnost stvaranja i reproduciranja glazbe. Sviranje instrumenta kao važan dio u glazbenoj edukaciji pojavio se još u staroj Grčkoj (sviranje lire, aulosa i kitare), a u 18. st. filantropist J. J. Rousseau u svojem radu „Emil ili o odgoju“ naglašava važnost muziciranja u osnovnim školama gdje bi se učilo notno pismo kao i smisao pedagoškog procesa u glazbenom odgoju i obrazovanju (Atanasov Piljek i Jurkić Sviben, 2016).

Danas se u hrvatskom osnovnom općeobrazovnom školstvu aktivnost sviranja ne prakticira često jer je za kvalitetno sviranje potrebno mnogo vremena, a nastavi *Glazbene kulture* je dodijeljen samo jedan sat tjedno. Također, većina škola nema kvalitetne uvjete za provođenje aktivnosti sviranja u nastavi. Iz tog razloga se sviranje podučava u glazbenim školama ili u sklopu osnovnih općeobrazovnih škola kao izvannastavne aktivnosti (orkestar, školski bend, individualno sviranje). Rojko (2012a) navodi da se sviranje kao aktivnost u općeobrazovnoj (osnovnoj) školi ostvaruje u dva oblika od kojih je prvi sviranje u okviru nastave *Glazbene kulture*, a drugi je sviranje u orkestru/ansamblu, kao izvannastavna aktivnost. *Glazbena pedagogija* u Republici Hrvatskoj, u tom slučaju, slijedi europsku tradiciju u kojoj je sviranje u redovnoj nastavi glazbe manje ili više obvezatno, te se određuje kurikulumom, dok se sviranje u orkestru preporučuje, ali se rijetko ostvaruje „zbog određenih okolnosti u kojima materijalni uvjeti nisu na posljednjem mjestu“ (Rojko, 2012a: 63). Sviranje kao izvannastavna aktivnost ostavlja se na izbor učitelju i školi, a dobri rezultati takvih orkestara ili ansambala su u najvišoj mjeri proizašli iz entuzijazma učitelja.

Motivacija kao težnja pojedinca za ostvarivanjem određene aktivnosti od velikog je značaja u odgoju i obrazovanju, kako u općem tako i glazbenom. Kako bi se usvojila određena glazbena vještina i pregršt glazbenih znanja te postigla izvođačka kvaliteta nužno je uložiti veliku količinu vremena u višegodišnje redovito vježbanje (Franceschi, 2020).

Motivacija učenika je u središnjici interesa, kako kroz povijest tako i danas, većini učitelja, pa tako i onih koji podučavaju instrument. Razvoj suradničkog odnosa između učitelja

i učenika na nastavi te samoeфикаsnost i samoeфикасно vježbanje izuzetno su važni za kvalitetno napredovanje učenika tijekom školovanja.

Andrilović i Čudina-Obradović (1996) smatraju da je lako prepoznati motivirane učenike. Motivirane učenike opisuju kao one učenike koji su zainteresirani u učenju, aktivni, znatiželjni, uporni, često se oduševljavaju i ne odustaju na prvu pojavu teškoća. Također, smatraju da je mali broj takvih učenika u razredu pa naglašavaju zadatak pedagoške psihologije u pronalasku alata koji će djelovati na motiviranost učenika.

Tema ovoga diplomskoga rada je motivacije učenika u nastavi instrumenta te će se u teorijskom dijelu, u okviru sljedećih poglavlja, obraditi: *Motivacija, Nastava instrumenta (Stjecanje sviračkog umijeća), Vježbanje i motivacija u nastavi instrumenta (Samoeфикаsnost i samoeфикасно vježbanje; Ciljevi vježbanja; Globalna i parcijalna metoda vježbanja), Kompetencije učitelja za poučavanje sviranja (Učitelj kao motivacijski faktor) i Roditeljska podrška u vježbanju instrumenta*. Problem motivacije učenika glazbenih škola za vježbanje instrumenta, kao jedan od presudnih čimbenika školskog uspjeha i svladavanja sviranja instrumenta, istraživat će se u empirijskom dijelu rada. Potrebni podatci prikupljeni su anonimnim anketiranjem učenika glazbenih škola od trećeg razreda osnovne glazbene škole do trećeg razreda srednje glazbene škole. Rezultati istraživanja obrađeni su kvalitativnom i kvantitativnom analizom te se došlo do određenih zaključaka koji su prikazani u posljednjem dijelu rada. Analiza dobivenih rezultata temeljila se na unaprijed postavljenim istraživačkim pitanjima i hipotezom.

## 2. TEORIJSKI DIO

### 2.1. MOTIVACIJA

„Motivacija je teorijski pojam koji objašnjava zašto ljudi (ili životinje) izabiru određeni način ponašanja u određenim okolnostima. Organizmi se približavaju cilju ili se bave nekim aktivnostima za koje očekuju pozitivne ishode, a izbjegavaju aktivnosti za koje očekuju da će ih dovesti do neugodnih ili odbojnih ishoda“ (Beck, 2003: 5). Andrilović i Čudina-Obradović (1996: 149) motivaciju objašnjavaju kao „ulaganje napora da se postigne određeni cilj“. Riječ motivacija vuče svoje korijene iz latinske riječi *movere* (kretati se, gibati se).

U začetku svakog motivacijskog procesa nalazi se motiv u kojem se nalaze interesi, potrebe i želje pojedinca. Zlatar (2015 prema Vuljaj, 2021) pojašnjava da ono što potiče pojedinca na djelovanje, to jest motivi, mogu biti razvrstani u dvije grupe. Jedni su intrinzični (unutarnji, primarni), a drugi su ekstrinzični (vanjski, sekundarni).

Intrinzična motivacija, prema Grgin (1997: 165), „razumijeva se sve ono što iznutra navodi đake na aktivnost učenja i što tu aktivnost energizira, usmjeruje i određuje joj trajanje. U njezinoj se osnovi mogu nalaziti potrebe (prirodne, stečene), interesi (uži, širi), sposobnost i na njima oblikovane sklonosti, stavovi, vrijednosti, očekivanja, kognitivne prosudbe i odluke te njima izazvane emocije“. Vukšić (2020) intrinzičnu motivaciju u vježbanju instrumenta objašnjava kao želju za napredovanjem, težnju samoostvarenju i osjećaju užitka tijekom sviranja. Intrinzična motivacija se smatra djelotvornijom i dugotrajnijom.

„Ekstrinzičnu ili vanjsku motivaciju đaka određuju, kako njima atraktivni vanjski ciljevi koje učenjem nastoje dostići, tako i svi oni okolni utjecaji koji ih navode i usmjeravaju na učinkovitije učenje“ (Grgin, 1997: 171). Vukšić (2020) objašnjava da je teško održati konstantnu želju za vježbanjem i sviranjem svaki dan te tada pomaže ekstrinzična motivacija koja dolazi kao poticaj iz okoline kao što su pohvale roditelja i učitelja, dobra ocjena, rezultati na ispitu, kvalitetna povratna informacija, diploma s natjecanja itd. Istraživanja pokazuju da djeca u samim počecima sviranja instrumenta više ovise o ekstrinzičnoj motivaciji. Uz pomoć ekstrinzične motivacije dijete postaje upornije i više se zalaže, a pritom se pronalazi i unutarnji osjećaj zadovoljstva i uživanja u glazbi (Banovac, 2012 prema Vukšić, 2020).

Drugi način podjele motiva bio bi na biološke (primarne) i stečene (sekundarne). Biološki motivi su oni motivi s kojima se rađamo i koji se nasljeđuju, zajednički su svim



ljudima. To su potreba za vodom, disanjem, hranom, održavanjem stalne tjelesne temperature te seksualne potrebe koje nisu nužne za održavanje života već za produljivanje vrste. Zadovoljavanje ovih potreba je određeno društvenim normama i standardima zajednica u kojima živimo. Druga vrsta potreba su, u ovoj podjeli, stečene potrebe koje su naučene i različite kod svakog pojedinca. Neke od stečenih potreba su potreba za znanjem, ugledom, socijalizacijom, ljubavlju, sigurnošću, prijateljstvom, uspjehom itd., a osnovu stečenih potreba čine psihološki čimbenici. Abraham Maslow je ustanovio hijerarhiju potreba u kojoj je motive podijelio u pet skupina te ih stupnjevao po važnosti zadovoljavanja istih. Viši stupnjevi hijerarhije mogu se razvijati tek kad su zadovoljene potrebe niže razine. Na samom dnu hijerarhije nalaze se biološke potrebe, nakon njih slijedi potreba za sigurnošću koja se sastoji od potrebe za zdravljem, tjelesnom sigurnošću i sigurnom okolinom za život. Treća razina je potreba za pripadanjem i ljubavlju, a nju čine potreba za prijateljima, društvom i potreba za davanjem i primanjem ljubavi. Četvrta razina potreba je potreba za poštovanjem. Tu se ističu potreba za samopoštovanjem, prestiž, društveni ugled, uspjeh u profesionalnim životu itd. Na vrhu hijerarhije nalazi se potreba za samoostvarenjem, a ona se sastoji od pronalaženja vlastitih kreativnih mogućnosti i ostvarivanja istih (Kolega i sur., 2009 prema Domitrović, 2021).

## 2.2. NASTAVA INSTRUMENTA

U Republici Hrvatskoj uz općeobrazovne škole postoji i dodatno umjetničko obrazovanje, a to su u slučaju glazbenog obrazovanja osnovne i srednje glazbene škole te akademije. Sustav glazbenih škola u Republici Hrvatskoj je samostalan, neovisan i podijeljen na osnovnu, srednju i visoku glazbenu školu. Osnovna glazbena škola traje šest godina, srednja glazbena škola traje četiri godine i u njima se učenike priprema za nastavak glazbenog obrazovanja na akademijama (Škojo i Sabljar, 2016). Kada sustav glazbenog obrazovanja u Hrvatskoj usporedimo s ostatkom Europe i SAD-om jasno je da je u Hrvatskoj sustav glazbenog obrazovanja samostalniji i neovisniji. U Hrvatskoj je danas, još uvijek, sustav osnovnoškolskog i srednjoškolskog glazbenog obrazovanja financiran od strane države te se tako omogućuje besplatno glazbeno školovanje po uzoru na Sovjetski Savez. U Hrvatskoj, za razliku od ostalih zemalja Europe, ne postoji podjela na više vrsta glazbenih škola. Podjele se odnose na interes koji ih onda dijeli na profesionalne i amaterske, a te podjele u Hrvatskoj nema. Zbog toga dolazi do problema u glazbenom obrazovanju jer se u Hrvatskoj svi učenici tretiraju kao budući glazbeni profesionalci (Barić, 2021). U glazbenim školama učenici osim glavnog predmeta

(instrumenta) pohađaju i teorijske predmete kao što je *Solfeggio* u nižim razredima osnovne škole te *Teorija glazbe* i *Solfeggio* u višim razredima osnovne škole. U srednjoj školi ovisno o smjeru uče se *Harmonija*, *Polifonija*, *Glazbeni oblici*, *Povijest glazbe* itd. Osnovna glazbena škola od učenika tjedno zahtjeva da u školi provede šest sati, a u srednjoj školi u prosjeku 17 sati. Franceschi (2020) smatra da, ako se nastavi u općeobrazovnoj školi pridoda i nastava u glazbenoj školi, dolazi do preopterećenosti samom nastavom.

U hrvatskim glazbenim školama se nastavni sat temeljnog predmeta struke (instrumenta) provodi dva puta tjedno u trajanju od 45 minuta. Učenicima od prvog do trećeg razreda nastavni sat traje 30 minuta. Nastava se u osnovnim, kao i u srednjim glazbenim školama, odvija individualno i skupno. Individualna nastava u osnovnoj glazbenoj školi je nastava instrumenta, a skupna je nastava *Solfeggia*, skupnog muziciranja (zbor, orkestar ili komorni sastav) i korepeticije jer svi učenici tijekom školske godine moraju imati javne solističke nastupe. U srednjim glazbenim školama nastava instrumenta je individualna, a nastava teorijskih predmeta, općeobrazovnih predmeta, korepeticije i skupnog muziciranja je skupna. U šestom razredu osnovne glazbene škole, uz obavezne predmete, postoji mogućnost odabira i izbornog predmeta (*Teorija glazbe*), a za one učenike koji žele nastaviti glazbeno školovanje u nekoj od srednjih glazbenih škola obavezan postaje i predmet *Glasovir* (MZOŠ, 2006).

Barić (2021) navodi rezultate *Europske asocijacije konzervatorija* (AEC) koje su dobili istražujući ustanove koje se bave predstudijskim glazbenim obrazovanjem u 26 različitim državama. U tom istraživanju AEC je došao do zaključaka da većina država ima nacionalne kurikulume ili zakon o glazbenim školama te da je „najčešći oblik predavanja individualna nastava, s tim da se u posljednje vrijeme kombinira sa skupnom nastavom“ (Barić, 2021: 20). Što se tiče individualne nastave instrumenta AEC-ov dokument nije odredio satnicu za svaku zemlju, ali je vidljiva razlika u trajanju nastavnih sati. Ta razlika je u rasponu od 15 minuta do 90 minuta. U većini država nastava se održava jednom ili dvaput tjedno u trajanju od 30 do 60 minuta, dok je za trećinu prikazano da traje od 0 do 30 minuta. Što se tiče skupne nastave instrumenta ona se provodi najčešće jednom do dvaput tjedno, iako se u nekim državama provodi čak i tri puta tjedno u trajanju od 30 do 60 minuta. U nekim se državama provodi od 0 do 30 minuta, a u nekima i duže od 90 minuta.

Rojko (2012b) je zaključio da je individualna nastava najbolji i najefikasniji oblik podučavanja, kako u nastavi instrumenta tako i u nastavi teorijskih predmeta, ali taj zaključak

vrijedi i za ostala odgojno-obrazovna područja i predmete poput matematike, kemije, fizike itd. Kao jedini problem takve nastave Rojko (2012b) navodi njezino financiranje. „Obrazovanje u kome bi sva nastava bila individualna – što bi sa stajališta učinkovitosti bilo i te kako opravdano – ne bi, jasno, nitko mogao financirati te se sva praktična rješenja u svakom masovnijem sustavu obrazovanja nužno kreću između nedostižnog ideala individualnog poučavanja i ostvarivih (najmanje mogućih) skupina u danoj materijalnoj situaciji“ (Rojko, 2012b:274). Međutim, Rojko ne odbacuje mogućnost skupne nastave u instrumentalnoj pedagogiji. Fleksibilni modeli, kao kombinacija oba modela, opravdani su financijski, ali i pedagoški jer se u individualnoj nastavi često javlja situacija izoliranog učenja koja često uzrokuje neuspjeh u sviranju. Također, Rojko (2012b) tvrdi da su nastavni satovi instrumenta više satovi vježbanja nego što su satovi obrade novog gradiva te zbog toga postavlja pitanje: „Kakva bi zapravo organizacija nastavnih sati bila optimalna: treba li nastavu instrumenta imati dva puta tjedno, ili bi se zadovoljavajući rezultati možda mogli postići i nastavom jedanput na tjedan“ (Rojko, 2012b: 274). Postoji razlika između individualnog oblika nastave koji se pojavljuje u općeobrazovnim školama i individualne nastave u glazbenim školama. U općeobrazovnim školama jedan od socioloških oblika nastave je individualna nastava, a ona podrazumijeva samostalni rad učenika u rješavanju dobivenih zadataka. Ovaj oblik nastave se može koristiti pri učenju novog nastavnog sadržaja, vježbanju, ponavljanju ili provjeravanju nastavnog sadržaja (Poljak, 1990 prema Sabljar, 2019). Kada govorimo o individualnoj nastavi u glazbenim školama ne govorimo samo o strategijama poučavanje, nego govorimo o vrsti organiziranja poučavanja i načinu učenja. Razlog postojanja individualne nastave u glazbenim školama je u naravi poučavanja i učenja sviranja instrumenta koji je proces stjecanja umijeća pri kojem je napredak ovisan o učeniku (Sabljar, 2019). Franceschi (2018) je u svom istraživanju došla do otkrića da studenti glazbe istih instrumenata najčešće ne dijele ili vrlo rijetko dijele strategije vježbanja jedni s drugima. To bi bilo vrlo korisno u situaciji kada mlađi učenik od starijeg uči određene vježbačke vještine. McPherson i Zimmerman (2002 prema Franceschi 2018) kao jednu od dimenzija samoreguliranog učenja/vježbanja instrumenta navode traženje pomoći i savjeta. Omogućavanje uvida u strategije vježbanja drugih učenika bi kod učenika mogli dovesti do razmjene iskustava i suradničkog učenja.

Što se tiče stručne spreme učitelja instrumenta, većina država ima obaveznu stručnu kvalifikaciju učitelja, no ona ipak varira ovisno o državi. U nekim državama je dovoljna diploma prvostupnika, dok drugi zahtijevaju završen diplomski studij (magisterij). Neke zemlje zahtijevaju i zasebnu diplomu iz pedagogije. U europskim zemljama učitelji iz glazbenih škola

najčešće predaju i u osnovnim školama, a ponekad obje škole surađuju u okviru nastave instrumenta (Barić, 2021).

### 2.2.1. Stjecanje sviračkog umijeća

„Proces stjecanja umijeća sviranja često slični napornoj trci sa zaprekama“ (Rojko, 2012b: 265). Važno je da učitelj pronalazi optimalne najlakše puteve za stjecanje umijeća kod svojih učenika. Rojko (1987 prema Sabljari, 2019) opisuje učenje sviranja instrumenta kao specifičan oblik učenja koji nema analogije ni s jednim drugim predmetom u školskom sustavu jer je svladavanje tehnike sviranja pretežno proces stjecanja vještine, a ne znanja. Rojko (2012b) je zaključio da iako umijeće sviranja instrumenta jest zamršeno, sa psihološkog aspekta, neke od karakteristika koje su svojstvene stjecanju sviračkog umijeća svojstvene su i nekim manje zamršanim umijećima. Iz toga možemo zaključiti da proces stjecanja sviračkog umijeća korespondira procesu stjecanja raznih drugih umijeća. Rojko (2012b) razlaže umijeće sviranja instrumenta (klavira) na četiri sloja. Prvi sloj je umijeće sviranja u užem značenju. To je sloj koji se odnosi na ono što bismo u svakodnevnom glazbenom pedagoškom razgovoru nazvali „tehnikom“ sviranja, a pod njom podrazumijevamo spretnost, pokretljivost, gipkost. Tehnika sviranja bi ukratko označavala fizičku i fiziološku mogućnost da osoba nešto odsvira precizno. Drugi sloj je sloj znanja koji je posebnost sviračkog umijeća. Upravo zbog sloja znanja instrumentalna (sviračka) umijeća i jesu tako zamršena jer je proces stjecanja tog umijeća povezan sa stjecanjem znanja. „Vježbajući sviranje glazbenik ne svira samo *na instrumentu*, nego na tom instrumentu svira nešto sasvim određeno, neku glazbu koju vježbajući uči“ (Rojko 2012b: 266). Stečena umijeća su trajna, dok kod stečenih znanje brže dolazi do zaboravljanja. Treći sloj je sloj glazbene, muzikalne interpretacije. Ovaj sloj nije moguć bez prvog sloja. Nije moguće govoriti o vrhunskoj interpretaciji glazbenog djela ako osoba ne vlada tehnikama sviranja na svom instrumentu. Četvrti sloj je sloj nazvan znanja o umijeću. Ta znanja o umijeću, u određenoj mjeri, utječu na efikasnost stjecanja umijeća, ali nisu izravno povezana. Prema Sabljari (2019) osoba koja ima dovoljno znanja o raznim glazbenim komponentama ta znanja može ugraditi u svoje umijeće sviranja. Neka od tih znanja su: znanje o građi instrumenta, znanje o načinju postizanja tona na instrumentu, prstometima, a uz njih tu pripadaju i znanja o kontrapunktu, povijesti glazbe, harmoniji, znanje o agogici, pulsu, dinamici, fraziranju, poznavanju glazbenih stilova, poznavanje opusa raznih skladatelja itd.

Davidson i Jordan (2007 prema Sabljari, 2019) smatraju proces učenja sviranja instrumenta vrlo složenim zadatkom u kojemu se znanja stječu progresivno uz učitelje koji osiguravaju stjecanje umijeća koja su potrebna za razumijevanje glazbenog pisma i glazbenog jezika. Uz to naglašavaju da je zadaća učitelja instrumenta ne samo da obrazuje učenika u stjecanju umijeća, već da ih oni obrazuju i u stjecanju znanja o glazbi u svemu onome što čini određenu glazbenu izvedbu. Učitelji služe kako bi učenike naučili memorizirati i interpretirati glazbeno djelo, ali isto tako služe kako bi učenike naučili izražavati se uz pomoć glazbe.

### 2.3. VJEŽBANJE I MOTIVACIJA U NASTAVI INSTRUMENTA

Uz nastavu instrumenta učenici moraju odvojiti određeno vrijeme i za samostalno vježbanje instrumenta kod kuće. Franceschi (2020) navodi da učenici osnovne glazbene škole tjedno u prosjeku vježbaju dva do šest sati, a srednjoškolci tjedno u prosjeku provedu 12 sati samostalno vježbajući instrument. Rojko (2012b: 255) smatra paradoksalnim rečenicu A. Schnabela koji kaže da „za čovjeka kome je suđeno da postane umjetnik skoro da i nije važno da li su ga dobro ili loše učili u početku“, jer ako to nije važno onome tko je predodređen da postane dobar umjetnik onda je nevažno onome kome to nije suđeno. Češće se u školskoj praksi srećemo s učenicima koji nisu predodređeni da budu vrhunski glazbenici, ali zato je važno da glazbeni pedagozi-instrumentalisti neprestano traže optimalna rješenja i najlakše puteve za stjecanje glazbenog umijeća. „Instrumentalna pedagogija opterećena je stanovitim „samorazumljivostima“ koje su i te kako upitne, pa makar dolazile od takvih neospornih majstora kakvi su (svojevremeno) bili C. Czerny za klavir ili O. Ševčik za violinu“ (Rojko, 2012b: 265). Rojko (2012b) navodi da se instrumentalna pedagogija, to jest učitelji instrumenta, nedovoljno koriste rezultatima psihologijskih istraživanja i da se prečesto stavlja previše povjerenja u „instinkt i intuiciju“ (Zlatar, 1982 prema Rojko, 2012a). Rojko (2012a) je zaključio da je „intuicija“ nezamjenjiva kod određenih elemenata učenja instrumenta, ali postoje i elementi koji se moraju znati bez oslanjanja na intuiciju.

Rojko (2012b) iznosi da je dobar način za podizanje efikasnosti vježbanja instrumenta proučavanje samog glazbenog djela bez instrumenta. Proučavanje skladbe bez instrumenta može se odvijati na dva načina: analizom notnog teksta i slušnim upoznavanjem skladbe. Prethodno proučavanje skladbe uvelike olakšava vježbanje. Zbog toga učitelji, prije zadavanja skladbe, često svojim učenicima sviraju skladbu u cijelosti ili je s učenicima upoznaju uz pomoć

različitih nosača zvuka. Kod analize notnog teksta važan element je učenikovo teorijsko predznanje koje bi mu uveliko trebalo olakšati sami proces analiziranja, ali i kasnijeg sviranja skladbe. Rojko (2012b) preporučuje model procesa vježbanja koji se sastoji od sljedećeg:

- analize skladbe bez instrumenta,
- vježbanja do relativne naučenosti,
- mentalnog vježbanja prije kompletiranja umijeća.

Pri uvježbavanju instrumenta česta su pojava greške koje učenik čini slučajno, ali nerijetko dolazi i do pojave grešaka na određenim mjestima koja su učeniku iz različitih, najčešće tehničkih, razloga teško savladiva. Ako takvim mjestima ne posvetimo pozornost može doći do uvježbavanja greške, a takvu grešku je poslije teško ispraviti (Rojko, 2012b). Dunlop (prema Rojko, 2012b) je postupak slučajnog uvježbavanja grešaka nazvao beta-hipotezom. Jedina mogućnost za eliminaciju uvježbanih pogrešaka jest da učenik postane svjestan da uvježbava grešku i započne je ispravljati.

Prvo socijalno okruženje u kojemu se kod djece razvija motivacija za glazbom je obiteljsko, a odrastanjem sve veću važnost u motivaciji poprimaju učitelji glazbe. Ericsson i sur. (1993 prema Franceschi, 2018) navode da je za uspostavljanje prve izvorne motivacije kod djeteta vrlo važna društvena reakcija roditelja, učitelja i drugih osoba iz neposredne okoline. Čudina-Obradović (1991 prema Franceschi, 2018) je pri proučavanju motivacije kod učenika glazbe i razvoja specifičnih glazbenih kompetencija naglasak stavila na unutrašnju motivaciju kao najvažniji oblik motivacije te je otkrila „motivacijske skokove“ koji se događaju ovisno o razvojnim fazama napretka. Razlikuju se tri motivacijska skoka. Prvi je prelazak s motivacije koja nastaje iz znatiželje te se ta motivacije pretvara u motivaciju kompetentnosti. Nakon motivacije kompetentnosti koja nastaje iz urođene sposobnosti prelazi na motivaciju kompetentnosti koja nastaje iz napretka u učenju, a na samom kraju imamo motivaciju kompetentnosti koja je potaknuta mjerilima uspjeha okoline (natjecanja, nagrade) koja prelazi u samoutjecajnu kompetentnost. Neki od razloga opadanja motivacije kod učenika su manjak potpore u obitelji, manja glazbena postignuća koja će učenik protumačiti kao neuspjeh, niži socioekonomski uvjeti, nejasno određeni zadaci od strane učitelja (Banovac, 2012 prema Vukšić, 2020).

Franceschi (2020) objašnjava da u podučavanju mladih glazbenika pedagozi-instrumentalisti koriste razne motivacijske tehnike koje ovise o školskoj dobi i individualnim

osobinama učenika. Važno je da učitelj osim odličnog poznavanja instrumenta i ostalih stručnih znanja ima i dobro razvijene kompetencije koje se tiču psihologije odgoja i obrazovanja. Nastava instrumenta izvodi se individualno i upravo je zbog toga potrebno posebno naglasiti kompetencije vezane uz strategije održavanja interesa i motivacije za sviranjem instrumenta te razvijanje pozitivnog odnosa između učenika i učitelja. Vizek Vidović i sur. (2014 prema Vuljaj, 2021) smatraju kako učitelj mora koristiti različite strategije poučavanja kako ne bi došlo do osjećaja neuspjeha i opadanja motivacije. Kao neke od strategija navode sljedeće:

1. Učiti učenike da se natječu sa samim sobom. U ovoj strategiji važno je s učenicima vrednovati njihov napredak, naglašavajući poboljšanja u odnosu na prethodni put.
2. Koristiti suradničko učenje. Način učenja u kojem učenici uče jedni od drugih i jedni s drugima se rijetko koristi u glazbenom obrazovanju u Hrvatskoj, iako on svakako ima svoje pozitivne strane. Ako učenike stavimo u situaciju u kojoj njihovo zajedničko zalaganje ovisi o uspjehu, možemo očekivati povećanje motivacije.
3. Učiti učenike da dijele zadatke na manje i jednostavnije dijelove. Ovom tehnikom kod učenika razvijamo samoeфикаsnost u kojoj učenik postaje svjestan koji su ciljevi za njega previsoki, a koji preniski.
4. Zadavanje zadataka primjerenih učenikovim mogućnostima i povezivanje uspjeha s uložnim naporom. Učitelj mora biti oprezan pri zadavanju zadataka koji ne smiju biti ni preteški ni prelagani. Učenici kojima smo zadali pretežak zadatak neće imati motivacije vježbati jer ne vide rezultate svog rada, zato što im je zadatak nedostižan i potrebno ga je odgoditi dok učenik ne dođe do približne razine tog zadatka. Prelagani zadaci će, također, dovesti do pada motivacije jer učenici postaju svjesni da taj zadatak mogu odraditi bez ulaganja truda.
5. Neizjednačavanje osobne vrijednosti sa sposobnošću. Svaki učenik raspolaže različitim sposobnostima tijekom školovanja, a te sposobnosti se njeguju, razvijaju ili stagniraju ovisno u uložnom naporu.

### 2.3.1. Samoeфикаsnost i samoeфикаsno vježbanje

Bruhn (1991 prema Rojko, 2012b) je u svom istraživanju otkrio da su izrazito dobri violinisti vježbali više od dobrih violinista. Izrazito dobro violinisti su vježbajući proveli oko 10 000 sati (oko tri sata dnevno), dok su dobri violinisti vježbajući proveli oko 4000 sati (oko

jednog sata dnevno). Većina će pedagoga-instrumentalista svojim učenicima naglašavati važnost redovitog i dugotrajnog vježbanja u razvoju glazbenih sposobnosti i stjecanju umijeća, ali pitanje je znaju li pedagozi objasniti svojim učenicima kako samostalno vježbati.

Franceschi i Reić Ercegovac (2018) smatraju prirodnim da proces učenja glazbe zahtjeva svakodnevnu vježbu. Upravo je iz tog razloga važno da pedagog nauči učenike kako samostalno vježbati, to jest naučiti učenika da bude samoefikasan. Samoefikasno vježbanje odnosi se na uspješnost u planiranju vježbanja, samostalnosti vježbanja te ispunjavanje zadanih zadataka bez prisutnosti učitelja. Važno je za naglasiti da te vještine učenik ne može razviti sam te da je na samom početku glazbenog obrazovanja izrazito važno da učitelj veliki dio školskog sata provede objašnjavajući kako da učenik određeni zadatak odradi sam. U početku sviranja djeteta svojom intuicijom vježba nezahjevne i manje zadatke koje mu zadaje učitelj, a učitelj usmjeravanjem djeteta k određenom cilju pomaže u razvijanju metakognitivne vještine koje su u ovom slučaju, planiranje vježbanja, koncentracija, pamćenje, samoevaluacija (procjena vlastitog napretka, procjena trenutnih sposobnosti itd. (Banovac, 2012 prema Vukšić, 2020).

Bandura (1997 prema Franceschi, 2020) navodi da se samoefikasnost sastoji od četiri izvora, a to su:

- fiziološka i emocionalna stanja,
- uspjeh u vlastitoj izvedbi,
- verbalni utjecaj okoline,
- alternativna iskustva oponašanja.

Samoefikasnost, kao psihološki i motivacijski aspekt, utječe na otpor stresu, emocionalne reakcije, postavljanje ciljeva, savladavanje napora i donošenje odluka. Samoefikasnost se pokazala važnim čimbenikom postignuća, kako školskog, tako i akademskog. Osobe koje su samoučinkovite uspješnije su u radu jer vjeruju u vlastite sposobnosti, kognitivne resurse, radnje koje izvode i kontrolu nad misaonim procesom. „Samofikasnost predstavlja subjektivni doživljaj osobne kompetencije u realizaciji različitih ciljeva. Dok visoko samoučinkoviti pojedinci mogu osvijestiti koliko je napora potrebno za svladavanje određenog cilja pa neuspjehe pripisuju nedovoljnim naporima, nisko samoučinkoviti neuspjehe pripisuju svojim slabim vještinama i sposobnostima“ (Franceschi, 2020: 74).



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

1. faza (aktivna) – učenik vježba intuitivno na nezahtjevnim i kraćim zadacima.
2. faza (faza primjene) – učenik započinje primjenjivati radnu etiku nametnutu od strane učitelja kako bi rješavao kompleksnije zadatke i promišljao o postavljenim ciljevima vježbanja.
3. faza (faza asimilacije) – učeniku vježbanje prelazi u dnevnu rutinu te postaje sastavni dio svakodnevnog rasporeda.
4. faza (faza identifikacije) – učenik promišlja o vlastitim odrednicama u vježbanju te uočava da su kvaliteta i ekonomičnost vježbanja ključne u vlastitom napretku.

### 2.3.2. Ciljevi vježbanja

Kako bi vježbanje bilo uspješno organizirano, potrebno je postaviti jasne i razumne ciljeve u vježbanju. Na samom početku sviranja i vježbanja instrumenta važno je da učitelj zadaje manje ciljeve od sata do sata kako bi se došlo do ostvarivanja većih i dugoročnijih ciljeva. Što su ciljevi lakše ostvarivi u djetetovoj glavi, to će dijete biti motiviranije za rad. Ako dijete ostvari više kratkoročnih ciljeva tada će mu se i krajnji cilj činiti puno bližim i dostižnijim. Kako se razvija samoeфикаsnost u vježbanju tako bliži i dalji ciljevi postaju dio svakodnevne vježbe kod djeteta (Grgin, 1997 prema Vukšić, 2020).

### 2.3.3. Globalna i parcijalna metoda vježbanja

Rojko (2012a) smatra da se s obzirom na način uvježbavanja određenog sadržaja, taj sadržaj može usvojiti globalnom, parcijalnom ili kombiniranom metodom. Dobar učitelj morao bi poznavati svaku od ovih metoda te ih prilagođavati prema osobinama učenika i karakteru gradiva. Kod manje količine gradiva autori smatraju da je bolja globalna metoda, dok je kod veće količine gradiva bolji pristup parcijalnom metodom. Naglasak se stavlja na zadržavanje motivacije, tj. ako je komad dug postoji opasnost od gubitka motivacije pa je bolja parcijalna metoda, ali ako učenik nije navikao na parcijalno vježbanje i boji se dužine komada onda je bolja globalna metoda. Važno je naglasiti da odabir metode ovisi i o učeniku, a ne samo gradivu. Ako je učenik analitički tip lakše će mu biti fokusirati se na manje dijelove, ali zbog toga će mu

biti teža cjelovita izvedba te zbog toga učitelj mora podučavati u tom pogledu. Sintetički tip je u stanju zahvatiti veće cjeline, ali ne obraća pažnju na manje detalje te njega treba podučavati u tom pogledu.

## 2.4. KOMPETENCIJE UČITELJA ZA POUČAVANJE SVIRANJA

Hrvatski kvalifikacijski okvir (2009 prema Šulentić Begić, 2013) navodi da svaki učitelj mora imati određene vještine, kompetencije i kompetencije u užem smislu. Vještine se dijele na psihomotorne, spoznajne i socijalne, kompetencije su činjenična i teorijska znanja, a kompetencije u užem smislu se odnose na odgovornost i samostalnost (Šulentić Begić, 2013). Zvanje učitelja je odgovorno i složeno, zbog toga učitelji moraju razviti višestruke kompetencije koje se razvijaju na studiju, a usavršavaju se cijeli život. Sve te kompetencije koje učitelji koriste u odgojno-obrazovnom radu mogu se još nazivati pedagoške kompetencije (Buljubašić-Kuzmanović, 2007; Ljubetić i Kostović Vranješ, 2008; Jurčić, 2012; Brust Nemet, 2013 prema Erdelja, 2020). Pedagoški kompetentan učitelj je onaj koji raspolaže velikom dozom stručnosti u svim segmentima svoga rada. Taj učitelj tu stručnost, vještinu, sposobnost i znanja stavlja u funkciju pedagoškog djelovanja (Mijatović, 2000; Ljubetić i Kostović Vranješ; 2008 prema Erdelja, 2020). Jurčić (2014 prema Sabljar, 2019) smatra da učiteljske kompetencije proistječu iz povezanosti znanja iz metodike, didaktike, opće pedagogije, poznavanja kurikuluma, predmeta koji predaje i sposobnosti koje se temelje na njegovu znanju, iskustvu, umijeću u planiranju, kontroli, organizaciji, vođenju i vrednovanju nastavnog procesa.

Sabljar (2019) navodi dvije deklaracije koje su imale velik utjecaj na razvoj današnjih sustava umjetničkog obrazovanja, a samim time i na oblikovanje kompetencija. Prva je Seulska deklaracija – *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education* (UNESCO, 2010 prema Sabljar, 2019) kojom su postavljena tri cilja i pripadajuće strategije za ostvarivanje postavljenih ciljeva. Glavni ciljevi su:

1. Osiguravanje dostupnosti umjetničkog obrazovanja kao temeljna komponenta visoko kvalitetne obnove glazbenog obrazovanja.
2. Osiguravanje visoke kvalitete izvedbe aktivnosti i programa umjetničkog obrazovanja.

3. Primjena principa i prakse umjetničkog obrazovanja kao obol rješavanju kulturnih i društvenih izazova današnjice (UNESCO, 2010 prema Sabljari, 2019).

Seulska deklaracija promovira umjetničko obrazovanje visoke kvalitete na svim odgojno-obrazovnim razinama uz suradnju s lokalnom zajednicom i vladajućim strukturama.

Bonnska deklaracija je potpisana 2011. godine, a u njoj se navode ciljevi glazbenog obrazovanja u Europi koji su sukladni općim ciljevima o umjetničkom obrazovanju. U Bonnskoj deklaraciji se spominje i potreba za kvalitetnim umjetničkim obrazovanjem u glazbi koje nije moguće bez kompetentnih učitelja. Kvalitetno glazbeno obrazovanje zahtjeva:

- visoko kvalitetne glazbenike koji trebaju biti uključeni u glazbeno obrazovanje od najranije dobi,
- pedagošku izobrazbu za sve glazbenike koji se nalaze u glazbenom obrazovanju,
- učitelje glazbe koji moraju biti obrazovani tako da vladaju najnovijim metodama i alatima,
- kontinuirano usavršavanje svih sudionika u glazbenom obrazovanju,
- visokokvalitetni sustav procjene glazbenih pedagoga,
- razvijanje razumijevanja kvalitete između različitih obrazovnih ustroja,
- razvijanje suradnje između formalnih institucija obrazovanja i neformalnih glazbenih ustroja,
- podupiranje razmjene najbolje prakse na lokalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini (EMC, 2011 prema Sabljari, 2019).

Zlatar (2015 prema Franceschi, 2020) učitelja instrumenta opisuje kao instrumentalista, pedagoga, teoretičara, psihologa, muzikologa pa čak i menadžera i skladatelja. „Pijanist zato što poznaje svoj instrument; klavirski pedagog jer umije tehnike sviranja, literaturu i umijeće interpretacije prilagoditi učeniku; psiholog zato što će procijeniti učenikove sposobnosti, motivirati ga i pripremiti za teškoće nastupa; teoretičar jer mora pravilno podučavati čitanje notnog teksta; muzikolog jer će približiti glazbu s povijesnog i sociološkog aspekta. Osim tih znanja, možda će učitelj klavira morati i skladati dio pratnje, dok će menadžer organizirati nastupe svome učeniku (Zlatar, 2015: 215 prema Franceschi, 2020: 38).

Zbog različitih pristupa učenju i poučavanju, obrazovnih konteksta i svih aktivnosti koje učitelji provode s učenicima, AEC, tj. *Europska asocijacija konzervatorija* (2010 prema Sabljari

2019) u svojoj publikaciji navodi da profesija učitelja instrumenta, odnosno pjevanja, jest profesija s raznim ulogama: izvođač i model umjetničke uloge, komunikator i pedagog, planer i organizator, onaj koji olakšava, promicatelj, informatičar, reflektivni praktičar i suradnik. Za svaku od uloga učitelji moraju imati razvijene određene kompetencije koje su razložene u šest skupina, a one su:

1. Izvođačke i umjetničke:

- a) visoka razina slušnih, tehničkih improvizacijskih i notnih vještina i vještina sudjelovanja u ansamblu;
- b) izvedbe na profesionalnoj razini;
- c) teorijska znanja, razumijevanje repertoara, znanja o povijesti glazbe, stilovima interpretacije i analizi;
- d) pri olakšavanju učenja za učenike, učitelji kreću od svojih teorijskih znanja i vještina, kritički evaluiraju izvedbe i daju povratne informacije uzevši u obzir sposobnosti učenika;
- e) glazbene koncepte svrstavaju u kulturni, povijesni i teorijski okvir;
- f) vode grupe i ansamble pri probama i izvedbama;
- g) pri odabiru repertoara za svakog učenika, vode se tehničkim sposobnostima učenika te stilskim i interpretativnim zahtjevima zadanog djela;
- h) imaju svijest o glazbi kao umjetničkoj formi;
- i) pokazuju svijest o psihološkim, bihevioralnim i komunikacijskim komponentama javnog izvođenja i te osobine razvijaju kod svojih učenika.

2. Planerske i organizacijske:

- a) planiraju, primjenjuju i evaluiraju programe učenja;
- b) određuju i objašnjavaju kratkoročne i dugoročne ciljeve za učenike;
- c) pripremaju, vode i vrednuju probe i predavanja;
- d) planiraju, upravljaju i organiziraju vrijeme i prostor poučavanja kreativno uz korištenje primjerenih metoda;
- e) prate, procjenjuju i evaluiraju učnički napredak korištenjem procjenjivačkih strategija;
- f) stvaraju priliku za izvođenje i angažman njihovih učenika u glazbi;
- g) uključuju učenike u planiranje učenja, poštuju učenikovu inicijativu i uvažavaju individualne interese i motivaciju za učenjem.

3. Komunikacijske i pedagoške:

- a) komuniciraju s pojedincima i grupama koristeći se jezikom kreativno, tako promovirajući učenikovo razumijevanje i reagiranje;
  - b) stvaraju edukativne situacije koje učenike, na glazbeno smislen način, angažiraju kako bi proširili i razvili glazbena znanja, vještine, razumijevanje i maštu;
  - c) koriste imaginaciju, analogiju, pitanja i rasprave kao pedagoške alate s ciljem razvoja tehnike, muzikalnosti i kvalitetne komunikacije;
  - d) muzikalno demonstriraju muzikalne, tehničke i umjetničke vještine i koncepte;
  - e) ohrabruju učenike i olakšavaju njihovo razmišljanje, vrednovanje i samoupravljanje učenjem;
  - f) koriste se konstruktivnim strategijama povratnih informacija i uključuju suradničko učenje;
  - g) koriste različite metode, izvore i materijale kako bi razvijali učeničke tehničke i interpretativne sposobnosti, vještine čitanja nota, izvođačke i slušne vještine;
  - h) olakšavaju razvoj dobrih navika koje se odnose da držanje tijela i tehniku kako bih učenik znao koristiti svoje tijelo zdrav i učinkovit način;
  - i) uključuju improvizaciju i kompoziciju u proces učenja;
  - j) pomažu učenicima u razvijanju primjerenih strategija vježbanja i izvođenja proba;
  - k) u poučavanju koriste tehnologiju na kreativan način.
4. Olakšavateljske:
- a) prilagođavaju se potrebama svakog učenika uz uvažavanje dobi, osobnosti, roda, stila učenja te sposobnosti, interesa, stavova i očekivanja;
  - b) stvaraju sigurnu i stimulativnu okolinu za sve učenike;
  - c) njeguju pozitivne odnose između učitelja i učenika te učenika međusobno;
  - d) upravljaju grupnom dinamikom;
  - e) s učenicima komuniciraju na otvoren i učinkovit način;
  - f) poštuju sve učenika i nisu pristrani;
  - g) pri interakciji s učenicima poštuju učenikovo etičko, društveno i kulturno podrijetlo;
  - h) priznaju glazbeni i obrazovni potencijal učenika i postavljaju dinamične ciljeve za učenje koji su primjereni učenicima;
  - i) promiču autonomiju učenika.
5. Refleksivno-praktičarske:
- a) imaju sposobnost samoevaluacije, cilj im je poboljšati svoje poučavanje;
  - b) provode vlastite vizije i profesionalni identitet u obrazovanju, koji je povezan s njihovim vrijednostima, snagama i sposobnostima;

- c) aktivni su sudionici u razvoju novih metoda i pedagoških materijala;
  - d) razumiju i interpretiraju glazbena istraživanja te im pridonose;
  - e) prilagođavaju se promjenama u profesiji;
  - f) organiziraju prikladna sredstva za profesionalni razvoj.
6. Promicateljske, informatičarske i suradničke:
- a) sudjeluju u glazbenom životu društva;
  - b) inicijatori su u promociji promjena i razvoju profesije;
  - c) sudjeluju u timovima u kojima mogu preuzeti vodstvo;
  - d) suočavaju se s poslovnim, organizacijskim, zakonskim i financijskim izazovima koji su povezani s poučavanje instrumenta / pjevanja;
  - e) unutar institucija i zajednice uspješno komuniciraju s administracijom, suradnicima, roditeljima i ostalim osobama uključenima u obrazovanje;
  - f) promicatelji su glazbenog obrazovanja općenito (Rojko, 2016).

#### 2.4.1. Učitelj kao motivacijski faktor

Organiziranje učinkovitoga i zanimljivoga nastavnoga procesa podrazumijeva da učitelji od učenika traže aktivno uključivanje u nastavni proces, postavljaju jasna i razumljiva pitanja, da su potpora učenicima i da pohvaljuju njihov aktivitet na nastavi, da potiču, stimuliraju i motiviraju svoje učenike, a da u idejama učenika pronalaze, prihvaćaju i oblikuju učenikove glazbene izričaje (Škojo i Sabljar, 2019). Nastavni proces koji počiva na pozitivističkom ozračju, nastavi obilježenoj humorom, ispunjenoj učiteljevim entuzijazmom i energijom dolazi do maksimalnog učeničkog postignuća, te ako je učitelj pošten, iskren, tolerantan, prilagodljiv, strpljiv, spontan, organiziran i velikodušan (Škojo i Sabljar, 2019). „Nastavnici moraju pokazivati osobni žar i ljubav prema glazbi. Ako ih nemaju, ni učenici ih neće imati, a ni pedagozi onda ne mogu očekivati veliku i rastuću motivaciju za glazbeno obrazovanje. Ako izražavaju svoju predanost glazbenoj umjetnosti, njihova motivacija prenijet će se i na učenike“ (Rotar-Pance, 2006: 63 prema Franceschi, 2020: 39).

Izrazito je važno da učitelji prenesu motivaciju na učenike u ranoj dobi, pri samom početku učenja. Nastava u kojoj učitelj ne unosi novosti i raznolikost u svoj rad često će rezultirati manjkom motivacije kod učenika. Također, važan faktor u motivaciji učenika, a na koji utječe učitelj jest odabir odgovarajućeg programa. Nastavni sadržaj često se sastoji od repertoarnog slijeda pa se glazbeno obrazovanje pretvara u izradu točno određenih kompozicija

za nastupe ili ispite što nije dobro jer se dugotrajnom vježbom identičnog programa razvija ograničeni skup glazbenih vještina (Franceschi, 2020). Učitelji koji žele motivirati svoje učenike na rad i zalaganje moraju voditi računa o sljedećem:

- tijekom komunikacije moraju koristiti emocionalnu inteligenciju,
- doživljavaju sebe kao partnere svojim učenicima,
- prilagođavaju se svakom učeniku i učenikovim iskustvima,
- uče iz vlastitih pogrešaka,
- inovativni su u organiziranju nastavnog procesa,
- nastoje pomoći učeniku kada griješi te ga ne kažnjavaju zbog grešaka,
- smanjuju strah kod učenika do kojeg dolazi zbog grešaka u sviranju,
- kreativno se snalaze i pronalaze rješenja u nepredviđenim situacijama u nastavi,
- potiču suradničko učenje,
- surađuju sa svojim kolegama i vjeruju u uspjeh svakog učenika (Zlatar, 2015 prema Škojo i Sabljar, 2019).

## 2.5. RODITELJSKA PODRŠKA U VJEŽBANJU INSTRUMENTA

Za uspješnu socijalizaciju i razvoj zdrave osobnosti kod djeteta najvažniji je odnos između roditelja i djeteta. To nije iznenađujuće jer je obitelj prva društvena grupa u kojoj se dijete razvija nakon rođenja, u njoj stječe prva iskustva, razvija svoje vještine, stavove i interpersonalne odnose (Lacković-Grgin, 1982 prema Sremić i Rijavec, 2010). Roditeljstvo je pojava koja je smještena u prostoru i vremenu, a na njega utječu demografske promjene, povijesni događaji, obiteljski razvoj i ustroj, kulturne vrijednosti i promjene u socijalnoj strukturi. Iz toga proizlazi da se i očekivanja od roditeljstva mijenjaju kako se mijenjaju društveni standardi (Ljubetić, 2007 prema Šlibar, 2020).

Čudina-Obradović i Obradović (2006 prema Deglin, 2016) roditeljstvo dijele na sljedeće stavke:

- roditeljska skrb i briga,
- doživljaj roditeljstva,
- roditeljski postupci, ponašanje i aktivnosti,

- roditeljski odgojni stilovi.

Roditeljska briga i skrb je pojam koji podrazumijeva rađanje djece, brigu i zaštitu dječjeg života i razvoja te pomaganje i vođenje djeteta u razvoju. Doživljaj roditeljstva, kao pojam, podrazumijeva odlučivanje za dijete, revidiranje vlastitih ciljeva i vrijednosti te doživljaj djetetova uspjeha i razvoja. Roditeljski postupci, ponašanje i aktivnosti podrazumijevaju provođenje postupaka i aktivnosti, od strane roditelja, kako bi se osigurali svi ciljevi. Roditeljski odgojni stilovi su zbir svih emocionalnih prilika u kojima se donose razne obiteljske odluke, stavova prema djetetu i roditeljskih vrijednosti (Čudina-Obradović i Obradović, 2006 prema Deglin, 2016).

Ljubetić (2007 prema Šlibar, 2020) razlikuje četiri različita roditeljska stila: autoritativni, autoritarni, permisivni i indiferentni. Autoritativni stil je odgojni stil koji je kombinacija čvrste kontrole i emocionalne topline. Roditelji koji koriste autoritativni stil odgoja pred svoju djecu postavljaju zahtjeve koji su sukladni dječjoj dobi, određuju granice i postavljaju nadzor, ali su u isto vrijeme brižni i osjetljivi prema svojoj djeci. U autoritativnom stilu roditelj nema nadzornu ulogu već savjetničku jer sve zahtjeve koje stavi pred dijete dobro objašnjava te uz pomoć primjera i savjeta objašnjava djetetu zašto ti zahtjevi postoje. Autoritaran stil je onaj u kojemu roditelji postavljaju velike zahtjeve prema djetetu provodeći strogu kontrolu i nadzor bez pružanja dovoljno podrške i topline. Roditelji postavljaju zahtjeve i granice koje ne objašnjavaju djetetu te su često skloni kažnjavanju ako dijete ne poštuje određene granice. Permisivan stil je stil u kojem prevladavaju emocionalna toplina i slaba kontrola. Roditelji ne postavljaju velike zahtjeve pred dijete, provodeći slabu kontrolu. Indiferentni stil je stil u kojem prevladavaju emocionalna hladnoća i slaba kontrola. Pred djetetom su mali zahtjevi, ne postoji kontrola od strane roditelja, ali ni potpora (Čudina-Obradović i Obradović, 2006 prema Deglin, 2016).

Dweck (2002 prema Franceschi i Reić-Ercegovac, 2018) iznosi da je način na koji roditelji nagrađuju djecu vrlo utjecajan na razvoj unutarnje motivacije kod učenika. Ako roditelji hvale samo velika postignuća može doći do razvoja dječje svijesti u kojoj dijete misli da ima nepromjenjivi glazbeni talent i da je vježbanje uzaludno jer neće dovesti do boljih rezultata. Ako roditelji hvale dječji rad i napor to dovodi do razvoja motivacije za učenje i vježbanje, a to će voditi k bržem razvoju djeteta.



Creech (2010 prema Vukšić, 2020) dijeli roditeljsku podršku u nastavi instrumenta na tri vrste: kognitivnu, bihevioralnu i osobnu. Bihevioralna podrška se očituje u davanju povratnih informacija djetetu pri vježbanju instrumenta kod kuće. Na početku učenja sviranja instrumenta djetetu je teško razmišljati o svim elementima pravilnog vježbanja te su roditelji tu kako bi primijetili pogreške i naglasili ih djetetu. U kognitivnu podršku se nabrajaju: nabavljanje glazbene opreme i drugih materijala za rad, pohađanje koncerata klasične glazbe, razgovaranje o glazbi i slušanje iste, uključivanje djeteta u razne glazbene aktivnosti (seminari, radionice). Osobna podrška je sposobnost roditelja da bude brižan, ali istovremeno potiče dijete na što veću autonomiju. Najpotrebnija vrsta osobne podrške je povjerenje, a nakon nje slijede pohvaljivanje napretka, prepoznavanje i njegovanje djetetovih posebnosti, pružanje osjećaja voljenosti, razumijevanje i interes na zbivanja u djetetovoj svakodnevnici.

### 3. EMPIRIJSKI DIO

#### 3.1. ODREĐENJE PROBLEMA ISTRAŽIVANJA

##### 3.1.1. Problem i cilj istraživanja

Problem istraživanja je motivacija učenika glazbenih škola za vježbanje instrumenta kao jedan od presudnih čimbenika školskog uspjeha i svladavanja sviranja instrumenta. Problem je potrebno istražiti kako bi se otkrilo koji motivacijski čimbenici, te u kojoj mjeri, utječu na motivaciju učenika za vježbanje instrumenta u glazbenim školama. Problem istraživanja je relevantan zbog nedostatne količine istraživanja i podataka o motivaciji učenika u nastavi instrumenta u Republici Hrvatskoj. Na izbor problema utjecali su osobni interesi istraživača i aktualnost teme motivacije u pedagoškim istraživanjima.

##### 3.1.2. Istraživačka pitanja i hipoteza

Istraživanje je polazilo od sljedećih istraživačkih pitanja i hipoteze:

IP 1: *Jesu li na odluku o upisu učenika u glazbenu školu utjecali osobni afiniteti, želja roditelja ili nagovor prijatelja?*

IP2: *Kakvo je mišljenje učenika o vježbanju instrumenta i motivaciji za vježbanje?*

IP3: *Smatraju li učenici kako od roditelja i prijatelja dobivaju podršku za pohađanja glazbene škole i motivaciju za vježbanje instrumenta?*

IP4: *Jesu li učenici zadovoljni odnosom s učiteljem instrumenta i smatraju li učitelja motivatorom za vježbanje instrumenta?*

H1: *Postoje statistički značajne razlike u mišljenjima učenika o pohađanju glazbene škole, o podršci koju dobivaju, o odnosu s učiteljem i o vježbanju i motivaciji za vježbanje s obzirom na sociodemografske varijable (spol, roditeljska glazbena naobrazba, roditeljsko bavljenje glazbom).*

## 3.2. PROVOĐENJE ISTRAŽIVANJA

### 3.2.1. Način provođenja istraživanja

Istraživanje se odvijalo tijekom školske godine 2021./2022. i obuhvatilo je 104 učenika trećih, četvrtih, petih i šestih razreda osnovne glazbene škole kao i učenike prvih, drugih i trećih razreda srednje glazbene škole iz dvije hrvatske županije (Sisačko-moslavačke i Krapinsko-zagorske). Podatci su prikupljeni postupkom anketiranja.

### 3.2.2. Uzorak

U istraživanje su uključeni učenici glazbenih škola od trećeg razreda osnovne glazbene škole do trećeg razreda srednje glazbene škole. Ukupan broj ispitanika je 104. Istraživanje se provelo u tri glazbene škole u Republici Hrvatskoj, a to su *Glazbena škola u Novskoj*, *Glazbena škola pri OŠ Marija Bistrica* i *OŠ Franje Horvata Kiša u Loboru* (glazbeni odjel). Kod prikupljanja podataka korišten je postupak anketiranja, a kao instrument anketiranja korišten je anketni upitnik koji je bio anonimn.

**Tablica 1.** Opis uzorka

varijabla		Učenici (N=104)
Spol	Muški	56 (53,8%)
	Ženski	48 (46,2%)
	Ukupno	104 (100%)

Kao što se može vidjeti iz tablice 1. u istraživanju je sudjelovalo 56 učenika i 48 učenica.

### 3.2.3. Postupak i instrument

Anonimni anketni upitnik koji su učenici ispunili sastojao se od pitanja i tvrdnji kojima se htjelo doznati njihovo mišljenje o motivaciji za polaznje glazbene škole i motivaciji za vježbanje instrumenta. Anketni je upitnik sveukupno sadržavao 37 čestica.

Instrument pomoću kojeg se od sudionika htio doznati razlog upisa u glazbenu školu sastojao se od tri čestice u formi Likertov skale (primjer: 9. *Zaokruži u kojem se stupnju slažeš s navedenom tvrdnjom da si se u glazbenu školu upisao/upisala na nagovor roditelja pri čemu*

1 znači *uopće se ne slažem*, 2 *donekle se ne slažem*, 3 *niti se slažem niti se ne slažem*, 4 *donekle se slažem* i 5 *u potpunosti se slažem*). Mišljenja učenika o podršci roditelja ispitano je instrumentom koji se sastojao od šest čestica, mišljenja o odnosu s učiteljem također instrumentom od šest čestica, a mišljenja o podršci prijatelja instrumentom od četiri čestice (sve u formi Likertove skale). Instrument koji je ispitivao mišljenja učenika o vježbanju instrumenta i motivaciji za vježbanje sastojao se od 11 čestica od kojih su dvije bile dihotomnog karaktera (ponuđeni odgovori bili su da/ne), jedna čestica bila je konstruirana u obliku zatvorenog tipa pitanja (primjer: *Koliko vremena tjedno kod kuće provodiš vježbajući instrument?* a) do jednog sata b) 1 do 2 sata c) 3 do 4 sata d) 5 i više sati)), a ostalih osam čestica u formi Likertove skale. Za provjeru hipoteze korišten je *t-test* s ciljem utvrđivanja mogućih statistički značajnih razlika u mišljenjima učenika s obzirom na sociodemografske varijable. Kvantitativni podatci obrađeni su računalnim programom SPSS.

### 3.3. REZULTATI I RASPRAVA

#### 3.3.1. Analiza podataka anketnog upitnika

Na početku upitnika od učenika se htjelo doznati bave li se njihovi roditelji glazbom i jesu li pohađali glazbenu školu (Tablica 2.).

**Tablica 2.** *Glazbena naobrazba roditelja i njihovo bavljenje glazbom*

Varijabla		Učenici (N=104)
Glazbena naobrazba roditelja	Da	13 (12,5%)
	Ne	91 (87,5%)
	Ukupno	104 (100%)
Aktivno bavljenje roditelja glazbom	Da	12 (11,5%)
	Ne	92 (88,5%)
	Ukupno	104 (100%)

Kao što je vidljivo iz tablice 2. tek svaki osmi učenik je naveo da mu se netko od roditelja glazbeno obrazovao ili da se aktivno bavi glazbom.

Sljedeće pitanje u upitniku glasilo je *Koji instrument sviraš u glazbenoj školi?*. Rezultati su vidljivi u tablici 3.

**Tablica 3. Instrument**

Instrument	Učenici (N=104)
Glasovir	37 (35,6%)
Gitara	18 (17,3%)
Flauta	7 (6,7%)
Violina	6 (5,8%)
Tambura	13 (12,5%)
Harmonika	12 (11,5%)
Orgulje	1 (1,0%)
Drugo	10 (9,6%)
Ukupno	104 (100%)

Iz tablice 3. vidljivo je kako više od trećine učenika svira glasovir, zatim gitaru, tamburu i harmoniku. Njih 10 navelo je da svira neki drugi instrument (klarinet, truba, saksofon).

Učenici su se zatim trebali izjasniti o tvrdnjama vezanim za razloge upisa u glazbenu školu (Tablica 4.).

**Tablica 4. Razlog upisa**

Tvrdnja/odgovori	uopće se ne slažem	ne slažem se	nemam mišljenje	slažem se	u potpunosti se slažem
Upisao/la sam se u glazbenu školu zbog svoje želje.	3 (2,9%)	1 (1%)	5 (4,8%)	13 (12,5%)	82 (78,8%)
U glazbenu školu sam se upisao/la na nagovor roditelja.	81 (77,9%)	8 (7,7%)	3 (2,9%)	7 (6,7%)	5 (4,8%)
U glazbenu školu sam se upisao/la zbog prijatelja.	76 (73,1%)	13 (12,5%)	11 (10,6%)	2 (1,9%)	2 (1,9%)

Devet od deset učenika upisalo je glazbenu školu zbog vlastite želje, jedan od deset zbog roditelja, a tek svaki dvadesetpeti zbog prijatelja (Tablica 4.). Iz rezultata je vidljivo kako je odgovor na prvo istraživačko pitanje, koje je glasilo IP 1: *Jesu li na odluku o upisu učenika u glazbenu školu utjecali osobni afiniteti, želja roditelja ili nagovor prijatelja?*, da je želja učenika glavni razlog polaznja glazbene škole. Ovi rezultati se djelomično podudaraju s

rezultatima istraživanja autorice Dray (2014) koja je zaključila da se ovisno o dobi motivacija za učenjem glazbe mijenja te da su glavni motivi za uključivanjem u glazbene programe kod učenika u dobi od 9 i 10 godina intrinzična motivacija i vršnjačka uključenost. Ako uzmemo u obzir da je to približna dob kada učenici najčešće i upisuju glazbene škole u Republici Hrvatskoj, može se zaključiti da se dobiveni rezultati podudaraju.

*Koliko vremena tjedno kod kuće provodiš vježbajući instrument?* glasilo je sljedeće pitanje (Tablica 5.).

**Tablica 5.** *Tjedno vrijeme provedeno u vježbanju*

Varijabla		Učenici (N=104)
Tjedno vrijeme provedeno u vježbanju	do 1 sata	35 (33,7%)
	1 do 2 sata	37 (35,6%)
	3 do 4 sata	24 (23,1%)
	5 sati i više	8 (7,7%)
	Ukupno	104 (100%)

Trećina učenika kod kuće vježba do jednog sata tjedno, njih nešto više od jedne trećine jedan do dva sata, nešto manje od jedne četvrtine tri do četiri sata, a otprilike tek svaki trinaesti to čini pet ili više sati tjedno (Tablica 5.) Za glazbeni razvoj vrlo je značajno vježbanje. „Umijeća, pogotovo glazbena, stječu se (napornim), dugotrajnim, intenzivnim i upornim vježbanjem“ (Rojko, 2012: 269). Ovi rezultati su pokazatelj da postoji prostor za napredak, ali je važno za naglasiti da za glazbeni razvoj nije značajna količina vježbanja već kvaliteta i efikasnost vježbanja. „Vježbanje ima smisla samo onoliko koliko je čovjek u stanju biti koncentriran. Mehaničko prosviravanje vježba, ljestvica i sličnog materijala, s uvjerenjem da se tako stječe „tehnika“ uglavnom je gubitak vremena“ (Rojko, 2012: 272). Istraživanje u Njemačkoj je pokazalo da se razlika između dobrih i izrazito dobrih violinista može iskazati u broju sati potrošenih na vježbanje do osamnaeste godine. Izrazito dobri violinisti su vježbali 10000 sati (oko tri sata dnevno) dok su dobri violinisti vježbali 4000 sati (oko jednog sata dnevno) (Bruhn, 1991 prema Rojko, 2012).

U nastavku upitnika od učenika se htjelo doznati vole li vježbati sviranje na instrumentu i smatraju li da dovoljno vježbaju (Tablica 6.).

**Tablica 6. Odnos prema vježbanju**

Varijabla		Učenici (N=104)
Voliš li vježbati	Da	85 (81,7%)
	Ne	19 (18,3%)
	Ukupno	104 (100%)
Smatraš li da vježbaš dovoljno	Da	53 (51%)
	Ne	51 (49%)
	Ukupno	104 (100%)

Kao što se može vidjeti iz tablice 6. više od tri četvrtine učenika je izjavilo kako vole vježbati instrument, no tek njih oko polovice smatra kako dovoljno vježba. Spoznaja da više od tri četvrtine ispitanika voli vježbati je ohrabrujuća, ali se postavlja pitanje zašto ih onda samo polovica smatra da vježba dovoljno. Burak (2014) je u svom istraživanju zaključila da učenici kod kojih je pogođen omjer njihovih sposobnosti i težine gradiva vježbaju puno više i produktivnije. Možda je to jedan od razloga zašto učenici voli vježbati, ali smatraju da ne vježbaju dovoljno.

Učenici su se zatim izjašnjavali u kojem stupnju se slažu s određenom tvrdnjom (Tablica 7.). Dvije trećine učenika smatra kako je vježbanje izazovno i zabavno dok je suprotnog mišljenja tek svaki sedmi učenik (Tablica 7.). Tri četvrtine sudionika istraživanja izjavilo je kako ne vježbaju jer ih roditelji prisiljavaju, a tek svaki šesnaesti vježba kako bi ga roditelji nagradili. Devet od deset učenika vježba jer žele unaprijediti svoje sviranje, dok njih gotovo polovica to čini zbog ocjene. Gotovo polovica učenika vježba kako bi mogla javno nastupati, a njih blizu dvije trećine voli javno nastupati. Također, dvije trećine učenika voli vježbati novi repertoar. Iako veliki postotak učenika misli da je vježbanje izazovno i zabavno, zadaća učitelja je da ih od najranije dobi nauče kako vježbati, a to će učitelji postići posvećivanjem većeg dijela nastavnog sata na objašnjavanje kako pravilno vježbati. Banovac (2012 prema Vukšić, 2020) navodi istraživanje u kojemu učitelji prosječno potroše 9.5% vremena nastavnog sata na objašnjavanje strategija vježbanja, što je vrlo malo s obzirom na to da učenikov napredak uvelike ovisi o samoeфикаsnom vježbanju. Ocjena je kao vrsta nagrade i motivacijsko sredstvo s pozitivnim i s negativnim predznakom oduvijek bila bitan čimbenik svakom djetetu (Rojko, 2012).

**Tablica 7. Mišljenja o vježbanju i motivaciji za vježbanje**

<b>Tvrdnja/odgovori</b>	<b>uopće se ne slažem</b>	<b>ne slažem se</b>	<b>nemam mišljenje</b>	<b>slažem se</b>	<b>u potpunosti se slažem</b>
Vježbanje instrumenta je izazovno i zabavno.	10 (9,6%)	6 (5,8%)	19 (18,3%)	25 (24%)	44 (42,3%)
Vježbam instrument jer me roditelji tjeraju na to.	66 (63,5%)	13 (12,5%)	18 (17,3%)	4 (3,8%)	3 (2,9%)
Vježbam instrument kako bi me roditelji nagradili.	81 (77,9%)	10 (9,6%)	7 (6,7%)	4 (3,8%)	2 (1,9%)
Vježbam instrument jer želim unaprijediti svoje sviranje.	4 (3,8%)	7 (6,7%)	10 (9,6%)	18 (17,3%)	65 (62,5%)
Volim javno nastupati.	10 (9,6%)	9 (8,7%)	20 (19,2%)	19 (18,3%)	46 (44,2%)
Vježbam instrument kako bih mogao/la nastupati.	19 (18,3%)	8 (7,7%)	20 (19,2%)	28 (26,9%)	29 (27,9%)
Vježbam instrument zbog odlične ocjene.	18 (17,3%)	16 (15,4%)	20 (19,2%)	29 (27,9%)	21 (20,2%)
Volim vježbati novi repertoar.	4 (3,8%)	7 (6,7%)	23 (22,1%)	13 (12,5%)	57 (54,8%)

S ciljem odgovora na drugo istraživačko pitanje koje je glasilo IP2 *Kakvo je mišljenje učenika o vježbanju instrumenta i motivaciji za vježbanje?* može se zaključiti kako učenici u većini smatraju kako vole vježbati i da je vježbanje zabavno i izazovno, ali istodobno njih polovica smatra kako ne vježba dovoljno. Nadalje, većina učenika je izjavila kako vježba jer želi unaprijediti sviranje (ne čine to zbog prisile ili nagrade roditelja) te da vježbaju zbog nastupa i da vole nastupati. Također, većina voli vježbati nove skladbe, a njih tek jedna trećina to ne čini zbog ocjene.

U nastavku upitnika od učenika se htjelo doznati njihovo mišljenje o podršci koju dobivaju od roditelja i prijatelja za polaznje glazbene škole i vježbanje (Tablica 8.).



**Tablica 8. Podrška roditelja i prijatelja**

<b>Tvrđnja/odgovori</b>	<b>uopće se ne slažem</b>	<b>ne slažem se</b>	<b>nemam mišljenje</b>	<b>slažem se</b>	<b>u potpunosti se slažem</b>
Moji roditelji misle da je sviranje instrumenta dobro za mene.	-	1 (1%)	3 (2,9%)	17 (16,3%)	83 (79,8%)
Moji roditelji brinu o mojim redovitim odlascima u glazbenu školu.	2 (1,9%)	6 (5,8%)	8 (7,7%)	16 (15,4%)	72 (69,2%)
Moji roditelji prate moj napredak u glazbenoj školi.	3 (2,9%)	4 (3,8%)	9 (8,7%)	25 (24%)	63 (60,6%)
Imam veliku podršku roditelja za moje bavljenje glazbom.	1 (1%)	2 (1,9%)	7 (6,7%)	16 (15,4%)	78 (75%)
Moji roditelji vole kada javno nastupam.	-	-	4 (3,8%)	11 (10,6%)	89 (85,6%)
Moji roditelji me vole slušati dok vježbam kod kuće.	9 (8,7%)	1 (1%)	4 (3,8%)	24 (23,1%)	66 (63,5%)
Većina mojih najboljih prijatelja ide u glazbenu školu.	43 (41,3%)	11 (10,6%)	24 (23,1%)	10 (9,6%)	16 (15,4%)
Druženje s prijateljima iz glazbene škole me motivira na vježbanje.	23 (22,1%)	16 (15,4%)	29 (27,9%)	17 (16,3%)	19 (18,3%)
Moji prijatelji u općeobrazovnoj školi cijene moje bavljenje glazbom.	16 (15,4%)	10 (9,6%)	17 (16,3%)	24 (23,1%)	37 (35,6%)
Kod kuće ponekad sviram sa svojim prijateljima iz glazbene škole.	70 (67,3%)	12 (11,5%)	7 (6,7%)	8 (7,7%)	7 (6,7%)

Iz tablice 8., a kao odgovor na treće istraživačko pitanje IP3 *Smatraju li učenici kako od roditelja i prijatelja dobivaju podršku za pohađanja glazbene škole i motivaciju za vježbanje instrumenta?*, možemo zaključiti kako velika većina učenika smatra da od roditelja dobiva podršku za bavljenje glazbom. Njih nešto manje od dvije trećine izjavilo je kako prijatelji iz općeobrazovne škole cijene njihovo bavljenje glazbom, ali svega trećina je mišljenja kako im prijatelji iz glazbene škole nisu motivacija za vježbanje, a tek svaki sedmi s njima svira kod kuće. Roditelji su važan čimbenik u razvoju motivacije kod učenika (Franceschi i Reić Ercegovac, 2018). Creech (2010) je u svojem istraživanju ustvrdila da su ishodi učenja, uživanje u glazbi, motivacija, samoefikasnost i osobno zadovoljstvo učenika poboljšani ako roditelji poštuju djetetovo stajalište o uključenosti roditelja u nastavu, razgovaraju sa svojom djecom u

vezi problema s vježbanjem (unutar parametara koje je postavio učitelj), osiguraju pravilno kućno okruženje za vježbanje, pokazuju interes za promicanje dobrog odnosa između učitelja i učenika, komuniciraju s učiteljem u vezi s djetetovim napretkom te budu aktivna publika svojoj djeci. Istraživanje motivacije učenika i studenata sviranja koji su početnici dovelo je do zaključka da oni koji su motivirani ekstrinzičnim faktorima poput mišljenja roditelja i prijatelja ostvaruju slabiji uspjeh od onih motiviranih intrinzičnim motivima poput ljubavi prema instrumentu, određenoj vrsti glazbe i sl. (Cross, Hallam i Thaut, 2008). Franceschi i Reić Ercegovac (2018) utvrdile su da kod studenata glazbe ne postoji svojevrсна strategija suradničkog učenja u kojemu učenici mogu učiti o učinkovitijim strategijama vježbanja sviranja ili pjevanja od svojih kolega.

Od učenika se također htjelo doznati kakav je njihov odnos s učiteljem instrumenta i motivira li ih učitelj za vježbanje (Tablica 9.).

**Tablica 9. Odnos s učiteljem**

<b>Tvrđnja/odgovori</b>	<b>uopće se ne slažem</b>	<b>ne slažem se</b>	<b>nemam mišljenje</b>	<b>slažem se</b>	<b>u potpunosti se slažem</b>
Smatram da je moj učitelj instrumenta zna kako me motivirati na vježbanje.	6 (5,8%)	6 (5,8%)	11 (10,6%)	18 (17,3%)	63 (60,6%)
Imam dobar odnos s učiteljem instrumenta i zbog toga volim vježbati.	4 (3,8%)	4 (3,8%)	11 (10,6%)	20 (19,2%)	65 (62,5%)
Učitelj me podržava i pomaže mi.	-	4 (3,8%)	9 (8,7%)	9 (8,7%)	82 (78,8%)
Atmosfera na satu instrumenta je ugodna i opuštena.	5 (4,8%)	2 (1,9%)	14 (13,5%)	22 (21,2%)	61 (58,7%)
Učitelj instrumenta je zainteresiran i za moj uspjeh u općeobrazovnoj školi.	2 (1,9%)	7 (6,7%)	15 (14,4%)	25 (24%)	55 (52,9%)
Mislim da bih kod nekog drugog učitelja više vježbao/la.	60 (57,7%)	17 (16,3%)	14 (13,5%)	7 (6,7%)	6 (5,8%)

Više od tri četvrtine učenika je izjavilo kako ih učitelj motivira za vježbanje, da imaju dobar odnos njim, da je atmosfera na satu ugodna i opuštena i da se učitelj brine o njihovom uspjehu u općeobrazovnoj školi (Tablica 9.). Također, gotovo devet od deset učenika smatra

kako ih učitelj podržava i pomaže im dok je tek svaki četrnaesti učenik suprotnog mišljenja. Svaki osmi sudionik istraživanja izjavio je kako misli da bi kod drugog učitelja više vježbao. Kao odgovor na četvrto istraživačko pitanje, IP4 *Jesu li učenici zadovoljni odnosom s učiteljem instrumenta i smatraju li učitelja motivatorom za vježbanje instrumenta?*, možemo zaključiti kako je većina učenika zadovoljna odnosom s učiteljem i kako ih učitelj motivira za vježbanje. Harnischmacher (1994 prema Franceschi i Reić Ercegovac, 2018) u svom istraživanju navodi da se kod 14 % učenika-glazbenika učitelj navodi kao važan izvor motivacije. Franceschi (2020) smatra da je učitelj odgovoran za motivaciju i interes svojih učenika, poticanje radoznalosti, promicanje povjerenja u učenikove sposobnost, promicanje aktivnog sudjelovanja u radu te podupiranje i očuvanje učeničkog samopoštovanja.

Na samom kraju prikazat ćemo odgovore učenika na dva pitanja (Tablica 10.).

**Tablica 10.** *Voliš li ići u glazbenu školu?; Imaš li tremu kada nastupaš?*

Pitanje (tvrdnja)/odgovori	uopće se ne slažem	ne slažem se	nemam mišljenje	slažem se	u potpunosti se slažem
Voliš li ići u glazbenu školu?	6 (5,8%)	3 (2,9%)	18 (17,3%)	25 (24%)	52 (50%)
Kada nastupam imam tremu.	6 (5,8%)	12 (11,5%)	13 (12,5%)	22 (21,2%)	51 (49%)

Tri četvrtine učenika izjavilo je da voli ići u glazbenu školu, ali njih gotovo dvije trećine ima tremu kada javno nastupa (Tablica 10.). Glazbenici od početka školovanja u Republici Hrvatskoj pohađaju dva programa, to jest dvije škole. Zbog toga je interes prema glazbenom obrazovanju, motivacija i zalaganje učenika kao i njihovih učitelja osnovni pokretač nastavnog procesa (Franceschi, 2020). Rojko (2012) tremu smatra velikim neprijateljem mnogih glazbenika, ali je također mišljenja da psihologija raspolaže tehnikama kojima se utjecaj treme može smanjiti.

Konačno, s ciljem provjere hipoteze H1 koja je glasila *Postoje statistički značajne razlike u mišljenjima učenika o pohađanju glazbene škole, o podršci koju dobivaju, o odnosu s učiteljem i o vježbanju i motivaciji za vježbanje s obzirom na sociodemografske varijable (spol,*

roditeljska glazbena naobrazba, roditeljsko bavljenje glazbom), uspoređeni su dobiveni rezultati (Tablice 11. i 12.).

**Tablica 11.** *T-test s obzirom na spol*

Varijabla	spol	N	M	SD	t
mišljenje o dovoljnom vježbanju	muški	56	1.34	.48	-3.49**
	ženski	48	1.67	.48	
vježbanje zbog roditeljske nagrade	muški	56	1.61	1.11	2.24*
	ženski	48	1.21	.58	
trema za vrijeme javnog nastupa	muški	56	3.52	1.32	-4.14***
	ženski	48	4.48	.99	
vježbanje zbog ocjene	muški	56	3.45	1.37	2.13*
	ženski	48	2.88	1.35	

p<.05\*; p<.01\*\*; p<.001\*\*\*

**Tablica 12.** *T-test s obzirom na roditeljsko aktivno bavljenje glazbom*

Varijabla	roditeljsko bavljenje glazbom	N	M	SD	t
volim vježbati	da	56	1.42	.51	2.26*
	ne	48	1.15	.36	
trema za vrijeme javnog nastupa	da	56	3.08	1.73	-2.62*
	ne	48	4.08	1.16	

p<.05\*; p<.01\*\*; p<.001\*\*\*

Kao što je vidljivo iz tablice 11., utvrđena je statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica s obzirom na četiri varijable, a to su mišljenje o dovoljnom vježbanju (p<.01), vježbanju zbog roditeljske nagrade (p<.05), tremi na nastupima (p<.001) i vježbanju zbog ocjene (p<.05). Naime, dječaci u većoj mjeri smatraju kako dovoljno vježbaju i zbog dobre ocjene, a djevojke da to čine zbog nagrade roditelja. Ujedno, djevojke su se velikom većinom složile da imaju tremu tijekom javnih nastupa. U istraživanju koje je provela Franceschi (2020) nisu utvrđene značajnije razlike između dječaka i djevojčica kad se govori o uspjehu ili natjecanjima. Značajne razlike su se pokazale samo u dvije varijable, a to su ugodnost i zadovoljenje autonomije. Učenice su ostvarile viši rezultat kad je u pitanju ugodnost i zadovoljavanje autonomije u kontekstu glazbene škole. Trema tijekom javnih nastupa nije

jednaka kod svih osoba. U istraživanju koje je proveo Kemp (1996 prema Franceschi, 2020) određeno je nekoliko karakternih crta koje su zajedničke u profesiji glazbenika, a jedna od tih osobina je introverzija. Glazbenici obično ostvaruju više rezultate pri mjerenju introverzije te postoji mogućnost da se zbog toga teže nose s tremom prije javnih nastupa. Istraživanje koje je provela Kusić (2021) pokazuje da žene imaju veći strah od javnog govora od muškaraca te se taj podatak može povezati s podatkom da djevojke imaju veću tremu tijekom nastupa.

S obzirom na glazbenu naobrazbu roditelja nije utvrđena nijedna statistički značajna razlika u odnosu na ispitivane varijable ( $p > .05$ ). Vrtarić (2020) je istražujući ulogu roditelja u razvoju glazbenih sposobnosti djece uočila da roditelji koji imaju glazbenu naobrazbu provode glazbene aktivnosti u svrhu razvoja glazbenih sposobnosti djece dok se roditelji bez glazbene naobrazbe glazbom služe u svrhu zabave i užitka.

Iz tablice 12. vidljivo je kako su statistički značajne razlike s obzirom na roditeljsko aktivno bavljenje glazbom utvrđene samo kod dvije varijable. Naime, učenici čiji se roditelji ne bave aktivno glazbom u većoj mjeri vole vježbati ( $p < .05$ ) dok istovremeno imaju i veću tremu za vrijeme nastupa ( $p < .05$ ).

S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza H1 *Postoje statistički značajne razlike u mišljenjima učenika o pohađanju glazbene škole, o podršci koju dobivaju, o odnosu s učiteljem i o vježbanju i motivaciji za vježbanje s obzirom na sociodemografske varijable (spol, roditeljska glazbena naobrazba, roditeljsko bavljenje glazbom), nije prihvaćena.*

## 4. ZAKLJUČAK

Motivacija učenika u nastavi instrumenta važan je element u uspješnoj nastavi instrumenta i razvoju glazbenika, kako profesionalnih tako i amaterskih. Iako postoje razna istraživanja koja se bave utjecajem motivacije na razvoj sposobnosti i stjecanje vještina, učitelji instrumenta nekada ne daju dovoljno pažnje na taj dio nastavnog procesa.

Istraživanje koje je provedeno u tri glazbene škole u Republici Hrvatskoj (*Glazbena škola u Novskoj, Glazbena škola pri OŠ Marija Bistrica i OŠ Franje Horvata Kiša u Loboru*) bavilo se povezivanjem različitih čimbenika i razvoja motivacije u nastavi instrumenta. U istraživanju su se ispitala mišljenja i stavovi učenika glazbenih škola, od trećeg razreda osnovne do trećeg razreda srednje glazbene škole, o tome što i na koji način djeluje na njihov stav i motivaciju prema sviranju instrumenta. Analizom anonimnih anketnih upitnika utvrđeno je da se većina učenika pri odluci o upisima u glazbenu školu vodi vlastitim željama, dok je nekolicina njih upisala glazbenu školu na nagovor roditelja. Također se pokazalo da više od polovice učenika tjedno vježba od jednog do dva sata samostalno, bez prisustva učitelja. Učenici tvrde da vole vježbati, a samo ih pola od ukupnog broja ispitanika smatra da dovoljno vježba. Većina učenika želi vježbajući poboljšati svoje sviranje, a kao važan izvor motivacije su se pokazali javni nastupi, ocjene i novi repertoar. Učenici su naveli da imaju podršku svojih roditelja u bavljenju glazbom, a njih čak dvije trećine smatra da njihovi prijatelji cijene njihovo bavljenje glazbom. Važan dio istraživanja je i utjecaj učitelja na motivaciju kod učenika. Rezultati pokazuju da učenici smatraju da njihovi učitelji znaju kako ih motivirati za vježbanje, da imaju dobar odnos sa svojim učiteljima i da je atmosfera na satu ugodna. Hipoteza o postojanju statistički značajne razlike u mišljenjima učenika o pohađanju glazbene škole, o podršci koju dobivaju, o odnosu s učiteljem te o vježbanju i motivaciji za vježbanje s obzirom na sociodemografske varijable (spol, roditeljska glazbena naobrazba, roditeljsko bavljenje glazbom) nije prihvaćena na osnovu dobivenih rezultata.

Nastavu instrumenta, kao i svu drugu nastavu u glazbenim školama, glazbeni pedagozi, tj. učitelji glazbe moraju približiti svim svojim učenicima te se ne smije događati da završetak osnovne glazbene škole, ali i srednje, izgleda kao nesavladiva pojava. Rojko (2012b: 264) je ustanovio da „svakome tko izvana promatra instrumentalnu pedagogiju upada u oči veliki nerazmjer broja onih koji uče sviranje instrumen(a)ta i onih koji se uspiju domoći instrumentalnog trona te izgleda da učenje glazbe ponavlja u kolektivnom pamćenju fiksirani stereotip: kraljevu će kćer dobiti onaj koji ubije sedmoglavu neman“. Zadatak učitelja

instrumenata, ali i svih drugih učitelja glazbene škole, je da takvo javno mišljenje i stav uklone i približe glazbu svojim učenicima i široj društvenoj zajednici.

## 5. LITERATURA

- AEC (2010). *Instrumental and vocal teacher education: European perspectives*. Utrecht, The Netherlands: AEC. Preuzeto s: <https://www.aec-music.eu/userfiles/File/aec-handbook-instrumental-vocal-teacher-education-european-perspectives-en.pdf>
- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Atanasov Piljek, D. i Jurkić Sviben, T. (2016). Playing Musical Instruments during Elementary School Age and Selection of Secondary School and Profession. *Croatian Journal of Education*, 18(Sp.Ed.2), 15-34. Preuzeto s: <https://doi.org/10.15516/cje.v18i0.2099>
- Barić, Z. (2021). *Pedagoške i stručne kompetencije učitelja teorijskih glazbenih predmeta* (Disertacija). Osijek: Filozofski fakultet. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:186792>
- Beck, C. R. (2003). *Motivacija: teorija i načela*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Burak, S. (2014). Motivation for instrument education: A Study with the perspective of expectancy-value and flow theories, *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 123-136. Preuzeto s: <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.8>
- Creech, A. (2010). Learning a musical instrument: The case for parental support. *Music education research*, 12(1), 13-32.
- Cross, I., Hallam, S. i Thaut, M. (2008). *The Oxford Handbook of Music Psychology: 1st edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Deglin, M. (2016). *Stilovi roditeljstva i njihov utjecaj na razvoj djeteta* (završni rad). Zagreb: Učiteljski fakultet u Zagrebu. Preuzeto s: <https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%3A440/datastream/PDF/view>
- Domitrović, D. (2021). *Motivacija učenika u nastavi glazbe* (završni rad). Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku. Preuzeto s: <https://repozitorij.aukos.unios.hr/islandora/object/aukos%3A851/datastream/PDF/view>
- Dray, M. M., (2014). Motivation and Retention of Instrumental Music Students in a Suburban School District. *Multidisciplinary Studies Theses*, Paper 9. Preuzeto s: <https://core.ac.uk/download/pdf/230662795.pdf>
- Erdelja, M. (2020). *Nastavničke kompetencije iz perspektive studenata nastavničkih studija* (Diplomski rad). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:480172>



- Franceschi, I. i Reić Ercegovac, I. (2018). Neki aspekti motivacije i vježbanja studenata glazbe. *Školski vjesnik*, 67(1), 81-93. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/213807>
- Franceschi, I. (2020). *Značajke osobnosti, motivacija i samoefikasnost kao prediktori postignuća i subjektivne dobrobiti učenika i studenata klavira* (Disertacija). Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:140807>
- Grgin, T. (1997). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kušić, L. (2021). *Povezanost osobine ličnosti ekstraverzije-introverzije i straha od javnoga govora* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:023543>
- MZOŠ (2006). *Nastavni planovi i programi predškolskog i osnovnog obrazovanja za glazbene škole i plesne škole*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa i HDGPP.
- Rojko, P. (2012a). *Metodika nastave glazbe: teorijsko tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
- Rojko, P. (2012b). *Glazbenopedagoške teme*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2016). Radna grupa Polifonija: Obrazovanje učitelja instrumenata i pjevanja: europske perspektive. *Tonovi*, (31)2, 31-86.
- 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>
- Sremić, I. i Rijavec, M. (2010). Povezanost percepcije majčinog i očevog roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha kod učenika osnovne škole. *Odgojne znanosti*, 12 (2(20)), 347-360. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/68277>
- Škojo, T. i Sabljar, M. (2016). Nove paradigme u poučavanju sviranja klavira. *Život i škola*, 62(3), 259-273. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/177062>
- Škojo, T. i Sabljar, M. (2019). Interakcija učitelja i učenika u nastavi instrumenta. U: A. Peko, M. Ivanuš Grmek, J. Delcheva Dizdarevikj (ur.), *Didaktički izazovi III Didaktička retrospektiva i perspektiva KAMO I KAKO DALJE?* (str. 132-146). Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, Centar za znanstveni rad u Vinkovcima.
- Šlibar, L. (2020). *Roditeljska podrška slobodnim aktivnostima djece predškolske dobi* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Katedra za kineziološku edukaciju. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:109747>

- Šulentić Begić, J. (2013). Kompetencije učitelja primarnoga obrazovanja za poučavanje glazbe. *Život i škola*, 59(29), 252-269. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/121408>
- Vrtarić, V. (2020). *Uloga roditelja u razvoju glazbenih sposobnosti* (Diplomski rad). Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:897935>
- Vukšić, M. (2020). *Početna faza sviranja saksofona* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:116:356296>
- Vuljaj, M. (2021). *Povezanost razvojnog mentalnog sklopa s motivacijom u nastavi klavira* (diplomski rad). Zagreb: Muzička akademija u Zagrebu. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:116:073487>

## 6. PRILOG

### 6.1. ANKETNI UPITNIK

#### Anketni upitnik

*Dragi učenici,*

*ovaj anketni upitnik dio je istraživanja kojeg provodim u svrhu izrade svog diplomskog rada kao student prve godine diplomskog studija Glazbene pedagogije na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku.*

*Cilj ovog istraživanja je utvrditi čimbenike koji utječu na motivaciju učenika glazbenih škola za vježbanje instrumenta. Anketni upitnik je anonimn.*

*Zahvaljujem na suradnji!*

1. Spol:
  - a) M
  - b) Ž
  
2. Je li netko od tvojih roditelja završio glazbenu školu?
  - a) da
  - b) ne
  
3. Bavi li se netko od tvojih roditelja aktivno glazbom?
  - a) da
  - b) ne
  
4. Koji razred u glazbenoj školi trenutno polaziš?
  - a) treći razred osnovne škole
  - b) četvrti razred osnovne škole
  - c) peti razred osnovne škole
  - d) šesti razred osnovne škole
  - e) prvi razred srednje škole
  - f) drugi razred srednje škole
  - g) treći razred srednje škole
  
5. Koji instrument sviraš u glazbenoj školi?
  - a) glasovir
  - b) gitaru
  - c) flautu
  - d) violinu
  - e) tamburu
  - f) harmoniku
  - g) orgulje
  - h) nešto drugo: \_\_\_\_\_

6. Koliko vremena tjedno kod kuće provodiš vježbajući instrument?

- a) do jednog sata
- b) 1 do 2 sata
- c) 3 do 4 sata
- d) 5 i više sati

7. Smatraš li da dovoljno vremena provodiš vježbajući instrument?

- a) da
- b) ne

8. Voliš li vježbati instrument?

- a) da
- b) ne

9. Zaokruži u kojem se stupnju slažeš sa svakom od dolje navedenih tvrdnji.

5= u potpunosti se slažem

4= donekle se slažem

3= niti se slažem, niti se ne slažem

2= donekle se ne slažem

1= uopće se ne slažem

Upisao/la sam se u glazbenu školu zbog svoje želje.	1 2 3 4 5
U glazbenu školu sam se upisao/la na nagovor roditelja.	1 2 3 4 5
U glazbenu školu sam se upisao/la zbog prijatelja.	1 2 3 4 5
Volim ići u glazbenu školu.	1 2 3 4 5
Vježbanje instrumenta je izazovno i zabavno.	1 2 3 4 5
Moji roditelji misle da je sviranje instrumenta dobro za mene.	1 2 3 4 5
Moji roditelji brinu o mojim redovitim odlascima u glazbenu školu.	1 2 3 4 5
Moji roditelji prate moj napredak u glazbenoj školi.	1 2 3 4 5
Vježbam instrument jer me roditelji tjeraju na to.	1 2 3 4 5
Imam veliku podršku roditelja za moje bavljenje glazbom.	1 2 3 4 5
Moji roditelji vole kada javno nastupam.	1 2 3 4 5

Moji roditelji me vole slušati dok vježbam kod kuće.	1 2 3 4 5
Vježbam instrument kako bi me roditelji nagradili.	1 2 3 4 5
Smatram da moj učitelj instrumenta zna kako me motivirati na vježbanje.	1 2 3 4 5
Imam dobar odnos s učiteljem instrumenta i zbog toga volim vježbati.	1 2 3 4 5
Učitelj me podržava i pomaže mi.	1 2 3 4 5
Atmosfera na satu instrumenta je ugodna i opuštena.	1 2 3 4 5
Učitelj instrumenta je zainteresiran i za moj uspjeh u općeobrazovnoj školi.	1 2 3 4 5
Mislim da bih kod nekog drugog učitelja više vježbao/la.	1 2 3 4 5
Većina mojih najboljih prijatelja ide u glazbenu školu.	1 2 3 4 5
Druženje s prijateljima iz glazbene škole me motivira na vježbanje.	1 2 3 4 5
Moji prijatelji u općeobrazovnoj školi cijene moje bavljenje glazbom.	1 2 3 4 5
Kod kuće ponekad sviram sa svojim prijateljima iz glazbene škole.	1 2 3 4 5
Vježbam instrument jer želim unaprijediti svoje sviranje.	1 2 3 4 5
Volim javno nastupati.	1 2 3 4 5
Kada nastupam imam tremu.	1 2 3 4 5
Vježbam instrument kako bih mogao/la nastupati.	1 2 3 4 5
Vježbam instrument zbog odlične ocjene.	1 2 3 4 5
Volim učiti novi repertoar.	1 2 3 4 5

Hvala!

