
Tina Gorjanc, prof. razrednega pouka, tina.butkovic@gmail.com

*Bojan Kovačič, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta,
bojan.kovacic@uni-mb.si*

*Dr. Janja Črčinovič Rozman, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta,
janja.rozman@uni-mb.si*

Uporaba izbranih motivacijskih sredstev pri pouku glasbene vzgoje na razredni stopnji

Izvirni znanstveni članek

UDK 37.015.3:[373.3:78]

POVZETEK

V članku so predstavljena nekatera dosedanja spoznanja o motivaciji in njeni povezanosti z uporabo različnih motivacijskih sredstev ter rezultati empirične raziskave, v kateri smo ugotavljali pomembnost motivacije za učitelje glasbene vzgoje. Na podlagi odgovorov iz anketnega vprašalnika, ki ga je rešilo 110 učiteljev iz 12 osnovnih šol v Mariboru in njegovi okolici, smo proučevali pogostost uporabe izbranih motivacijskih sredstev pri glasbeni vzgoji na razredni stopnji.

Ugotovljeno je bilo, da med učitelji glede na različna leta delovnih izkušenj in poučevanje v posameznem vzgojno-izobraževalnem obdobju obstaja statistično značilna razlika v pogostosti uporabe motivacijskih sredstev, in sicer v uporabi pantomime, videoposnetkov in izštevank ter igranju na inštrumente.

Do statistično značilnih razlik med učitelji glede na vzgojno-izobraževalno obdobje in leta delovnih izkušenj v pripisovanju pomembnosti uporabe motivacije ni prišlo, saj jo večina učiteljev ocenjuje kot zelo pomembno. Na podlagi rezultatov ugotavljamo, da se učitelji izredne pomembnosti motivacije zavedajo, vendar to odločilno ne vpliva, da bi nekatera motivacijska sredstva uporabili pogosteje.

Ključne besede: motivacija, motivacijska sredstva, glasbeni pouk, razredna stopnja

The Use of Selected Motivational Resources in Music Education at the Primary Level

ABSTRACT

The article presents some current findings on motivation and the way the latter correlates to the use of different motivational resources along with the results of an empirical study, the objective of which was to determine the importance of motivation for music teachers and the frequency of using selected motivational resources in music lessons at the primary school level. The latter has been explored by means of a questionnaire which was responded by 110 teachers from 12 primary schools in and around Maribor.

The results of the study showed that there were statistically significant differences among the teachers based on their years of experience or the cycle of primary school, with regard to how often they used motivational resources such as pantomime, playing musical instruments, videos, and counting rhymes during their music lessons.

However, there were no statistically significant differences among the respondents based on their years of experience or the cycle of primary school, with regard to significance they attributed to motivation. In fact, most of them stated that motivation was highly important. Based on the results obtained we came to a conclusion that though the teachers did realize the importance of motivation, this did not drive them to use some of the motivational resources more frequently.

Key words: motivation, motivational resources, music lessons, class level

Uvod

Ključna vloga učitelja razrednega pouka kot ustvarjalca vzgojno-izobraževalnega procesa je izredno pomembna, saj njegovo poučevanje sega na različna predmetna področja, kar potrjuje tudi Eggleton (1992), ko omenja, da bi moral učitelj razpolagati z energijo najbolj vročega vulkana, imeti slonji spomin in delovati z diplomacijo ambasadorja. Mi smo našo pozornost namenili enemu izmed mnogih predmetnih področij, to je glasbenemu področju, saj glasba za otroke predstavlja sredstvo, s katerim so povezani že od rojstva. Ravno zato se v šolskem prostoru poudarja želja po oblikovanju glasbenih ur, ki so za učence vir lepih doživetij in globokih čustev. Kreativno poučevanje, vzbujanje interesa pri učencih ter spodbujanje želje po spoznavanju so le nekatere naloge učitelja, ki jih mora uresničevati, da lahko ustvari

glasbeni pouk, ki učence pritegne. Capitanio (2006) v raziskavah, namenjenih spremljanju glasbenega izobraževanja učencev v Avstraliji, kot enega izmed pomembnih ciljev glasbene vzgoje navaja tudi obogatitev otrokovega življenja in zagotovitev pozitivnega in vseživljenjskega odnosa do glasbe. Za doseg takšnih ciljev je izrednega pomena motivacija, ki je sestavni del vsake človeške dejavnosti, saj vpliva na kvaliteto in kvantiteto delovanja posameznika (Rotar Pance, 1997).

Razdevšek Pučko (1996) motivacijo definira kot proces izzivanja in usmerjanja aktivnosti k cilju oziroma zadovoljitvi potrebe, ki je bila izvor motivacije, ki se pri posamezniku pojavlja v obliki potreb, nagibov, nagnjenj, želja in interesov. Ravno zaradi kompleksnosti pojava motivacije in raznolikosti njenih procesov je le-ta že od nekdaj predmet raziskovanja številnih znanstvenih vej, kar je vplivalo na razvoj različnih teorij, od katerih naj omenimo le nekatere: psihoanalitične, behavioristične, kognitivno-spoznavne in humanistične teorije. Vsem navedenim teorijam je, kot navaja Rotar Pance (2006), skupno zanimanje za vlogo motivacije v procesu izobraževanja, saj s svojimi spoznanji pomagajo pri boljšem razumevanju motivacijskih procesov, ki vodijo človeško vedenje. Ugotovitve Rotar Pance (1997), da je motivacija učiteljev glasbe pomembna predvsem zaradi velikega vpliva na motivacijo učencev za glasbeni pouk in glasbo na splošno, se kaže tudi v želji učiteljev po izbiri pravih in različnih pristopov poučevanja. Za kakovostno in učinkovito poučevanje se mora učitelj zavedati, da lahko na motivacijo, ki se razvije pri učencih, vplivajo tako notranji kot zunanji dejavniki ali spodbude. Notranji dejavniki, kot so radovednost in interesi, izvirajo iz učenca samega ter sprožijo proces notranje motivacije. Austin, Renwick in McPherson (2009) navajajo, da je samozastavljanje ciljev, predvsem takšnih, s pomočjo katerih učenci razvijejo nove sposobnosti in pridobijo nova znanja, zelo močna motivacijska spodbuda, povezana z učenčevo notranjo motivacijo. V nasprotnem primeru, ko so učenci motivirani z zunanjimi motivacijskimi spodbudami, kot na primer s pohvalo ali grajo, z nagrado ali kaznijo, s pomočjo ocen in povratnih informacij ali z vplivom socialnega okolja, pa govorimo o procesu zunanje motivacije. Kot težnjo po opravljanju zahtevnejših nalog, ki jo spremlja pozitivno čustvo, Kesič (2010) navaja storilnostno motivacijo, ki jo lahko pri posamezniku analiziramo glede na več dejavnikov, izmed katerih Marentič Požarnik (2000) navaja čustveno usmerjenost otroka, njegov odnos do prihodnosti, otrokove kriterije uspešnosti in čemu otrok pripisuje vzrok (ne)uspeha. Eden izmed pomembnih dejavnikov, ki ga izpostavljajo Robertson, Smith in Cooper (1994), je predvsem vpliv otrokovih preteklih izkušenj na stopnjo motiviranosti, na motivacijo učenca pa izredno pomembno vpliva tudi motivacija učitelja. Novak (2004) navaja, da je učenje učencev lahko kreativno le, če je kreativno poučevanje učitelja. S tem se strinjata tudi Puklek Levpušček in Zupančič (2009), ki trdita, da je naloga učitelja, da s svojo kreativnostjo pri učencih krepí pozitivne predstave in prepričanja o njihovem delu, Foster (2009) pa dodaja, da je naloga učitelja ustvarjanje in zagotovitev pozitivnega učnega okolja oziroma

takšnih učnih situacij, skozi katere bo lahko prepoznal napredek učencev in hkrati tudi spodbujal njihovo individualnost, kreativnost in odgovornost.

Ker glasba v različnih oblikah spremlja človeka od rojstva do smrti, je zagotovo močno povezana s človekovo notranjo motivacijo, a notranje motivirati učence ni preprosto, enostopenjski proces. V ta namen mora učitelj pri pouku glasbene vzgoje uporabiti različna motivacijska sredstva, s katerimi bo lahko ne samo motiviral učence, temveč tudi ustvaril pozitivno ozračje in učence pripravil na izvajanje glasbenih dejavnosti, ki pa so za pouk glasbene vzgoje bistvenega pomena. Pesek (1997) meni, da je upoštevanje vseh glasbenih dejavnosti bistvenega pomena ravno zato, ker lahko učitelj le tako doseže cilje tako na kognitivnem kot tudi na afektivnem in psihomotoričnem področju glasbene vzgoje, pri čemer cilje prilagodi individualnim sposobnostim učencev (Čampa, Kepec, Kežman Počkaj in Skok, 2000). Oblak idr. (2004) med temeljne glasbene dejavnosti uvrščajo izvajanje, poslušanje in ustvarjanje, ker pa je pri izvajanju potrebno upoštevati različne izvedbene možnosti, govorimo o glasbenih dejavnostih petja, gibanja ob glasbi in igranja na inštrumente. Denac (2002) petje pesmi opredeljuje kot najbolj razširjeno obliko muziciranja otrok, Pesek (2004) pa poudarja, da mora otrok začutiti, da je petje vesela in zabavna izkušnja. Kot zabavno motivacijsko sredstvo Lowden (1989) navaja tudi gibanje ob glasbi, ki ga Črčinovič Rozman (2000b) vidi kot pomembno sredstvo za izražanje občutij in čustev, Breznik (2006) pa meni, da gibanje ob glasbi vpliva predvsem na razvoj otrokovih motoričnih spretnosti. Tudi igranje na inštrumente predstavlja zabavno glasbeno dejavnost, še posebej če jo učitelji povežejo z glasbenodidaktičnimi igrami, na katere smo se pri opredelitvi sredstev za motiviranje osredotočili tudi v naši raziskavi. Glasbenodidaktične igre Črčinovič Rozman (2007) deli na *igre za spoznavanje lastnosti zvoka* (med temi smo pozornost namenili skrivalnicam in ugankam), *igre za razvoj ritmičnega in melodičnega posluha* (med temi smo zajeli izštevanke, pantomimo in igro Igramo se telefon), z igro asociacij pa smo poudarili tudi *igre za razvijanje ustvarjalnosti in spoznavanje principov oblikovanja*. Ista avtorica kot pomembno sredstvo za motiviranje opredeljuje tudi uporabo *iger za utrjevanje teoretičnih znanj*, med katerimi smo izpostavili uporabo kviza in križanke. Zaradi obilo domišljije, ki je premorejo otroci, smo vključili tudi uporabo dramatizacije in lutkovnih iger, učitelj pa lahko motivira tudi s pripovedovanjem zgodbic ali za razlago preprostih glasbenih pojmov uporabi razgovor z učenci. Pri pouku glasbene vzgoje prevladuje uporaba motivacijskih sredstev, kot so petje pesmi, igranje na inštrumente, poslušanje skladb, gibanje ob glasbi ter ogled videoposnetkov, pri obravnavanju glasbenih vsebin pa kot zanimivo sredstvo za motiviranje služi tudi risanje. Kot navajajo Braemer idr. (2006), otrok svoja glasbena doživetja in svoje izkušnje odkriva in uresničuje tudi z likovnim izražanjem.

Učitelji imajo pri načrtovanju in izvajanju glasbenih učnih ur najrazličnejša sredstva za motiviranje, med katerimi smo v naši raziskavi pozornost namenili le

izbranim; z njihovo uporabo lahko učitelji v učencih zagotovo vzbudijo željo po spoznavanju in raziskovanju glasbe.

Metodologija

Namen raziskave je bil proučiti pomembnost motivacije in pogostost uporabe izbranih motivacijskih sredstev pri predmetu glasbena vzgoja na razredni stopnji osnovne šole. Predvsem nas je zanimalo, ali obstajajo razlike pri uporabi motivacijskih sredstev glede na leta delovnih izkušenj učiteljev in glede na vzgojno-izobraževalno obdobje (v nadaljevanju VIO), v katerem poučujejo.

S hipotezo 1 smo predpostavili, da med učitelji glasbene vzgoje ne glede na VIO, v katerem poučujejo, in ne glede na leta delovnih izkušenj ne obstajajo statistično značilne razlike glede vrednotenja pomembnosti motivacije. Hkrati smo s hipotezo 2 predpostavili, da v uporabi izbranih motivacijskih sredstev obstajajo statistično značilne razlike med učitelji glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj in VIO.

V raziskavi smo uporabili kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja na priložnostnem vzorcu 110 učiteljev razrednega pouka iz 12 osnovnih šol v Mariboru in njegovi okolici, ki poučujejo glasbeno vzgojo na razredni stopnji osnovne šole. Anketiranje je bilo izvedeno v februarju 2010. Prvi del anketnega vprašalnika je bil namenjen zbiranju podatkov o anketiranih učiteljih: razred, v katerem poučujejo, leta delovnih izkušenj in njihova ocena pomembnosti uporabe motivacije pri pouku glasbene vzgoje. V drugem delu anketnega vprašalnika je bila preglednica z navedenimi 19 na namen raziskave vezanimi motivacijskimi sredstvi, ki smo jih proučevali s pomočjo 4-stopenjske lestvice. Podatke smo statistično obdelali s pomočjo statističnega programskega paketa SPSS. Dobljeni rezultati, zbrani z vprašanji zaprtega tipa, so bili obdelani tabelarično: izračunali smo odstotne frekvence (f %), odvisne zveze med spremenljivkami pa smo preizkušali s statističnim postopkom χ^2 -test.

Rezultati in interpretacija

Pomembnost motivacije pri pouku glasbene vzgoje

Najprej nas je zanimalo, kako pomembna je za učitelje glasbene vzgoje motivacija. Izhajali smo iz hipoteze 1, s katero smo predpostavili, da med učitelji glasbene vzgoje glede na VIO, v katerem poučujejo, in glede na leta delovnih izkušenj ne obstaja statistično značilna razlika.

Rezultati raziskave so v skladu s postavljeno hipotezo 1, saj kažejo, da večina anketiranih učiteljev (69 %) motivacijo ocenjuje kot zelo pomembno.

Preglednica 1: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pomembnosti motivacije pri pouku glasbene vzgoje glede na VIO

VIO →	1. VIO		2. VIO		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Pomembnost motivacije ↓						
Zelo pomembna	49	70,0	27	67,5	76	69,0
Pomembna	21	30,0	13	32,5	34	31,0
Deloma pomembna	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Nepomembna	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Zelo nepomembna	0	0,0	0	0,0	0	0,0
SKUPAJ	70	100,0	40	100,0	110	100,0

$$\chi^2 = 0,074; g = 1; P = 0,785$$

Motivacijo kot zelo pomembno ocenjuje 70,0 % učiteljev 1. VIO in 67,5 % učiteljev 2. VIO. Iz preglednice 1 je razvidno, da med učitelji, ki poučujejo v 1. in 2. VIO, v ocenjevanju pomembnosti motivacije ne obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,785$). Da je učiteljeva motivacija ključen dejavnik, ki vpliva na soustvarjanje učenčevih izkušenj v razredu, s tem pa tudi na njegovo motivacijo skozi vse šolsko leto, se je potrdilo tudi v raziskavi Skinnerja in Belmonta (1993). Ravno zato nas ne preseneča, da smo do enakih ugotovitev glede pomembnosti motivacije prišli tudi pri ugotavljanju pomembnosti motivacije glede na leta delovnih izkušenj učitelja (preglednica 2), saj so nam rezultati χ^2 -preizkusa pokazali, da ne obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,495$). Skinner in Belmont (1993) sta v raziskavi potrdila tudi pomembnost odnosa učitelj – učenec, zlasti medsebojnega sodelovanja, kar bi na področju motivacije pri učnih urah lahko izkoristili tako, da bi učitelj in učenci združili medsebojne ideje in znanja, s tem pa bi zagotovo prispevali k izvedbi še zanimivejših učnih ur.

Preglednica 2: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pomembnosti motivacije pri pouku glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj

Leta delovnih izkušenj →	0–4,9 leta		5–9,9 leta		10–14,9 leta		15–19,9 leta		20 in več let		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Zelo pomembna	8	61,5	9	81,8	20	71,4	13	56,5	26	74,3	76	69,0
Pomembna	5	38,5	2	18,2	8	28,6	10	43,5	9	25,7	34	31,0
Deloma pomembna	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Nepomembna	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Zelo nepomembna	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
SKUPAJ	13	100,0	11	100,0	28	100,0	23	100,0	35	100,0	110	100,0

$\chi^2 = 3,389$; g = 4; P = 0,495

Pogostost uporabe nekaterih motivacijskih sredstev

V nadaljevanju (preglednica 3) nas je zanimalo, kako pogosto učitelji glasbene vzgoje na razredni stopnji za motiviranje otrok uporabijo izbrana motivacijska sredstva.

Preglednica 3: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev glasbene vzgoje na vprašanje, kako pogosto učence motivirajo z uporabo izbranih motivacijskih sredstev

Pogostost motiviranja	Zelo pogosto		Pogosto		Redko		Nikoli		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Z didaktičnimi igrami	18	16,4	68	61,8	24	21,8	0	0,0	110	100,0
S pantomimo	4	3,6	42	38,2	59	53,6	5	4,6	110	100,0
Z dramatizacijo	4	3,6	41	37,3	60	54,5	5	4,6	110	100,0
Z lutkami	12	11,0	32	29,0	42	38,2	24	21,8	110	100,0
S petjem pesmi	47	42,7	54	49,1	9	8,2	0	0,0	110	100,0
Z gibanjem ob glasbi in s plesom	68	61,8	33	30,0	6	5,4	3	2,7	110	100,0
Z igranjem na inštrumente	33	30,0	56	50,9	20	18,2	1	0,9	110	100,0

Pogostost motiviranja	Zelo pogosto		Pogosto		Redko		Nikoli		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
S poslušanjem skladb	43	39,1	39	35,5	16	14,6	2	1,8	110	100,0
Z razgovorom	34	30,9	62	56,4	14	12,7	0	0,0	110	100,0
Z zgodbico	33	30,0	59	53,6	18	16,4	0	0,0	110	100,0
Z igro asociacij	8	7,3	41	37,3	49	44,5	12	10,9	110	100,0
Z ogledom videoposnetkov	12	10,9	20	18,2	65	59,1	13	11,8	110	100,0
Z izštevankami	11	10,0	51	46,4	47	42,7	1	0,9	110	100,0
S kvizom	10	9,1	27	24,5	66	60,0	7	6,4	110	100,0
S križanko	3	2,7	30	27,3	55	50,0	22	20,0	110	100,0
Z ugankami	16	14,5	62	56,4	32	29,1	0	0,0	110	100,0
Z risanjem	0	0,0	39	35,5	58	52,7	13	11,8	110	100,0
S skrivalnicami	2	1,8	28	25,5	60	54,5	20	18,2	110	100,0

Iz preglednice 3 je razvidno, da med zelo pogosto uporabljenimi motivacijskimi sredstvi pri učiteljih glasbene vzgoje na razredni stopnji prevladujejo gibanje ob glasbi in ples (61,8 %) ter petje pesmi (42,7 %), med pogosto uporabljenimi prevladujejo didaktične igre (56,4 %), najredkeje pa učitelji za motiviranje učencev izmed izbranih motivacijskih sredstev uporabijo kviz (60,0 %) ter ogled videoposnetkov (59,1 %). Že Bowles (1998) je v raziskavi, s katero je pozornost namenila glasbenim dejavnostim, ki so jih učenci v izvedenem anketnem vprašalniku opredelili kot najljubše, ugotovila, da učenci najraje igrajo na inštrumente, kot izredno priljubljena pa sta se izkazala tudi petje in poslušanje glasbe. Učenci so kot priljubljeno dejavnost izbrali tudi ustvarjalno gibanje ob glasbi, vendar velja poudariti, da se je ta dejavnost izkazala za manj priljubljeno med učenci 1. razreda. Rezultati naše raziskave so le dodatno potrdili, da učitelji razrednega pouka poznajo in upoštevajo želje učencev, saj izmed navedenih glasbenih dejavnosti najpogosteje izbirajo prav tiste, ki so učencem najljubše.

V nadaljevanju predstavljamo rezultate tistih motivacijskih sredstev, pri katerih se je v uporabi pojavila statistično značilna razlika. Ugotovili smo, da se razlike med učitelji glede na VIO in leta delovnih izkušenj pojavljajo pri pogostosti uporabe pantomime, igranja na inštrumente, ogleda videoposnetkov ter uporabe izštevank. To je v skladu s postavljeno hipotezo 2, ki pravi, da v uporabi izbranih motivacijskih sredstev obstaja statistično značilna razlika med učitelji glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj in VIO.

Preglednica 4: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje pogostosti uporabe pantomime pri pouku glasbene vzgoje glede na VIO

VIO →	1. VIO		2. VIO		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Pomembnost motivacije ↓						
Zelo pogosto	3	4,3	1	2,5	4	3,6
Pogosto	34	48,6	8	20,0	42	38,2
Redko	32	45,7	27	67,5	59	53,6
Nikoli	1	1,4	4	10,0	5	4,6
SKUPAJ	70	100,0	40	100,0	110	100,0

$\chi^2 = 12,435$; g = 3; P = 0,006

χ^2 -preizkus nam kaže statistično značilno razliko (P = 0,006) v pogostosti uporabe pantomime za motiviranje otrok glede na VIO. Iz strukturnih odstotkov lahko ugotovimo, da v pogosti uporabi pantomime prevladujejo učitelji 1. VIO (48,6 %), izmed učiteljev 2. VIO pa jih pantomimo pogosto uporabi le 20,0 %. Tudi v raziskavi Dickeyja (1991), ki se je nanašala na primerjalno učinkovitost verbalnega in neverbalnega poučevanja v glasbenih urah, so rezultati pokazali, da so učenci, ki so prejeli neverbalna navodila, dosegli bistveno boljše rezultate na področju slušno-ročnih spretnosti in kinestetično-odzivnih sposobnosti. Iz navedenega sklepamo, da bi bila tudi za učitelje 2. VIO pogostejša uporaba pantomime, kot sredstva neverbalne komunikacije, zagotovo zaželena.

Preglednica 5: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe pantomime pri pouku glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj

Leta delovnih izkušenj →	0–4,9 leta		5–9,9 leta		10–14,9 leta		15–19,9 leta		20 in več let		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Pogostost uporabe pantomime ↓												
Zelo pogosto	0	0,0	1	9,1	1	3,6	0	0,0	2	5,7	4	3,6
Pogosto	2	15,4	7	63,6	15	53,6	12	52,2	6	17,1	42	38,2
Redko	11	84,6	3	27,3	12	42,8	10	43,5	23	65,7	59	53,6
Nikoli	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3	4	11,4	5	4,6
SKUPAJ	13	100,0	11	100,0	28	100,0	23	100,0	35	100,0	110	100,0

$\chi^2 = 28,181$; g = 12; P = 0,005

Da prihaja do statistično značilne razlike (P = 0,005) pri uporabi pantomime glede na leta delovnih izkušenj učitelja, je razvidno tudi iz preglednice 5, saj kar 84,6 % učiteljev z do 4,9 leta delovnih izkušenj pantomimo uporablja redko, prav tako pa pantomimo redko uporabljajo tudi učitelji z 20 in več leti delovnih

izkušenj (65,7 %). Rezultati nas presenečajo, saj že Dickey (1992) poudarja, da je verbalna komunikacija pri vseh učnih urah sicer potrebna, da pa zmeraj ne predstavlja najprimernejše poti za doseg učnega cilja, zato bi učitelji, tudi glede na leta delovnih izkušenj, pantomimo lahko pogosteje uporabili. Predvidevamo, da se učitelji pomembnosti komunikacijskih spretnosti sicer zavedajo, toda prevečkrat preprosto zanemarijo vlogo neverbalne komunikacije, tudi uporabo pantomime, čeprav ima ta pri podajanju sporočil pomembno vlogo.

Preglednica 6: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe igranja na inštrumente pri pouku glasbene vzgoje glede na VIO

VIO →	1. VIO		2. VIO		Skupaj	
Pogostost uporabe igranja na inštrumente ↓	f	f %	f	f %	f	f %
Zelo pogosto	16	22,9	17	42,5	33	30,0
Pogosto	36	51,4	20	50,0	56	50,9
Redko	17	24,3	3	7,5	20	18,2
Nikoli	1	1,4	0	0,0	1	0,9
SKUPAJ	70	100,0	40	100,0	110	100,0

$\chi^2 = 8,583$; g = 3; P = 0,035

Iz preglednice 6 je razvidno, da med učitelji 1. in 2. VIO obstaja statistično značilna razlika glede pogostosti uporabe igranja na inštrumente (P = 0,035). Ta razlika je najbolj vidna pri učiteljih, ki igranje na inštrumente za motiviranje učencev uporabijo zelo pogosto. Da več kot 50 % anketiranih učiteljev igra izbran inštrument ali pa so ga že igrali, preden so iz različnih vzrokov obupali, so pokazali rezultati raziskave v Angliji, ki so jo izvedli North, Hargreaves in O'Neill (2010). Iz rezultatov raziskave je bilo ugotovljeno, da je glasba za otroke zelo pomembna, predvsem zato, ker jim s psihološkega vidika omogoča izpolnjevanje čustvenih potreb, s socialnega vidika pa vključevanje v družbeno okolje. Navedeni vidik bi, z večjim vključevanjem igranja na inštrumente kot motivacijskega sredstva, morali upoštevati tudi učitelji tako 1. kot 2. VIO.

Preglednica 7: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe igranja na inštrumente pri pouku glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj

Leta delovnih izkušenj →	0–4,9 leta		5–9,9 leta		10–14,9 leta		15–19,9 leta		20 in več let		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Pogostost uporabe igranja na inštrumente ↓												
Zelo pogosto	3	23,1	4	36,4	10	35,7	8	34,8	8	22,9	33	30,0
Pogosto	10	76,9	6	54,5	10	35,7	14	60,9	16	45,7	56	50,9
Redko	0	0,0	0	0,0	8	28,6	1	4,3	11	31,4	20	18,2
Nikoli	0	0,0	1	9,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,9
SKUPAJ	13	100,0	11	100,0	28	100,0	23	100,0	35	100,0	110	100,0

$$\chi^2 = 26,036; g = 12; P = 0,011$$

Kot je razvidno iz preglednice 7, glede na leta delovnih izkušenj učiteljev χ^2 -preizkus v uporabi igranja na inštrumente kaže na obstoj statistično značilne razlike ($P = 0,011$). Rezultati kažejo, da igranje na inštrumente najpogosteje uporabljajo učitelji z do 4,9 leta delovnih izkušenj (76,9 %), najmanj pogosto pa učitelji z od 10 do 14,9 leta delovnih izkušenj (35,7 %). Pritrjujemo Braemerju idr. (2006), da so učitelji z več leti delovnih izkušenj skozi leta svojega poučevanja zagotovo pridobili več raznovrstnih izkušenj z uporabo različnih motivacijskih sredstev, tudi igranja na inštrumente, kot eno izmed pomembnih glasbenih dejavnosti. Iz tega razloga nas rezultati presenečajo, saj bi lahko učitelji, tudi z 20 in več leti delovnih izkušenj, igranje na inštrumente uporabili pogosteje, tudi tako, da bi ga popestrili in povezali z zvočnimi ugankami in z eksperimentiranjem z zvokom. Nassoufis (2011) poudarja, da je učenje igranja na inštrumente pogosto sestavni del otroštva, vendar za pridobitev te spretnosti nikoli ni prepozno. Bolje razvite sposobnosti igranja na inštrumente imajo učitelji, ki poučujejo v glasbenih šolah, saj so v ta namen tudi posebej specializirani za glasbeno delo z učenci. Učitelji razrednega pouka pa igranje na inštrumente v učni proces pogosteje vključujejo zato, da bi spodbudili motivacijo otrok in da bi otroci inštrumente sprejeli in tudi sami razvili željo po igranju. Učitelji se vse bolj zavedajo pomembnosti spretnosti igranja na glasbene inštrumente, zato se, kakor navaja Nassoufis (2011), vse bolj izpopolnjujejo v izvajanju te glasbene dejavnosti in tudi tako pridobivajo nove glasbene izkušnje.

Preglednica 8: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe ogleda videoposnetka pri pouku glasbene vzgoje glede na VIO

VIO →	1. VIO		2. VIO		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Pogostost uporabe ogleda videoposnetka ↓						
Zelo pogosto	3	4,3	9	22,5	12	10,9
Pogosto	13	18,6	7	17,5	20	18,2
Redko	46	65,7	19	47,5	65	59,1
Nikoli	8	11,4	5	12,5	13	11,8
SKUPAJ	70	100,0	40	100,0	110	100,0

$\chi^2 = 8,942$; g = 3; P = 0,030

Iz preglednice 8 je razvidno, da med učitelji, ki poučujejo v 1. in 2. VIO, v uporabi ogleda videoposnetkov kot motivacijskega sredstva obstaja statistično značilna razlika (P = 0,030). V pogostosti uporabe ogleda videoposnetkov, kot pomembnega dela IKT-tehnologije, prihaja do izrazite razlike v zelo pogosti uporabi, saj učitelji 2. VIO ogled videoposnetkov za motiviranje učencev uporabljajo pogosteje (22,5 %) kot učitelji 1. VIO (4,3 %). Ho (2004) je ugotovil, da uporaba IKT-tehnologije podpira motivacijo učencev in izboljšuje kakovost njihovega učenja, zato bi bilo dobro, da tudi učitelji 1. VIO ogled videoposnetkov pogosteje vključujejo v glasbene ure. Plowman in Stephen (2003) poudarjata, da se IKT-tehnologija vse bolj uvaja v zgodnjih fazah izobraževanja, vendar učitelji mnogokrat raje nadaljujejo z že obstoječimi načini poučevanja, kot pa da bi uporabili nove tehnologije. Pri uporabi IKT-tehnologije v učnem procesu je starost učencev pomemben dejavnik, zato navajata, da bi morali učitelji 1. VIO sprejeti uporabo ustrezne IKT-tehnologije predvsem za razvojno skupinsko igro, učenje in ustvarjanje. Ne glede na starost učencev pa je bistvenega pomena, da učitelj sodobno tehnologijo vključuje v izobraževalni proces poučevanja in učenja ter tudi učence spodbuja k njeni samostojni uporabi.

Preglednica 9: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe ogleda videoposnetka pri pouku glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj

Leta delovnih izkušenj →	0–4,9 leta		5–9,9 leta		10–14,9 leta		15–19,9 leta		20 in več let		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Zelo pogosto	2	15,4	2	18,2	3	10,7	2	8,7	3	8,6	12	10,9
Pogosto	0	0,0	0	0,0	10	35,7	4	17,4	6	17,1	20	18,2
Redko	7	53,8	7	63,6	12	42,9	17	73,9	22	62,9	65	59,1
Nikoli	4	30,8	2	18,2	3	10,7	0	0,0	4	11,4	13	11,8
SKUPAJ	13	100,0	11	100,0	28	100,0	23	100,0	35	100	110	100,0

$$\chi^2 = 24,274; g = 12; P = 0,019$$

Izid χ^2 -preizkusa, kot je razvidno iz preglednice 9, glede uporabe ogleda videoposnetkov za motiviranje učencev kaže, da obstaja statistično značilna razlika med učitelji z različnimi leti delovnih izkušenj ($P = 0,019$). Učitelji, ki ogled videoposnetka za motiviranje učencev uporabijo najpogosteje, imajo od 10 do 14,9 leta delovnih izkušenj (35,7 %), medtem ko kar 30,8 % učiteljev z najmanj leti delovnih izkušenj, to je do 4,9 leta, učencev nikoli ne motivira z uporabo ogleda videoposnetkov. Ugotovitev bi morda lahko povezali z dejstvom, da je za ogled videoposnetka kot motivacijskega sredstva potrebna tudi določena multimedijaska oprema. Črčinovič Rozman (2000a) pa navaja, da skoraj polovica učiteljev ni zadovoljna s kvaliteto in kvantiteto zvočne snemalne opreme, ki je del glasbenih učilnic, toda pomembno je poudariti, da lahko v prihodnosti pričakujemo še dodaten razvoj tehnologije, s tem pa tudi dodatno izobraževanje učiteljev za upravljanje z njo.

Preglednica 10: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe izštevank pri pouku glasbene vzgoje glede na VIO

VIO →	1. VIO		2. VIO		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %
Zelo pogosto	10	14,3	1	2,5	11	10,0
Pogosto	41	58,6	10	25,0	51	46,4
Redko	19	27,1	28	70,0	47	42,7
Nikoli	0	0,0	1	2,5	1	0,9
SKUPAJ	70	100,0	40	100,0	110	100,0

$$\chi^2 = 23,601; g = 3; P = 0,000$$

Rezultati kažejo (preglednica 10), da med učitelji 1. in 2. VIO obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,000$) v uporabi izštevank kot motivacijskega sredstva. Izrazito več učiteljev 1. VIO (58,6 %) pogosto uporablja izštevank za motiviranje učencev kakor učitelji 2. VIO (25,0 %), prav tako pa je večji tudi odstotek učiteljev 1. VIO (14,3 %), ki izštevank uporabljajo zelo pogosto, v primerjavi z učitelji 2. VIO (2,5 %). Z uporabo izštevank učenci pridobivajo občutek za enakomeren ritem, ki ga lahko spremljajo z gibanjem telesa, kar je zlasti pomembno pri mlajših otrocih. Glede na otrokov glasbeni razvoj je bila pogostejša uporaba izštevank med učitelji 1. VIO zato tudi pričakovana. Pomembno se je zavedati, da je glavni cilj učiteljev, da posredovana znanja učenci tudi usvojijo, kar pa je zagotovo lažje v spodbudnem okolju. McIntire (2007) kot del igrivih glasbenih dejavnosti navaja tudi ritem in rimo, ki sta sestavna dela izštevank, ter poudarja, da med glasbenimi igrami za razvoj ritmičnega in melodičnega posluha in razvojem pismenosti obstaja medsebojna povezava. Ravno zato je pomembno, da bi izštevank in didaktične igre za razvoj ritmičnega in melodičnega posluha kot motivacijsko sredstvo in kot dejavnost v razredu učitelji v učnem procesu pogosteje uporabljali.

Preglednica 11: Števila (f) in strukturni odstotki (f %) odgovorov učiteljev na vprašanje o pogostosti uporabe izštevank pri pouku glasbene vzgoje glede na leta delovnih izkušenj

Leta delovnih izkušenj →	0–4,9 leta		5–9,9 leta		10–14,9 leta		15–19,9 leta		20 in več let		Skupaj	
	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %	f	f %
Pogostost uporabe izštevank ↓												
Zelo pogosto	3	23,1	1	9,1	4	14,3	0	0,0	3	8,6	11	10,0
Pogosto	4	30,8	6	54,5	14	50,0	13	56,5	14	40,0	51	46,4
Redko	6	46,1	4	36,4	10	35,7	9	39,1	18	51,4	47	42,7
Nikoli	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3	0	0,0	1	0,9
SKUPAJ	13	100,0	11	100,0	28	100,0	23	100,0	35	100	110	100,0

$\chi^2 = 12,827$; $g = 12$; $P = 0,382$

Med učitelji z različnimi leti delovnih izkušenj v pogostosti uporabe izštevank (preglednica 11) znotraj pogoste uporabe (46,2 %) ne obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,382$). Wallace (1994) je ugotovila, da ima melodija skladbe na učenca večji vpliv kakor le ritmične informacije, saj olajša njegovo učenje in vpliva na priklic shranjenih informacij. Navedeno kaže na to, da bi bilo smiselno, da bi učitelji pri pouku glasbene vzgoje učence motivirali z dodajanjem melodije k ritmičnemu besedilu izštevank, saj tako ne samo krepijo otrokovo glasbeno ustvarjalnost, temveč tudi njegovo sposobnost učenja.

Sklep

Peklaj idr. (2009) opozarjajo na pomembnost povezav med učiteljevim vodenjem pouka ter motivacijo, ki se ob tem razvija pri učencih ter po navadi tudi pripelje do večje vključenosti učencev v delo v razredu, večje prizadevnosti pri učenju in boljših učnih dosežkov. Pomanjkanje interesa učencev in glasbene ozaveščenosti učiteljev sta dva od mnogih problemov, ki se v današnjih časih pojavljajo v šolah in kažejo na izrazito pomembnost motivacije. In ravno zaradi tega smo v prispevku izpostavili pomen motivacije in uporabe različnih motivacijskih sredstev kot pomembnega dejavnika kakovostnega glasbenega in osebnostnega razvoja učenca.

Ugotovili smo, da se učitelji velike pomembnosti motivacije sicer zavedajo, saj jo ne glede na leta delovnih izkušenj in ne glede na VIO, v katerem poučujejo, ocenjujejo kot zelo pomembno. To je vsekakor spodbudno, predvsem če navedeno povežemo z ugotovitvami Habe in Delin (2010), ki navajata, da učitelji glasbo kot motivacijsko sredstvo uporabljajo le včasih ali redko. Najpogosteje jo uporabljajo v obliki petja ter mentalne in telesne relaksacije, kar se je pokazalo tudi v naši raziskavi, saj sta izmed izbranih motivacijskih sredstev med učitelji glasbene vzgoje na razredni stopnji najpogosteje uporabljena prav petje ter gibanje ob glasbi. Pričakovali smo, da bo pestrost uporabe proučevanih motivacijskih sredstev prispevala k njihovi pogostejši uporabi med učitelji ne glede na leta delovnih izkušenj in VIO, v katerem poučujejo, a vendar so se pokazale statistično značilne razlike pri uporabi pantomime, igranja na inštrumente, ogleda videoposnetkov ter uporabi izštevank. Uporaba pantomime in izštevank je tako pogostejša med učitelji 1. VIO, medtem ko je uporaba ogleda videoposnetkov in igranja na inštrumente pogostejša med učitelji 2. VIO. V pogostosti uporabe igranja na inštrumente prevladujejo učitelji z manj leti delovnih izkušenj (0–4,9 leta), toda le-ti pantomimo uporabljajo najredkeje. Učitelji z več leti delovnih izkušenj (10–14,9 leta) ogled videoposnetkov uporabljajo najpogosteje, v uporabi izštevank pa med učitelji glede na leta delovnih izkušenj ni statistično značilnih razlik.

Shehen Campbell in Scott Kassner (1995) opozarjata, da ima učitelj z znanjem o različnih teorijah poučevanja, ki ga poveže s prakso, velik vpliv na kakovost učenčevega glasbenega izobraževanja. Tudi rezultati naše raziskave kažejo na zavedanja učiteljev o pomembnosti vpliva motivacije na učence, ki pa jo je pri pouku glasbene vzgoje potrebno združiti z uporabo različnih motivacijskih sredstev. Hkrati je pomembno poudariti, da predstavlja vprašanje, kako motivirati učence, primarno skrb mnogih učiteljev že od nekdaj, saj le-ti priznavajo, da je pomanjkanje motivacije vzrok za veliko težav, s katerimi se soočajo pri poučevanju (O'Flahavan, Gambrell, Guthrie, Stahl in Alvermann, 1992, v Edmunds in Bauserman, 2006).

Gifford (2008) potrjuje, da so najpogostejše težave, ki se pojavljajo pri glasbenih urah, povezane z neustrezno usposobljenimi učitelji glasbene vzgoje, saj imajo

le-ti premalo samozaupanja in nizke glasbene sposobnosti. Iz tega razloga bi bilo zanimivo izvesti nadaljnje raziskave, s katerimi bi izvedeli, kakšna so znanja učiteljev glasbene vzgoje o vplivih in učinkih uporabe posameznih motivacijskih sredstev na učence. Prav tako bi bilo zanimivo te vplive samostojno spremljati in njihov učinek oziroma reakcijo, ki jo sprožijo pri učencih, ovrednotiti.

Bomia idr. (1997) poudarjajo uporabo različnih učnih strategij z namenom vpliva na notranjo motivacijo učencev; ugotovili so, da se uporaba različnih motivacijskih sredstev na učencih kaže v njihovi samostojnosti, povečanem interesu ter zadovoljstvu ob lastni učinkovitosti, ob čemer poudarjajo, da se morajo učitelji pozitivnih vplivov na učence zavedati in uporabiti pristope, ki krepijo njihovo pripravljenost in navdušenje za učenje. Raziskava je pokazala, da bi bilo dobro, da učitelji razrednega pouka razširijo svoja spoznanja in pridobijo še več znanja o pomembnosti in potrebnosti uporabe različnih in pestrih motivacijskih sredstev, ki vodijo k večji aktivnosti učencev pri glasbenih dejavnostih. Tako učenci postanejo ne le pomembni soustvarjalci učnega procesa, ampak ob tem razvijajo tudi interes za glasbo, ki je stalna sopotnica v njihovem vsakdanjem življenju.

LITERATURA

Austin, J., Renwick, J. in E. McPherson, G. (2009). Developing motivation. V B. Kerr (ur.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (str. 213–238). Thousand Oaks: SAGE.

Bomia, L. idr. (1997). *The impact of teaching strategies on intrinsic motivation*. Pridobljeno 2. 2. 2012, s <http://eric.ed.gov/PDFS/ED418925.pdf>.

Bowles, C. L. (1998). Music activity preferences of elementary students. *Journal of research in music education*, 46 (2), 193–207.

Braemer, H., Falk, R., Geer, K., Harries E., Jeitner Hartmann, B. in Kreuzsch Jacob, D. (2006). *Otrokove ustvarjalne igre*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Breznik, I. (2006). Gibanje in glasba v predšolskem obdobju. V R. Pišot, V. L. Kropelj, J. Zurc, T. Volmut in A. Obid (ur.), *Zbornik izvlečkov in prispevkov* (str. 45). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče.

Capitanio, L. (2006). *Motivation in music education*. Pridobljeno 2. 2. 2012, s <http://www.auskeyboardacademy.com.au/AMEB%20grades%20what%20does%20it%20all%20mean.pdf>.

Čampa, J., Kepec, M., Kežman Počkaj, J. in Skok, M. (2000). Didaktična igra pri pouku. V A. Zupan in M. Turk Škraba (ur.), *Zbornik prispevkov 2000* (str. 101–103). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Črčinovič Rozman, J. (2000a). Tehnologija pri glasbenem pouku. *Pedagoška obzorja*, 15 (5–6), 290–298.

Črčinovič Rozman, J. (2000b). Glasba in gibanje. V M. Kramar in M. Duh (ur.), *Didaktični in metodični vidiki nadaljnega razvoja izobraževanja: zbornik prispevkov z mednarodnega znanstvenega posveta v Mariboru, 25. in 26. novembra 1999* (str. 490–496). Maribor: Pedagoška fakulteta, Oddelek za pedagogiko, psihologijo in didaktiko.

Črčinovič Rozman, J. (2007). *Metode poučevanja in razvijanja glasbenih sposobnosti na področjih glasbenih dejavnosti: seminarско gradivo za strokovno spopolnjevanje učiteljev*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti: priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Dickey, M. R. (1991). Nonverbal teacher-student modeling in instrumental ensembles. *Journal of research in music education, 39* (2), 132–142.

Dickey, M. R. (1992). A review of research on modeling in music teaching and learning. *Bulletin of the council for research in the music education, 113*, 27–40.

Edmunds, K. M. in Bauserman, K. L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *Reading teacher, 59* (5), 414–424.

Eggleton, P. J. (1992). Motivation: A key to effective teaching. *The mathematics educator, 3* (2), 9–14.

Foster, F. J. (2009). Intrinsic versus extrinsic motivation. V B. Kerr (ur.), *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent* (str. 490–491). Thousand Oaks: SAGE.

Gifford, E. (2008). The musical training of primary teachers: old problem, new insights and possible solution. *British journal of music education, 10* (1), 33–46.

Habe, K. in Delin, A. (2010). Uporabnost glasbe kot motivacijskega sredstva pri poučevanju v osnovni šoli. *Pedagoška obzorja, 25* (2), 35–50.

Ho, W. (2004). Use of information technology and music learning in the search for quality education. *British journal of educational technology, 35* (1), 57–67.

Kesič, K. (2010). *Kako motiviramo otroka za učenje?* Pridobljeno 23. 9. 2012, s <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/898/Kako-motiviramo-otroka-za-u%C4%8Denje>.

Lowden, M. (1989). *Dancing to Learn: dance as a strategy in the primary school curriculum*. London, New York, Philadelphia: The Falmer Press.

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

McIntire, J. M. (2007). Developing literacy through music. *Education resources information center, 15* (1), 44–48.

Nassoufis, A. (2011). *It's never too late to learn to play a musical instrument*. Pridobljeno 23. 9. 2012, s <http://www.thejakartaglobe.com/lifeandtimes/its-never-too-late-to-learn-to-play-a-musical-instrument/449698>.

North, A. C., Hargreaves, D. J. in O'Neill, S. A. (2010). The importance of music to adolescents. *British journal of educational, 70* (2), 255–272.

Novak, B. (2004). Education and teacher motivation to learn. V M. Radovan in N. Đorđević (ur.), *Current issues in adult learning and motivation* (str. 201–211). Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.

Oblak, B., Ajtnik, M., Čibej, S., Černuta Nowak, L., Potočnik, B., Slosar, M. idr. (2004). *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja, Glasbena vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.

O'Flavan, J., Gambrell, L. B., Guthrie, J., Stahl, S. in Alvermann, D. (1992). Poll results guide activities of research center. *Reading today, 10* (1), 12.

Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M. in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Pesek, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe: izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Pesek, A. (2004). Otrok naj poje! *Moj malček, 8* (1), 16–17.

Plowman, L. in Stephen, C. (2003). A 'benign addition'? Research on ICT and pre-school children. *Journal of computer assisted learning, 19* (2), 149–164.

Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Razdevšek Pučko, C. (1996). Motiviranje učencev za glasbeno vzgojo. V M. Ajtnik (ur.), *Glasbeni forum* (str. 21–25). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Robertson, I. T., Smith, M. in Cooper, D. (1994). *Motivation: strategies, theory and practice*. London: Institute of personnel management.

Rotar Pance, B. (1997). Motivacijska naravnost. *Glasba v šoli, 3* (8/9), 7–10.

Rotar Pance, B. (2006). *Motivacija, ključ h glasbi*. Nova Gorica: Educa.

Shehen Campbell, P. in Scott Kassner, C. (1995). *Music in childhood: from preschool through the elementary grades*. New York: Schirmer Books, Simon & Schuster Macmillan.

Skinner, E. A. in Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behaviour and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology, 85* (4), 571–581.

Wallace, W. T. (1994). Memory for music: effect of melody on recall of text. *Journal of experimental psychology: learning, memory and cognition, 20* (6), 1471–1485.

Žišt, F. (25. 3. 2009). *Najbolje si zapomnimo v alfa stanju, običajno pred spanjem ali v rahli meditaciji*. Pridobljeno 26. 6. 2010, s <http://bam.czp-vecer.si/portali/7dni/v1/default.asp?kaj=2&id=5418926>.
