

# Postupci vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi glazbene kulture

---

Šmitpeter, Valentina

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

*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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:107589>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-04-30**



*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

VALENTINA ŠMITPETER

**VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE  
KULTURE I GLAZBENE UMJETNOSTI**

ZAVRŠNI RAD

Mentor:

doc. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Osijek, 2018.

## SADRŽAJ

|                                                                           |           |
|---------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. UVOD .....</b>                                                      | <b>1</b>  |
| <b>2. NASTAVA GLAZBENE KULTURE I GLAZBENE UMJETNOSTI.....</b>             | <b>2</b>  |
| 2.1. GLAZBENA KULTURA .....                                               | 2         |
| 2.1.1. <i>Nastavna područja u nastavi Glazbene kulture .....</i>          | <i>5</i>  |
| 2.2. GLAZBENA UMJETNOST .....                                             | 10        |
| 2.2.1. <i>Nastavna područja u nastavi Glazbene umjetnosti .....</i>       | <i>13</i> |
| <b>3. VREDNOVANJE U NASTAVI.....</b>                                      | <b>15</b> |
| 3.1. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE I GLAZBENE<br>UMJETNOSTI..... | 20        |
| <b>4. ZAKLJUČAK.....</b>                                                  | <b>26</b> |
| <b>5. SAŽETAK.....</b>                                                    | <b>28</b> |
| <b>6. SUMMARY.....</b>                                                    | <b>29</b> |
| <b>7. LITERATURA.....</b>                                                 | <b>30</b> |

## 1. UVOD

Vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi je važan i kompleksan dio odgojno-obrazovnog procesa, no specifičnost glazbene nastave čini proces vrednovanja još kompliciranijim. Kroz razne tehnike i vrste praćenja i provjeravanja dolazi se do rezultata učenika u pojedinim predmetima, a isto tako i rezultati praćenja nastavnika i škole kao ustanove. Samo pravilnim načinima i postupcima vrednovanja, uzimajući u obzir sve čimbenike koji utječu na učenika tijekom nastave i vrednovanja, možemo doći do objektivne ocjene.

Tema ovoga rada je vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti te problematika koja se povezuje uz objektivnost ocjene u glazbenoj nastavi. Cilj rada je ukazati na problematiku ocjenjivanja u nastavi glazbe koja nastaje zbog specifičnosti stjecanja glazbenih znanja i vještina i posljedično specifičnosti nastave glazbe. Naime, zbog navedenog proizlazi nemogućnost vrednovanja svih učenika u svim nastavnim područjima na isti način jer su učenici različitih glazbenih sposobnosti.

Rad se sastoji od poglavlja koja opisuju *nastavu Glazbene kulture, nastavna područja Glazbene kulture, nastavu Glazbene umjetnosti, nastavna područja Glazbene umjetnosti*, te poglavlja koja proučavaju *vrednovanje u nastavi i vrednovanje u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti*.

## 2. NASTAVA GLAZBENE KULTURE I GLAZBENE UMJETNOSTI

### 2.1. GLAZBENA KULTURA

Tijekom povijesti predmet Glazbena kultura je mijenjao razne nazive i broj sati održavanja nastave. U nastavnom planu od 1960. godine izvedbeni plan toga predmeta sastojao se od tri polusata tjedno u prva četiri razreda, a u druga četiri razreda po dva sata tjedno što je izazvalo veliku nelogičnost: u 4. razredu se uvodila predmetna nastava i prema tome nastavu je trebao izvoditi stručni nastavnik Glazbene kulture, što znači da se uvodilo glazbeno opismenjivanje, ali vrijeme dodijeljeno Nastavnim planom od tri polusata tjedno sugeriralo je razredne nastavnike. Stoga, nastavu Glazbene kulture su gotovo bez iznimke obavljali razredni nastavnici, iako svojim pedagoškim obrazovanjem nisu bili spremni na glazbeno opismenjivanje učenika. Takva nelogičnost se ispravlja u Nastavnom planu iz 1970. godine kada se uvodi po dva sata u 3. i 4. razredu, ali 7. i 8. razredu dodijeljeno je po samo jedan sat tjedno čime su učenici završnih razreda osnovne škole bili zaknuti za stjecanje opće glazbene kulture. Postojalo je i važeće objašnjenje za takvu redukciju sati: gradivo se nastojalo svesti na što manju mjeru kako bi učenici imali što više vremena za likovno izražavanje i bavljenje glazbom. Nakon toga sljedeći nastavni plan Glazbene kulture iz 1984. godine također dodjeljuje po jedan sat u 7. i 8. razredu što je, nažalost, zadržano sve do danas (Požgaj, 1988). Sljedeći Nastavni plan i program donesen je 1991. godine i koncepcijski se ne razlikuje od prethodnoga osim što su zadaci nastave reducirani, broj nastavnih sati je ostao isti. Prema Nastavnom planu iz 1993. godine nastavi glazbe se oduzima po jedan nastavni sat u petom i šestom razredu za račun vjeronauka. Nakon toga, nastavni plan i program se nije mijenjao sve do *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* (Rojko, 2012). Rezultat HNOS-a bio je novi Nastavni plan i program nastave glazbe koji je na snagu stupio 2006. godine prema kojemu se od tada u nastavi glazbe primjenjuje otvoreni model (Šulentić Begić i Begić, 2015). Otvoreni model nastave glazbe bit će više spomenut u narednim poglavljima.

„Nastavu glazbene kulture prožimaju dva temeljna načela: jedno je psihološko, a drugo kulturno-estetsko. Psihološko načelo uzima u obzir činjenicu da učenici u pravilu vole glazbu i da se njome žele aktivno baviti (pjevati, svirati). Koliko je to moguće, toj želji učenika treba izlaziti ususret. S druge strane, kulturno-estetsko načelo polazi od toga da nastava glazbe mora učenika i pripremiti za život, tj. osposobljavati ga da već za vrijeme, ali i nakon škole, bude kompetentan korisnik glazbene kulture“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 78). U nižim razredima osnovne škole glazba je idealno područje za snažno poticanje pozitivnih emocija, osjećaja pripadnosti i zajedništva. Ona može dati snažan

doprinos rastućoj potrebi poticanja i izgradnje kulture nenasilja među školskom djecom. U razrednoj nastavi nepotrebno je uvođenje notnog pisma i drugih glazbeno-teorijskih sadržaja, isto tako su nepotrebni udžbenici i radne bilježnice, djeca trebaju pjevati, slušati odabranu i kvalitetnu glazbu te se igrati (glazbene igre). Sav materijal može stajati u školi i nepotrebno ga je nositi kući(isto, 2006).

Prema Nastavnom planu i programu za osnovne škole (2006), predmetna nastava Glazbene kulture počinje u 4. razredu. Ona u središte pozornosti stavlja učenikovu glazbenu aktivnost. Na nastavi se obogaćuje učenikov osjećajni svijet, izoštruje se njegov umjetnički senzibilitet i osjećaj za glazbu, a to se postiže neposredno, prilikom pjevanja, sviranja ili slušanja glazbe. Učitelj na nastavi glazbe mora osim pokazanoga (znanje pjesme), uzeti u obzir i skrivene učinke nastave glazbe (promijenjeni odnos prema predmetu, glazbi) isto tako mora voditi računa o pojedinačnim glazbenim sposobnostima učenika. U pravilu, nastavna područja izvođenja glazbe kao što su pjevanje ili sviranje se ne ocjenjuju. Ocjenjivati se mogu razine obrazovnih postignuća kod nastavnih tema upoznavanja glazbe te uočavanja glazbenih sastavnica (glazbala, pjevački glasovi, glazbeni oblici i vrste, glazbeno-stilska razdoblja). Program nastave Glazbene kulture je otvoren, učitelju je data sloboda da uz obvezne sadržaje sam odlučuje na koji način će održati i kreirati nastavu, naravno uzimajući u obzir želje i mogućnosti učenika. Obvezni dio nastavnog sadržaja mora biti slušanje i upoznavanje svih pojavnih oblika glazbe: od umjetničke preko narodne do jazza i popularnih žanrova svih vrsta. Učitelj je također slobodan u izboru aktivnog i skupnog muziciranja – po načelu realne ostvarivosti i prema mogućnostima svoga glazbenog dosega (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Popise pjesama i glazbenih primjera treba shvaćati kao preporuku, učitelja obvezuje samo naznačena količina istih. Slobodan je u konkretnom odabiru primjera za određenu nastavnu jedinicu i u područjima u kojima se nastavni rad temelji na slušanju glazbe, a to su folklorna glazba, glazbala, pjevački glasovi, oblikovanje glazbenoga djela, glazbene vrste i glazbeno-stilska razdoblja. Područje glazbenog opismenjavanja svedeno je na najmanju moguću mjeru, na razinu prepoznavanja grafičkih znakova. Operativnu razinu glazbene pismenosti u osnovnoj školi nije moguće postići, pa se na tome ne smije inzistirati. Učitelj će sam odlučiti koliko će vremena posvetiti tom području (isto, 2006).

Nastavne cjeline Folklorna glazba postavljene su posebno, u odgovarajućim razredima naznačeno je samo koliko se takvih cjelina treba obraditi, prepušten je izbor redosljeda obrade takvog sadržaja kako bi se moglo poštovati načelo zavičajnosti. Osim redovne nastave, glazbena nastava u osnovnoj školi uključuje izbornu nastavu, izvannastavne aktivnosti (zbor,

instrumentalne i vokalne skupine, folklor, ples, glazbenu slušaonicu, glazbene projekte) te nastavu izvan učionice (posjete glazbenim priredbama, kazalište, koncerti). Posebnu pozornost izvannastavne aktivnosti zaslužuju ansambli: zbor i orkestar, oni su prava mjesta aktivnoga muziciranja i mjesta dubljega glazbenog opismenjavanja. Za nastavu glazbe je nužno da se održava svakog tjedna, blok-satovi ne odgovaraju prirodi predmeta (isto, 2006).

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) cilj nastave glazbe u općeobrazovnoj školi je uvođenje učenika u Glazbenu kulturu, upoznavanje osnovnih elemenata glazbenog jezika, razvijanje glazbene kreativnosti, uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za (kritičko i estetsko) procjenjivanje glazbe.

Učenike treba s obzirom na zadaće nastave Glazbene kulture:

- upoznati (metodički vođenim slušanjem) s različitim glazbenim djelima
- upoznati s osnovnim elementima glazbenoga jezika
- poticati na samostalnu glazbenu aktivnost (pjevanje, sviranje)
- zadaća pjevanja pjesama u prvom redu je pjevanje kao takvo, a ne samo učenje pjesme
- zadaća sviranja jest sviranje kao takvo, a ne samo učenje konkretnog glazbenog komada
- zadaća slušanja jest razvoj glazbenog ukusa, ali i upoznavanje konkretnih glazbenih djela i odlomaka
- zadaća glazbenog opismenjavanja je stjecanje samo osnovnih obavijesti o notnom pismu
- zadaća obrade glazbenih vrsta i oblika u prvom redu je aktivno slušanje glazbe, sami oblici i vrste pritom su u drugom planu i verbalno znanje o njima u načelu ne ode dalje od onoga što se može sluhom otkriti na glazbenom primjeru

„Nastavu glazbe potrebno je održavati u ugodnom ozračju lišenom svake napetosti. Ako je ikako moguće, treba napustiti uobičajeni raspored sjedenja kako bi se učionica doživjela kao slobodan prostor u kojem učenici mogu ne samo sjediti, nego i hodati i kretati se“ (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006: 80).

„Temeljna metoda rada mora biti razgovor učitelja s učenicima – pa i razgovor između samih učenika. Sve što je važno i potrebno znati uči se na samome mjestu, razgovorom, ponavljanjem, vježbanjem (pjevanje, sviranje), koncentriranim slušanjem glazbe. Nastava mora biti ugodna, lagana aktivnost koja ničim ne opterećuje učenike, kod njih treba stvarati dojam kako je dovoljno da budu opušteni da se prepuste djelovanju glazbe i da o tome slobodno razgovaraju s učiteljem kao partnerom. Pjesme se uče po sluhu, a neke se mogu iskoristiti za uvježbavanje intonacije dura i mola no sve treba shvaćati kao neobveznu igru. Naučene pjesme potrebno je pjevati tako da se gledaju note, radi povezivanja notne slike s

kretanjem melodije. Moguće je također pjevati i druge pjesme po slobodnom odabiru učitelja ako odgovaraju dobi, glazbenim mogućnostima i svrsi predmeta“ (isto: 80).

Važno je postići lijepo, izražajno pjevanje, jasan izgovor i razumijevanje teksta te ostvariti primjerenu glazbenu interpretaciju. Skladbe se slušaju postupkom aktivnog slušanja u kojem učenici prate oblikovne elemente, kretanje teme (melodije), ritam, tempo, dinamiku i druge glazbene značajke. Intonacijske i ritamske pojave osvješćuju se na naučenim pjesmama po sluhu – bez ulaženja u teoriju i bez uvježbavanja (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

„Glazbala se upoznaju na temelju slušanja odgovarajućih glazbenih primjera. Kako bi se osvijetlile sve značajke zvuka pojedinog glazbala, potrebno je za svakoga od njih imati više glazbenih primjera: takvi primjeri su ilustracijski i ne moraju se slušati u cjelini, ali slušanje u cjelini se dopušta ako to raspoloživo vrijeme dopušta“ (isto: 80).

Nastavnu cjelinu Slobodno, improvizirano ritmiziranje, kretanje na glazbu, ples, sviranje učitelj organizira i ostvaruje potpuno slobodno. U svim aktivnostima važniji je proces od samoga ishoda. Već samo sudjelovanjem u glazbenoj djelatnosti kod učenika se izoštravaju pojedine glazbene sposobnosti i razvija osjećaj za glazbu (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Glazbeni oblici i vrste upoznaju se na temelju slušanja i aktivnoga praćenja predloženih glazbenih primjera, sami izводе zaključke. Temeljna metoda je razgovor (ne za vrijeme, već nakon slušanja), a primjeri nisu ilustracijski. Izabrani primjeri slušaju se višekratno i u cjelini. Glazbeni oblici i vrste se prepoznaju na glazbenim primjerima i ne uče se definicije (isto, 2006).

### ***2.1.1. Nastavna područja u nastavi Glazbene kulture***

Nastavna područja u prva tri razreda osnovne škole su: pjevanje, sviranje, slušanje glazbe i elementi glazbene kreativnosti. Nastavno područje pjevanja razvija osjećaj za točnu intonaciju i ritam te izvođenje pjesama bez obveznoga pamćenja teksta. Sljedeće nastavno područje sviranja razvija osjećaj ritma, metra i precizne koordinacije. U nastavnom području slušanja glazbe razvija se sposobnost slušne koncentracije te zapažanja raznih zvukova i boja glasova i glazbala. Glazbena kreativnost izoštrava pojedine glazbene sposobnosti kao što su intonacija i ritam, a također ovo nastavno područje potiče maštovitost učenika i potrebu za glazbenim izražavanjem (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).



„Do školske godine 2005./2006. nastava se glazbe u osnovnoj školi provodila prema integrativnom modelu. Od školske godine 2006./2007. na snazi je otvoreni model. U integrativnom modelu, koji Rojko (2012) naziva i svaštarskim, ili koncepcijom od svega po malo, sva su nastavna područja obvezna. Stari integrativni model je učenike učio malo pjevati po sluhu i notama, malo svirati, malo „stvarati“, malo slušati glazbu. Na taj način učenici nisu naučili ni jedno ni drugo ni treće ni četvrto (Rojko 2012, prema Šulentić Begić i Birtić 2012).

Prema spomenutom otvorenom modelu jedina obvezna aktivnost u nastavi glazbe je slušanje glazbe, ostale aktivnosti bira sam nastavnik u dogovoru s učenicima i u skladu sa svojim sposobnostima. Sloboda prevladava i u odabiru pjesama u okviru nastavnog područja pjevanja i sviranja te u izboru skladbi za slušanje. Redoslijed iz nastavne cjeline folklorna glazba nastavnik može obrađivati po načelu zavičajnosti. Otvoreni model nastavnicima Glazbene kulture daje veliku slobodu i mogućnost kreativnosti. Takvo koncipiranje nastave omogućuje postizanje ugodnog razrednog ozračja. Sve što se treba naučiti o glazbi uči se na nastavi, domaće zadaće se ne zadaju (Šulentić Begić i Begić, 2015).

Nastavu Glazbene kulture u prva tri razreda izvodi učitelj primarnog obrazovanja, a Šulentić Begić i Špoljarić (2011) smatraju da bi se nastavna područja i glazbene aktivnosti mogle izvoditi i u okviru ostalih predmeta, jer se učitelj razredne nastave ne mora pridržavati rasporeda te ne mora izvoditi nastavu prema predmetnom modelu. S obzirom na tu činjenicu Šimleša (1980) navodi da dijete ne promatra svijet oko sebe sa stajališta pojedinih predmeta nego sav svijet na njega djeluje u cjelini (Šimleša, 1980, prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011).

Pjevanje je, uz nastavno područje slušanja glazbe, aktivnost koja je u nižim razredima najprimjerenija i najostvarivija (Šulentić Begić, Birtić, 2012). Pjesme se obrađuju metodom pjevanja po sluhu. Horvat (2010) iznosi kako je zadaća pjevanja pjesama u prvom redu pjevanje kao takvo, a ne samo učenje pjesme. Također, iznosi da djeca u razrednoj nastavi trebaju pjevati i slušati odabranu glazbu te kroz glazbenu igru obogaćivati svoj glazbeni svijet (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006 prema Horvat 2010). Nadalje, Vidulin-Orbanić i Terzić (2011) proučavajući povijest razvoja ovoga predmeta, zaključuju da je pjevanje najprirodnija i najlakša aktivnost te da se pjevati može i bez poznavanja nota i da je upravo zbog toga pjevanje dugo bilo prisutno kao jedina glazbena nastavna aktivnost. Rojko (2012) tu činjenicu komentira na sljedeći način: „Pjevanje je ona aktivnost koja ne samo da je u nastavi glazbe oduvijek prisutna nego je u toj nastavi u najvećem dijelu povijesti davala bitan pečat. Apsolutni primat pjevanja učinio je da se predmet stoljećima jednostavno zvao – *pjevanje*, pa se danas pokatkad na tu činjenicu gleda i sa stanovitim omalovažavanjem kad se,

na primjer, kaže kako se u nekom razdoblju „nastava svodila samo na pjevanje“ (Rojko, 2012: 54).

Nastavno područje sviranja ne dostiže umjetničku vrijednost. Najčešći razlozi tomu su nekompetentnost učitelja razredne nastave, raspoloživo vrijeme i loši instrumenti ili manjak instrumenata. Potpuno ili barem djelomično ostvarenje ovog nastavnog područja je moguće jedino kao izvannastavna aktivnost – u ansamblu. Rojko (2012) podsjeća na riječi jednog od najvećih zagovornika sviranja u školi, Carla Orffa, kako je pri nabavci instrumenata u školi potrebno paziti na to da se dobiju pravi instrumenti, a ne vrlo raširene glazbene igrache koje se, kako kaže, „pokazuju štetnima za sluh i živce“. Postoje dvije vrste sviranja. Prva je sviranje kao spomenuto nastavno područje u nastavi Glazbene kulture, a druga je sviranje instrumenta s kojim se učitelj služi u svrhu praćenja vlastitog pjevanja ili pjevanja učenika. Za sviranje kao nastavno područje učitelj bi trebao imati razvijen osjećaj za ritam i metar te osjećaj za skupno muziciranje. Druga vrsta sviranja je osposobljavanje studenta, tijekom učiteljskog studija, za sviranje instrumenta (klavir, gitara, harmonika). Učitelju će takvo sviranje poslužiti da prati vlastito pjevanje ili pjevanje učenika (Šulentić Begić, 2012). Rojko (2012) također postavlja pitanje zašto treba svirati u osnovnoj školi? U literaturi nailazi na mnoge odgovore toga pitanja: sviranje stvara radne navike, dijete želi biti aktivno, razvija se disciplina i navika podređivanja kolektivu, uči se cijeniti rad drugih, stječe se odgovornost za uspjeh kolektiva, vježba se koncentracija i dr. (Reich, 1963 prema Rojko, 2012).

Nastavno područje slušanja glazbe prema otvorenom modelu, jedino je obvezno područje. Učitelj ima slobodu u odabiru skladbi u skladu sa psihološkim i kulturno-estetskim načelima. Nastavno područje slušanja glazbe potrebno je ostvarivati već u primarnom obrazovanju jer se jedino na taj način može postupno ostvarivati cilj glazbene nastave (Rojko 2012, prema Šulentić Begić i Birtić, 2012). Kroz povijest razvoja predmeta ovo nastavno područje je prešlo od neostvarive preporuke (stanje tehničke opremljenosti) do jedinog obveznog nastavnog područja nastave glazbe (Šulentić Begić, 2010). „Skladbe se upoznaju postupkom aktivnog slušanja postupkom uočavanja glazbenih sastavnica“ (Šulentić Begić, 2010: 2). U okviru otvorenog modela nastave glazbe kroz nastavno područje slušanja glazbe, učenici će upoznati umjetničku, narodnu, popularnu i jazz glazbu (Nastavni plan i program za osnovne škole, 2006 prema Šulentić Begić i Begić, 2015). Cilj, tj. glavni postupak u nastavi glazbe prema Rojku (2012) je sljedeći: sve generalizacije, činjenice, inovativne i ritamske pojedinosti, glazbeni instrumenti se moraju upoznati i usvojiti na temelju slušanja. Horvat (2010) predstavlja osnovni metodički problem slušanja glazbe, a to je kako pobuditi učenikovu pozornost da bi slušanje bilo aktivno. Aktivno slušanje glazbe traži od učenika

određene zadatke: praćenje melodije, koji instrumenti se pojavljuju tijekom slušanja, tempo, itd. Važno je napomenuti da slušne analize mogu ići do one dubine i do onih detalja do koje se može doprijeti samo sluhom. Horvat također tvrdi da je najvažnije da učenici ne analiziraju djelo da bi se otkrilo kojeg je glazbenog oblika ili koliko taktova ima, nego se to radi da bi ga se aktiviralo tijekom slušanja. „Dužnost je učitelja glazbe uputiti učenike u samu glazbu, omogućiti im da osjete glazbenu ljepotu kao takvu i da je shvate da ona ne leži ni u kakvim asocijacijama, slikama, zamišljanjima, refleksijama i emocijama, nego isključivo u glazbi samoj (Rojko 1996 prema Horvat, 2010: 190).

Šulentić Begić i Birtić (2012) navode da se u nastavnom području elementi glazbene kreativnosti teži dječjem stvaralaštvu (Nastavni plan i program za osnovu školu, 2006 prema Šulentić Begić i Birtić, 2012). Prema programu to je područje koje izoštrava pojedine djetetove sposobnosti, razvija senzibilitet za glazbu i potiče maštovitost glazbenog izraza i samopouzdanje pri izvođenju novih ideja. Elementi glazbene kreativnosti prema programu su improvizacija ritma, improvizacija melodije, improvizacija pokretom i tonsko slikanje (isto, 2012). Horvat (2010) smatra da su ti elementi unutar nastave Glazbene kulture dosta zapostavljeni jer se naglasak stavlja na važnost slušanja glazbe, također, za to nastavno područje se nastavnik treba itekako dobro pripremiti. Također, Horvat (2010) navodi da bi učitelj glazbe u stvaralaštvo trebao uključiti što veće korištenje Orffovog instrumentarija koji može pomoći da se čitav učenikov ritmički svijet poboljša i napreduje. Ista autorica opisuje kako ostvariti elemente glazbene kreativnosti: improvizacija ritma može se ostvariti izmišljanjem malih ritamskih cjelina ostvarenih neutralnim slogom, govorom, udaraljka, improvizacijom rukama, nogama, glazbalima, a improvizacija melodije se ostvaruje pomoću slobodnog improviziranog dijaloga glasom, improvizacija pokretom pokreće učenike da sudjeluju u maloj sastavljenoj glazbenoj igri uz dogovorene pokrete. Posljednja stavka ovog nastavnog područja, tonsko slikanje, predstavlja obilježavanje pojedinih riječi zvukom nekih glazbala te oponašanje zvukova iz okoliša dogovorenim ili spontanom improvizacijom (Horvat, 2010).

U prva tri razreda osnovne škole nije potrebno uvođenje glazbeno opismenjivanje učenika. Nastavnik razredne nastave treba biti svjestan da je program i bez tih zadataka i aktivnosti vrlo bogat i raznovrstan te je potrebno razumijevanje sljedećih zahtjeva: razvijanje sluha kod djece, usvajanje određenog broja brojalica, pjesmica, glazbenih igara, njegovanje dječjeg glasa te aktivno slušanje glazbe (Požgaj, 1988).

Nakon prva tri razreda učenici bi trebali moći slušno razlikovati visinu i trajanje tona, razlikovati i odrediti dinamiku i tempo skladbe, razvijati intonativne sposobnosti, razvijati

zvukovnu radoznalost i glazbenu kreativnost te izoštravati umjetnički senzibilitet (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Predmetna nastava Glazbene kulture koju izvodi nastavnik glazbe, u pravilu magistar glazbene pedagogije, počinje u 4. razredu osnovne škole, a nastavna područja su sljedeća: pjevanje, slušanje i upoznavanje glazbe, izvođenje glazbe i glazbeno pismo, glazbene igre. Novo nastavno područje koje se pojavljuje u 4. razredu je izvođenje glazbe i glazbeno pismo i to je područje koje izvide predmetni nastavnici. U okviru otvorenog modela, ovo područje je svedeno na razinu prepoznavanja grafičkih znakova jer pravu glazbenu pismenost nije moguće postići te prividna pismenost nema smisla ako nije povezana sa sviranjem. U slučaju da nastavu Glazbene kulture u 4. razredu izvodi razredni učitelj, on ne bi trebao izvoditi ovo područje (Šulentić Begić, Birtić, 2012). Prijašnji naziv nastavnog područja elementi glazbene kreativnosti se mijenja u naziv glazbene igre.

Prema Nastavnom planu i programu (2006) u nastavnom području slušanja i upoznavanja glazbe potrebno je upoznati folklornu glazbu Slavonije i Baranje, Podravine i Posavine, Hrvatskoga zagorja i Međimurja, Banovine i Like, dalmatinskih otoka, Dubrovnika i dalmatinske obale te Istre i Kvarnera. Učitelj ima slobodu rasporediti nastavne jedinice od 5. do 8. razreda. U 5. razredu nastavno područje glazbene igre postaje nastavno područje slobodno, improvizirano ritmiziranje, kretanje na glazbu, ples i sviranje. Nastavno područje slušanja glazbe obuhvaća oblikovanje glazbenoga djela, odnosno, upoznavanje dvodijelne pjesme, rečenice, periode, trodijelne pjesme, fraze, motiva te upoznavanje gudaćih glazbala ilustrativnim glazbenim primjerima. Nastavna područja u 6. razredu ostaju ista, a u kontekstu nastavnog područja slušanja i upoznavanja glazbe javljaju se nove pojavnosti kao što su složena trodijelna pjesma, tema s varijacijama, rondo, upoznavanje pjevačkih glasova i vrsta zborova, glazbala s tipkama i trzalačka glazbala. Završni razredi osnovnoškolskog obrazovanja, tj. 7. i 8. razred obuhvaćaju ista nastavna područja i to su: pjevanje, slušanje i upoznavanje glazbe te nastavno područje sviranja koje je preformulirano u sviranje (sintesajzer), stvaralaštvo, računalo (midi-oprema). Učenici uče nove pojavnosti glazbenih oblika kao što je sonatni oblik, susreću se s novim instrumentima, a to su drvena i limena puhača glazbala, udaraljke, uče prepoznati nove instrumentalne te vokalno-instrumentalne glazbene vrste (sonata, suita, koncert, simfonija, simfonijska pjesma, opera, opereta, musical, balet, oratorij, kantata). Na samom kraju osnovnoškolskog razdoblja učenike čeka upoznavanje elektroničkih glazbala te kronološki slijed stilskih razdoblja.

## 2.2. GLAZBENA UMJETNOST

„Početkom 20. stoljeća srednjoškolski je sustav obrazovanja u Hrvatskoj i Slavoniji bio strukturiran od raznolikih tipova i vrsta škola – od nižih i srednjih stručnih škola (među njima su bile i umjetničke, odnosno glazbene škole) te učiteljskih škola do općeobrazovnih srednjih škola – gimnazija“ (Senjan, 2017: 42). Tako strukturiran srednjoškolski sustav opstajao je do polovine 20. stoljeća uz neznatne promjene. Do Drugog svjetskog rata srednjoškolska nastava glazbe nazivala se *Pjevanje*, a negdje i *Muzika* ili *Glazba*, a bila je prisutna dva sata tjedno u prva dva razreda realne i klasične gimnazije što odgovara današnjem petom i šestom razredu osnovne škole. Nastava glazbe se također izvodila u građanskim školama tijekom prve dvije godine sa satnicom od jednog sata tjedno (isto, 2017). Od 1944. do 1950. godine gotovo svake godine su se donosili novi programi nastave glazbe. Nastava glazbe se odvijala pod nazivom Pjevanje ili Pjevanje i povijest muzike, satnica je bila raspoređena na dva ili jedan sat tjedno tijekom šest ili sedam godina učenja. Školske godine 1947./1948. dolazi do drastičnog smanjenja satnice kada se nastava glazbe održavala samo u prva dva razreda gimnazije s dva sata tjedno. Opseg nastavnog programa je ostao isti, što je postavilo nerealna očekivanja u realizaciji sadržaja. Godine 1951. pokrenut je postupak uvođenja obveznog osmogodišnjeg školovanja koje je zaživjelo 1958. godine, a nakon kojega se moglo nastaviti u stručnim školama i gimnazijama. U školskoj godini 1954./1955. donesen je službeni plan i program nastave glazbe u gimnaziji kojoj je pripao jedan sat tjedno kroz četiri godine učenja, a nastavni sadržaj se obrađivao prema kronološkom pregledu povijesti glazbe koji je ostao sve do danas (Škojo 2015 prema Senjan 2017).

Prema Nastavnom programu za gimnazije (1994) svrha nastave Glazbene umjetnosti je sveobuhvatan odgoj mladeži u kulturi i odgoj poznavatelja temeljnih značajki glazbe, po mogućnosti aktivnoga sudionika u glazbenom životu svoje životne rutine (kao izvoditelj glazbe u amaterskim društvima ili kao redoviti posjetitelj koncertnih, kazališnih i drugih glazbenih priredbi, odnosno kao slušatelj umjetničke glazbe na radiju ili s različitih tonskih zapisa. Programska građa nastave Glazbene umjetnosti u gimnaziji temelji se na činjenici da su učenici tijekom osnovne škole imali predmet Glazbena kultura te su pretežito praktično, a dijelom i teorijski, upoznali određene glazbene pojmove, stekli određena znanja o glazbi te usvojili osnove glazbene pismenosti (onoliko koliko je potrebno za grubo praćenje jednostavnoga notnog teksta). Ta prethodno stečena znanja i vještine služit će daljnjoj nadogradnji učenikova glazbenoga obrazovanja.

Prema Nastavnom programu za gimnazije (1994) u općoj, jezičnoj i klasičnoj gimnaziji gradivo Glazbene umjetnosti je raspodijeljeno s jednim satom tjedno kroz četiri godine dok se u prirodoslovno-matematičkoj gimnaziji ostvaruje tijekom dvije godine. Nastavu izvodi predmetni nastavnik glazbe, tj. magistar glazbene pedagogije ili muzikologije.

„Gimnazija je škola koja učenicima želi pružiti što je moguće šire obrazovanje u koje su uključena gotovo sva znanstvena, kulturna i umjetnička područja – nastava glazbe je sastavni dio takvog, širokog obrazovanja, to je njezin cilj“ (Rojko, 2005: 300).

Postoje dva modela koncipiranja nastave: dijakronijski i sinkronijski. Dijakronijski model je drugo ime za prethodno spomenuti kronološki tijek razvoja glazbe i današnja nastava glazbe u gimnaziji je tipičan primjer takvoga modela. Nastava je zamišljena kao svojevrsna „šetnja kroz povijest“ od prvih poznatih početaka do glazbe našega vremena. Rezultat takvoga modela je to da učenik nakon četiri godine obrazovanja dobije cjelovitu sliku o glazbi u cijeloj ljudskoj povijesti, a to znači da će upoznati pojavne oblike glazbe, skladatelje, stilsku razdoblja i samu glazbu (Rojko, 2005).

„Prema aktualnom dijakronijskom modelu nastava se glazbe na srednjoškolskoj razini koncipira kao povijest glazbe, odnosno kao muzikološka obrada nastavnih sadržaja koji prate kronološki razvoj glazbe od pretpovijesti do pravaca 20. stoljeća. Upoznavanje i razumijevanje same glazbe u potpunosti se ne ostvaruje jer su nastavni programi u prvom redu zaokupljeni mnoštvom *znanja o glazbi*, odnosno značajkama glazbenih stilova s brojnim korelacijama i detaljnim biografijama skladatelja, dok je aktivnost slušanja i analize tek na trećem mjestu. Takvim je pristupom uspješnost estetskog odgoja nastave Glazbene umjetnosti dovedena u pitanje, a najveći razlog tome je informativno slušanje skladbi i upoznavanje glazbe verbalnim opisivanjem glazbenih značajki“ (Senjan, 2017: 33).

Sinkronijski model u prvom planu čini sama glazba i njezini pojavi oblici, uključujući i skladatelje, a ne kronološki redoslijed. Prema ovome modelu određena glazbena pojava se „vadi“ iz povijesnoga konteksta i premješta se u sadašnji trenutak te se obrađuje u cijelosti – od nastanka pa do glazbe današnjeg vremena. Sve vremenske točke se sinkroniziraju u jedan trenutak koji može trajati i više nastavnih sati. Umjesto pustog verbaliziranja o glazbi, treba se ograničiti na najvažnije informacije o određenom obliku, vrsti, skladatelju koje stanu u petnaestak minuta, a preostalo vrijeme iskoristiti za upoznavanje i aktivno slušanje konkretne glazbe (Rojko, 2005).

Senjan (2017) ističe kako su pedagoške reforme u Hrvatskoj i svijetu ukazale na potrebu za usklađivanjem obrazovnoga sustava sa suvremenim obrazovnim potrebama stavljajući učenika u središte nastavnoga procesa. Unatoč raznim sugestijama glazbenih

pedagoga u svrhu unapređivanja nastave i pristupa, nastava Glazbene umjetnosti u Hrvatskoj se još od školske godine 1954./1955. odvija po istom dijakronijskom modelu koji se temelji na kronološkoj obradi povijesti glazbe što dovodi u sukob tradicionalno koncipiranje nastave i suvremena obrazovna nastojanja.

Škojo (2016) navodi da se nastava Glazbene umjetnosti u gimnazijama od njihova ustroja sve do danas odvija prema dijakronijskom modelu te je, za razliku od Glazbene kulture i otvorenog modela, čvrsto je postavljena u tradicionalne okvire zatvorenog kurikuluma. Nastava Glazbene umjetnosti obilježena je frontalnim oblikom rada i metodom usmenog izlaganja.

Uvođenjem sinkronijskog modela u nastavu Glazbene umjetnosti stvorila bi se otvorenost programa koji se osim sa sadržajne može sagledati i s didaktičkih aspekata. Otvoreni model nastave Glazbene umjetnosti je poželjan s obzirom na suvremeni kontekst i vrijeme u kojem se nalazimo. Izgubio bi se čvrsti okvir sadržajne strukture i razvio bi se visoki stupanj elastičnosti u realizaciji nastavnog procesa (Škojo 2016).

Škojo (2016) navodi da bi otvoreno usmjerenje u nastavi Glazbene umjetnosti značilo utemeljiti didaktički proces poučavanja s naglaskom na pluralizam strategija koje su usmjerene na učenika kao aktivnog sudionika i suorganizatora procesa.

Zadace nastave Glazbene umjetnosti, bez obzira je li koncipirana dijakronijski ili sinkronijski, su sljedeće: učenici bi na nastavi trebali upoznati i naučiti pojavne oblike glazbe, odnosno, zadaća je omogućiti učenicima nastavak upoznavanja glazbe i njenih sastavnica, zatim bi učenici trebali upoznati, naučiti i zapamtiti određen broj glazbenih djela, upoznati i naučiti neke osnovne i važne podatke iz glazbene povijesti, steći glazbeni ukus, a nastavnik bi trebao razviti u učenicima želju za samostalnim stjecanjem novih spoznaja i znanja o glazbenoj umjetnosti, također bi trebao poticati i razvijati potrebu mladih za praćenje glazbenoga života uže i šire životne sredine, razviti u učenika želju da i sami njeguju vrijednosti naše glazbene tradicije i sudjeluju u njenoj stalnoj nadogradnji (Rojko, 2005).

Senjan (2017) navodi da još od samih početaka obrazovanja, škola ima zadatak poticati učenike na zanimanje za estetska obilježja umjetničkog djela i osposobljavati ih za uočavanje, doživljavanje, ostvarivanje i vrednovanje lijepog i skladnog. Za formiranje opće kulture čovjeka, potreba za umjetnošću i estetski odgoj su bitne stavke za razvoj profila osobe.

### ***2.2.1. Nastavna područja u nastavi Glazbene umjetnosti***

Senjan (2017) prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011) navodi da je svrha nastavnih područja osposobiti učenike za učenje i razumijevanje različitih vrsta umjetnosti kako bi mogli što bolje razumjeti sebe i svijet pomoću umjetničkih djela i medija, ali i izraziti svoje osjećaje, iskustva, ideje i stavove umjetničkim aktivnostima i stvaralaštvom.

Ostvarivanje zadaća nastave Glazbene umjetnosti postižu se ponajprije slušanjem glazbenih djela, u skladu s mogućnostima i posjećivanjem odgovarajućih glazbenih priredbi, čitanjem knjiga o glazbi i povremenim pjevanjem u razredu. Nastavni program uglavnom slijedi kronološki tijek razvoja glazbe i njenih stilova (Nastavni programi za gimnazije, 1994).

Iz navedenog, može se zamijetiti da je glavno nastavno područje nastave Glazbene umjetnosti upravo slušanje glazbe, dok se od područja aktivnog muziciranja navodi samo pjevanje koje je povremeno. Stoga se zaključuje da se sva nastava Glazbene umjetnosti temelji na upoznavanju muzikoloških sadržaja slušanjem glazbe, koje je prema otvorenom modelu osnovnoškolske nastave Glazbene kulture središnja i glavna aktivnost, tj. nastavno područje. Stoga ovakva koncepcija nastave Glazbene umjetnosti predstavlja nastavak koncepcije nastave Glazbene kulture i oba predmeta čine zaokruženu cjelinu.

Prisutnost aktivnog muziciranja u općeobrazovnim srednjim školama Senjan (2017) smatra da je ostvariva jedino kroz izvannastavne glazbene aktivnosti kao što su: zbor, komorni ansambli, band sastavi popularne glazbe, folklorne i plesne skupine i sviranje različitih instrumenata.

Senjan također navodi da „samo odgojem i obrazovanjem za postavljanje vrijednosnih kriterija učenici će moći graditi objektivne stavove prema glazbi koja ih okružuje te će tako kao široko obrazovani pojedinci s izgrađenim kulturnim identitetom biti zagovaratelji umjetnosti, ljubitelji kvalitetne glazbe i dionici kulturnog života svoje sredine“ (Senjan, 2017: 66).

Četverogodišnji program Glazbene umjetnosti obuhvaća kronološku „šetnju kroz povijest“ odnosno ranije spomenuti dijakronijski model. U prvom razredu gimnazije uče se (ponavljaju i nadopunjuju) sastavnice glazbenoga govora – ton i tonalitet, tempo, mjera, ritam, melodija i harmonija, polifonija i homofonija, boja zvuka i sredstva izvođenja te započinje povijest glazbe – razvoj glazbe od njenih početaka do renesanse. U drugom razredu nastavljaju se sljedeća stilska razdoblja – barok, galantni stil i bečka klasika (17. i 18. st). Obrada stilskih razdoblja obuhvaća upoznavanje općih značajki određenog razdoblja, obrada glazbenih vrsta, najpoznatijih skladatelja, instrumentalnih i vokalno-instrumentalnih vrsta.



Treći razred nastavlja povijest od romantizma do impresionizma (19. st). Učenici će naučiti glazbene vrste nastale u tom razdoblju, značajke nacionalnih stilova toga doba. U posljednjem razredu srednjoškolskog obrazovanja slijede razvojni pravci glazbene umjetnosti tijekom 20. stoljeća što obuhvaća i neke nove pojave kao što su: politonalnost, atonalitetnost, zamagljivanje tonaliteta, nacionalni stilovi.

Prema dvogodišnjem programu gradivo je raspoređeno tako da u prvom razredu obuhvaća uvod u glazbenu umjetnost i razvoj glazbe od njenih početaka do kraja 18. stoljeća, odnosno do kraja bečke klasike. Količinski gradiva je manje nego u četverogodišnjem programu Glazbene umjetnosti, svako razdoblje se dotakne samo najbitnijih činjenica i skladbi. Program Glazbene umjetnosti bi trebao obuhvaćati obilježja romantizma i glazbe nastale tijekom 20. stoljeća, upoznati nacionalne stilove te ih sluhom razlikovati, upoznati hrvatske skladatelje. U drugome razredu se upoznaje od Beethovena preko romantičarskih skladatelja i obilježja do impresionizma i glazbe 20. stoljeća, nacionalnih stilova, neobaroka i neoklasicizma te naposljetku jazz i glazbeni izraz druge polovice 20. stoljeća (Nastavni programi za gimnazije, 1994).

### 3. VREDNOVANJE U NASTAVI

U kontekstu vrednovanja i ocjenjivanja često se spominje znanstvena disciplina dokimologija koja je utemeljena tek tridesetih godina prošloga stoljeća, a javlja se kao reakcija na potrebu za istraživanjima kojima se nastoji proučiti utjecaj čitavog niza činilaca na donošenje odluke različitih natječajnih komisija za procjenu nekog ljudskog djela, kreacije, radnog učinka, školskog postignuća. Zadaća dokimologije je da na temelju svestranog proučavanja tih prilika pronade i ponudi prikladnije načine i postupke prosuđivanja i ocjenjivanja (Grgin, 1999). Isti autor navodi kako je školska dokimologija značajan dio dokimologije jer se bavi pitanjima ispitivanja i procjenjivanja učeničkih postignuća u školi. Školska dokimologija je disciplina koja proučava sve faktore koji u subjektivnom načinu ispitivanja i procjenjivanja znanja kvare metrijsku vrijednost školskih ocjena, a teži pronalasku načina što objektivnijeg i pouzdanijeg ispitivanja i mjerenja učeničkih znanja (Grgin, 1999).

„Redovito ocjenjivanje učeničkog napretka sastavni je dio poučavanja i učenja u školi – od gledanja preko učenikovih ramena dok pišu u razredu do ispita. Golema je raznolikost aktivnosti kojima se ocjenjuje učenički napredak, a svaka se sastoji od posebnih postupaka“ (Kyriacou, 1995: 127). Grgin (1999) navodi kako je u psihologijskom smislu školsko ispitivanje znanja postupak u kojem se pitanjima (podražajima), upućenim subjektima (učeniku), izazivaju reakcije znanja (odgovori), a u pitanjima su sadržani zahtjevi učeniku da određena znanja očituje u odgovorima. Kyriacou (1995) također ima definiciju ocjenjivanja, a to je svaka aktivnost kojom se prosuđuje učenikov uspjeh, a cilj ocjenjivanja je pomoći učenicima steći znanje, razumijevanje, sposobnosti i stajališta. Redovito se postavlja pitanje zašto ocjenjivati i koja je svrha ocjenjivanja. Također prema Kyriacou (1995) postoje različite svrhe ocjenjivanja i to su: osigurati nastavnicima povratne informacije o učeničkom napretku, osigurati učenicima pedagoške povratne informacije, motivirati učenike, osigurati evidenciju napretka, poslužiti kao izraz sadašnjih postignuća te ocijeniti učeničku spremnost za buduće učenje.

Prema *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (2010) postoje definicije pojmova vezanih za prikupljanje povratnih informacija za procjenjivanje učeničkih postignuća. Definicija pojma *vrednovanje* je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini kompetencija: znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu, a sve to u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima. Sastavnice

vrednovanja su praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje. Pod pojmom *vrednovanje* Kadum-Bošnjak i Brajković (2007) podrazumijevaju pristup učeniku s različitih stajališta s kojih se nadgledaju razni indikatori ponašanja učenika, pri čemu se ne ocjenjuje samo znanje nego i spoznajno – verbalna komponenta, odnosno, poznavanje činjenica i pojmova te praktična primjerna znanja. Također navode činjenicu da vrednovanje zahtjeva kontinuiran nadzor nad svim aktivnostima učenika te se na osnovi dobivenih pokazatelja sagledava cjelokupan napredak. Cindrić, Miljković i Strugar (2010) također objašnjavaju pojam vrednovanja kao proces utvrđivanja razine učenikova postignuća u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja te navode da se takvo određenje proširuje time što se utvrđuju čimbenici koji utječu na uspjeh. Nadalje, definicija pojma *praćenja* je sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, 2010). Andrić i Čudina (1991) također postavljaju definiciju praćenja i navode da je to određivanje i registriranje stanja svih činitelja odgojno-obrazovnog procesa u različitim fazama te da su osim učenika, činitelji i nastavnici, programi i oprema. Druga sastavnica vrednovanja jest *provjeravanje* koje podrazumijeva procjenu postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu ili području i drugim oblicima rada u školi tijekom školske godine (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, 2010). Prema Andrić i Čudina (1991) definicija toga pojma je prikupljanje podataka (ispitivanjem i procjenom) o tome kako se učenici približavaju postavljenim ciljevima, a rezultat provjeravanja se ne ocjenjuje. Posljednja sastavnica vrednovanja je *ocjenjivanje*. Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010) iznosi definiciju da ocjenjivanje daje brojčanu ili opisnu vrijednost rezultatima praćenja, provjeravanja učenikovog rada prema sastavnicama ocjenjivanja svakoga nastavnoga predmeta. Andrić i Čudina (1991) definiraju ocjenjivanje kao razvrstavanje u kvalitativne kategorije i pretvaranje tih kategorija u kvantitativne vrijednosti.

U školama na području Republike Hrvatske upotrebljava se ljestvica od pet ocjena ili pet kvalitativnih kategorija kojima su pridodane i brojčane vrijednosti. Učenička znanja na ispitima procjenjuju se ocjenama *nedovoljan (1), dovoljan (2), dobar (3), vrlo dobar (4) i odličan (5)* (Grgin, 1999). Isti autor navodi prema Furlanu (1964 prema Grgin, 1999) da je bilo pokušaja da se za potrebe ocjenjivanja učeničkih znanja u školama uvede ljestvica od tri kvalitativna stupnja: *ne zadovoljava, zadovoljava, ističe se* koja je prema njegovu mišljenju jednako prikladna kao i ljestvica s pet ocjena.

Autorice Novak-Milić i Barbaroša-Šikić (2008) navode da se prema Pravilniku iz 1995. godine, koji je tada bio na snazi, učenici ocjenjuju iz svakoga nastavnoga predmeta brojčanim ocjenama od 1 do 5, ali iz vladanja uz opisne ocjene – *uzorno, dobro, loše*. Također navode kako su elementi brojčanoga ocjenjivanja u osnovnoj školi unaprijed utvrđeni za svaki predmet, a u srednjoj školi proizvoljni.

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2010) stoji sljedeće: „Ako se učenici posebno istaknu originalnošću i kvalitetom svojega rada, uložnim naporom i čime sličnim što se ističe u odnosu na ostale, to označavamo riječima/ocjenom *izvrsno* ili *odlično*. Takvih obično nema mnogo pa, prema tome, ni tu riječ/ocjenu ne bi trebalo odveć često dodjeljivati za postignute rezultate, odnosno ne bi ju se trebalo dijeliti veliku broju učenika jer se uz takvo pretjerivanje gubi smisao istinskoga značenja te ocjene“ (NOK, 2010: 207). Prema tome Matijević (2015) upozorava na problem koji je nastao u protekla tri desetljeća, a radi se o zaboravljanju na opisne pridjeve koji službeno stoje uz brojčane ocjene. Glavni razlog tomu je pridavanje školskim ocjenama uloga kojima one ne mogu udovoljiti kao što su određivanje životne sudbine učenika – hoće li učenik ili neće upisati srednju školu. Zbog toga se u jednom razrednom odjeljenju ocjena *odličan/izvrstan* (5) ponavlja kod više od polovine učenika. Tako visok postotak dodijeljenih ocjena 5 učitelji opravdavaju često ponovljenom rečenicom kako im trebaju dobre ocjene radi upisa u srednju školu ili na fakultet, no zaboravljaju da srednje škole i fakulteti imaju ograničene kapacitete te da prema nekim kriterijima moraju odabrati barem trećinu od prijavljenih učenika te da samo ocjene nisu dovoljan pokazatelj za izbor učenika. Upravo zbog toga Nacionalni okvirni kurikulum (2010) upozorava kako zbog novih uloga školske ocjene u pedagoškom vođenju nastavnoga procesa treba izbjegavati prečesto dodjeljivanje najviših ocjena jer se gubi pedagoški i dokimološki smisao i uloga školskih ocjena.

Prema Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010) postoje načini, postupci i elementi vrednovanja koji proizlaze iz nacionalnoga i predmetnoga kurikuluma, nastavnoga plana i programa, strukovnoga kurikuluma, školskoga kurikuluma. Stavka br. 2, članka 3. istoga Pravilnika elemente ocjenjivanja određenoga nastavnog predmeta izrađuje nastavnik s predmetnim nastavnicima istoga nastavnog predmeta na području lokalne, regionalne ili nacionalne razine. Načine, postupke i elemente vrednovanja u umjetničkim školama određuju stručna povjerenstva umjetničkih škola. Vrednovanje provodi ispitno povjerenstvo na javnim i internim nastupima te godišnjim ispitima.

Proučavanjem raznih autora i literature može se zaključiti da je vrednovanje vrlo složen proces koji zahtijeva nastavnikovo cjelogodišnje praćenje učenika na različite načine. Kadum-Bošnjak i Brajković (2007) smatraju da je vrednovanje u nastavi složen i kompleksan postupak te da je jedina mogućnost da učitelj sebi pomogne je da u okviru svog nastavnog predmeta ostvari djelotvoran sustav evidentiranja, praćenja i provjeravanja učenika i pritom taj sustav praćenja mora biti kompatibilan s općim školskim sustavom.

Nekoliko je načina provjeravanja učeničkih znanja i postignuća. Prema Pravilniku (2010) postoji uvodno ili inicijalno provjeravanje koje se najčešće provodi na početku nastavne godine u svrhu uvida u postignutu razinu kompetencija učenika u pojedinome razrednom odjelu i nastavnom predmetu. Rezultat se upisuje u bilješke o praćenju učenika, ne ocjenjuje se i pruža uvid u kvalitetne individualne informacije učeniku i roditelju.

Zatim na temelju istog Pravilnika (2010) određeni su načini usmenog provjeravanja, a to su svi usmeni oblici postignute razine kompetencija učenika koji rezultiraju ocjenom. Provode se kontinuirano tijekom nastavne godine poslije obrađenih i uvježbanih nastavnih sadržaja. Usmeno provjeravanje i ocjenjivanje se može provoditi na svakom nastavnom satu bez najave i ne smije trajati dulje od 10 minuta.

Najčešći način provjeravanja je pisana provjera znanja koja prema Pravilniku (2010) obuhvaća sve pisane oblike provjere koji rezultiraju ocjenom učenikovog pisanog uratka. Takvo provjeravanje se provodi nakon obrađenih i uvježbanih nastavnih sadržaja, kontinuirano tijekom nastavne godine. Postoje kratke pisane provjere koje ne smiju biti dulje od 15 minuta i pisane provjere u trajanju duljem od 15 minuta. Osim trajanjem, one se razlikuju opsegom nastavnog sadržaja. Kadum-Bošnjak i Brajković (2007) smatraju da je prednost pismenog načina provjeravanja i ocjenjivanja u tome što se istodobno provjerava znanje svih učenika u razredu iz jednog dijela nastavnog programa i navode da se znanje pismeno može provjeravati kroz školske zadaće, nizom zadataka objektivnog tipa ili testovima znanja. Pismeni ispit se ocjenjuje na osnovi postignutog broja bodova odnosno točnih odgovora.

Matijević (2002) navodi kako ne mogu svi učenici dostignuti istu razinu pedagoškog standarda jer postoje razni razlozi zbog kojih to ne uspijeva. Stoga je zadaća učitelja i drugih pedagoških stručnjaka u školi da „pomognu učenicima otkriti vlastite potencijale i probleme te načine postizanja optimalnih rezultata. To je zadaća pedagoškog vođenja u odgojno-obrazovnom procesu“ (Matijević, 2002: 28).

U kontekstu vrednovanja učeničkih postignuća često se spominje i pojam evaluacija. Matijević (2005) objašnjava da evaluacija ima korijen u francuskoj riječi *évaluation* što znači

*ocjenjivanje vrijednosti, ocjena, procjena.* Evaluacija je posljednja etapa odgojno-obrazovnog procesa, a kako takav proces polazi od potrebe realizacije određenih ciljeva nakon toga se očekuje i ocjenjivanje, odnosno procjena valjanosti realizacije (Bognar i Matijević, 2002). S obzirom na ostvarenost ciljeva realizacije, evaluacija može biti unutarnja i vanjska. Unutarnje vrednovanje, odnosno evaluacija podrazumijeva praćenje, ocjenjivanje i pedagoško usmjeravanje. Uz aktivnosti praćenja i ocjenjivanja također se vodi bogata i pedagoški relevantna komunikacija s učenicima, tako da učenici doživljavaju školu kao ugodnu ili neugodnu s obzirom na komunikaciju (Bognar i Matijević, 2002). Cindrić, Miljković i Strugar (2010) objašnjavaju unutarnje vrednovanje kao strukturnu sastavnicu odgojno-obrazovnog procesa koju provode učitelji zajedno s učenicima praćenjem njihovih aktivnosti ili ishoda učenja. Unutarnje vrednovanje se iskazuje školskim ocjenama. Vanjska evaluacija se odnosi na ocjene subjekata izvan škole o vrijednosti neke vrste škola ili jedne škole. Takva evaluacija pridonosi utvrđivanju koliko neka škola ostvaruje očekivanja društva. Pokazatelji vanjske evaluacije su postignuti rezultati učenika u stručnim školama, pokazatelj je također i uspješnost rada razrednog učitelja koji se očituje na učenicima kada pređu u predmetnu nastavu. Takvi rezultati se donose na temelju provedenih opsežnih istraživanja o školskim programima, tehničkoj opremljenosti, o radu nastavnika i njegovim sposobnostima, vještinama i stavovima s kojima učenici izlaze iz tih škola (Bognar i Matijević, 2002).

Kyriacou (1995) navodi najvažnije vrste ocjenjivanja: formativno, sumativno, normativno, ocjenjivanje na temelju mjerila, dijagnostičko, interno, eksterno, neformalno, formalno, trajno, jednokratno, objektivno, ocjenjivanje postupka te ocjenjivanje na temelju završnog proizvoda. U literaturi se najčešće spominju vrste formativno i sumativno ocjenjivanje. Formativno ocjenjivanje je ocjenjivanje kojemu je cilj poboljšati uspješno učenje učenika, a to se postiže povratnom informacijom učeniku. Usmjereno je na pronalaženje grešaka i poteškoća u radu te pruža podatke kako bi se rad u budućnosti poboljšao (Kyriacou, 1995). Ono se provodi tijekom ostvarivanja kurikulumu te je važno da učitelji, kao organizatori odgojno-obrazovnog procesa, osposobljavaju učenike za praćenje njihova razvoja i napredovanja, odnosno za samoprocjenjivanje (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Bognar i Matijević (2002) navode da učitelji u formativnom ocjenjivanju nakon prikupljenih podataka o učeničkom uspjehu biraju i mijenjanju nastavne metode, a za provođenje takve vrste ocjenjivanja učitelj se oslanja na testiranje, sustavno promatranje i ispitivanje. Suprotno formativnom ocjenjivanju jest sumativno ocjenjivanje koje se provodi na kraju jednog vremenskog razdoblja (na kraju polugodišta ili školske godine). Pri tome se primjenjuju razne tehnike i postupci kao što su testovi znanja, skale sudova, procjene crteža i

referata i drugih učeničkih uradaka (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Prema Kyriacou (1995) najtipičniji primjeri sumativnog ocjenjivanja su ocjene iz školskih svjedodžbi ili rezultati ispita. Isto tvrde autori Bognar i Matijević: „Na temelju sumativne evaluacije učenicima se dodjeljuju certifikati, odnosno svjedodžbe o osposobljenosti ili pripremljenosti za nastavak školovanja“ (Bognar i Matijević, 2002: 224).

Najviša razina vrednovanja koju učitelj, usmjeravajući se prema učeniku, treba razvijati i poticati suvremenim metodama poučavanja jest kreativnost. Takvim pristupom učitelj utječe na samostalnost i odgovornost učenika te na vidljiv način utvrđuje primjenu znanja i vještina na konkretnom zadatku (Stanić i Borić, 2016).

### 3.1. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE I GLAZBENE UMJETNOSTI

„Cilj vrednovanja je što veća objektivnost, pouzdanost i valjanost ocjene kao pokazatelja učenikova uspjeha u školi“ (Vidulin-Orbanić, 2012: 103).

Vidulin-Orbanić (2012) upozorava na problematiku predmeta Glazbene kulture, odnosno na probleme s kojima se susreću nastavnici toga predmeta, a to je način ocjenjivanja i vrednovanja učenika. Opće je poznato kako se predmet Glazbena kultura smatra manje važnim predmetom koji služi poboljšanju općeg uspjeha učenika, a nepisano pravilo glasi da učenici trebaju imati visoke ocjene. Na temelju toga Vidulin-Orbanić postavlja pitanje: „čemu uopće ocjenjivati učenike iz Glazbene kulture kad ocjena nije ni realna, ni objektivna ni pouzdana, niti je pokazatelj znanja i napretka učenika?“ (isto, 2012: 103).

Rojko (1997) se također okreće prema problemu ocjenjivanja u nastavi glazbe i navodi jedinu funkciju koju ocjena može imati u glazbenoj nastavi – funkcija nagrade i kazne. Učenici su svjesni da su im za uspjeh u životu važniji predmeti poput matematike, fizike, kemije, nego glazbe stoga su učenici ocjenom prisiljeni da na glazbenoj nastavi postignu određeni uspjeh. Ovdje se nailazi na paradoksalnu činjenicu – ocjenom se prisiljava na „nešto što bi po svojoj prirodi – jer je riječ o umjetnosti – moralo biti stvar osobnoga izbora“ (isto, 1997: 13). Prema tome, autor navodi, ako se učenicima glazba ne može dočarati drugačije nego pod prijetnjom slabe ocjene, onda se i sami smisao predmeta dovodi u pitanje. Nažalost, još jedan paradoks se ističe iz prethodnih tvrdnji, a to je da predmet Glazbena kultura ocjenom štiti „dostojanstvo“ struke i to je jedini način da ostane ravnopravan s ostalim predmetima (isto, 1997).

Rojko (1997) tvrdi da ako problem ocjenjivanja u nastavi glazbe proizlazi iz koncepcije predmeta, onda se postojeće stanje može promijeniti promjenom koncepcije predmeta. Autor navodi da ako „logici struke pretpostavimo logiku cilja, što u središte pozornosti dovodi recepcijski model glazbene nastave stvorit ćemo uvjete i za objektivno ocjenjivanje“ (Rojko, 1997: 14). Takvu činjenicu objašnjava tako što navodi kako su za praktično svladavanje glazbenih znanja potrebne specifične glazbene sposobnosti, a za slušanje i upoznavanje glazbe su potrebne manje specifično glazbene, a više opće i intelektualne, odnosno one iste koje su na djelu i u ostalim predmetima ili na pojednostavljen način: „pjevati i svirati ne mogu svi učenici, ali slušati glazbu i upoznavati je – mogu!“ (isto, 1997: 14).

Glavna zadaća učitelja u posljednjoj etapi odgojno-obrazovnog procesa – vrednovanju je da upozna svakog učenika i zaključi kojim glazbenim vještinama i sposobnostima učenik raspolaže ili ne raspolaže i sukladno tomu definirati područja rada u nastavi glazbe i osmisliti primjerene načine i kriterije ocjenjivanja. Razlog tomu je upravo specifičnost glazbe kao umjetničkog područja te nemogućnost objektivnog i pouzdanog ocjenjivanja kao što je to moguće u drugim predmetima kao što su matematika, fizika i strani jezici (Vidulin-Orbanić, 2012).

Početkom ovoga rada navedena su sva nastavna područja u nastavi Glazbene kulture i objašnjena su na temelju Nastavnog plana i programa (2006). Prema Nastavnom planu i programu (2006) uvjet lijepog pjevanja u nastavnom području *pjevanje* nije zapamćivanje teksta nego točna intonacija i ritam, ispravna dikcija i pravilno disanje. Dakle, lijepo pjevanje je moguće pod pretpostavkom razvijenih glazbenih sposobnosti. S obzirom da su takve sposobnosti individualno različite i ne ovise o učenikovoj volji, pjevanje ne treba individualno ocjenjivati. Nastavno područje *sviranja* zahtjeva osjećaj za ritam i mjeru te također određene glazbene sposobnosti, stoga ni to područje nije potrebno individualno ocjenjivati. Nastavno područje *elementi glazbene kreativnosti* prema Nastavnom planu i programu (2006) izostrava pojedine glazbene sposobnosti, razvija senzibilitet za glazbu te potiče maštovitost glazbenog izraza. Za ovo područje također vrijedi da su potrebne određene glazbene sposobnosti i nije ga potrebno ocjenjivati. Nastavno područje *slušanja glazbe* je jedino nastavno područje koje mogu svi učenici uspješno izvoditi – i učenici s glazbenim sposobnostima i učenici bez specifičnih sposobnosti. Stoga je ovo jedino područje koje se može individualno ocjenjivati (Šulentić Begić i Živković, 2013). Autorice su objasnile činjenice Rojka (1997) i potrebu za objektivnim ocjenjivanjem.



Vidulin-Orbanić (2012) upozorava na činjenicu da vrednovanje i provjeravanje u nastavi Glazbene kulture treba provoditi kontinuirano, u svakom razrednom odjelu. Ocjenu je potrebno izreći javno i argumentirano te ju odmah, pred učenicom, zapisati u imenik uz jasnu zabilješku. Učitelj također prilikom ocjenjivanja treba poticati učenikovo samopouzdanje, samoučenje, samoprocjenu znanja te aktivno sudjelovanje u nastavi. Matijević (2002) navodi da je uočljiva činjenica da su rezultati praćenja i ocjene potrebni i učenicima i učiteljima jer je čitav nastavni proces zapravo zajednički rad učenika i učitelja.

Najčešći načini ocjenjivanja u Glazbenoj kulturi su usmeno i praktično provjeravanje i ispitivanje učenika te pisani rad. Usmeno provjeravanje treba biti u obliku dvosmjerne komunikacije između učitelja i učenika, a ne ispitivanje kao zasebna aktivnost. Za provjeravanje učenikovih vještina i znanja prikladna je svaka etapa nastavnoga sata. Pri obradi novog gradiva učitelj promatra i zamjećuje što učenik zna o temi te kako povezuje s poznatim sadržajima te će na taj način zapaziti kolika je njegova aktivnost i zainteresiranost. Razina učenikova znanja se također može uočiti i u etapama uvježbavanja i ponavljanja gradiva i istaknuti dobrom ocjenom koja je, stoga, objektivna i pouzdana (Vidulin-Orbanić, 2012).

Pisani ispit kojim se ispitala razina teorijskog poznavanja glazbe (definicije) više se ne provodi. Teoretiziranju nema mjesta u nastavi glazbe (isto, 2012). Rojko (2012) navodi kako su se neki nastavnici zauzimali za glazbeno opismenjavanje u nastavi glazbe jer je to „jedin“ konkretan način na koje se učenike može ispitati – to su činjenice koje učenici mogu „nabubati“ i na taj ih je način lakše usmeno ili pomoću testa teorije ispitati. Ispostavlja se da je glazbena teorija, odnosno poznavanje nota, solmizacijskih slogova, abecede, ljestvica služila samo kao sredstvo zastrašivanja učenika lošom ocjenom i kao način ispitivanja. Učenici do same glazbe nisu mogli doprijeti. Vidulin-Orbanić (2012) iskazuje činjenicu ako pisani ispit znači desetominutna provjera usvojenosti znanja slušanjem i prepoznavanjem glazbenih djela, onda bi takav pisani ispit mogao naći svoje mjesto u provjeravanju i ocjenjivanju te također navodi da bi se na taj način mogli „ispitati svi učenici, u istom vremenu i istim uvjetima, objektivno i pouzdano, što pridonosi učinkovitosti nastave i ocjenjivanja“ (isto, 2012: 108). Također, vrijedi napomenuti kako je za ocjenjivanje navedenog područja moguće postaviti jasne kriterije ocjenjivanja jer on osim slušne analize, obuhvaća i poznavanje teorijskih činjenica koje na satu proizlaze iz glazbe (isto, 2012).

Godine 2013. provedeno je istraživanje u nekoliko osnovnih škola u Hrvatskoj i Bosni i Hercegovini te se na temelju dobivenih podataka vidi rezultat koji pokazuje da nastava Glazbene kulture nije na zadovoljavajućoj razini. Istraživanje je provedeno anketiranjem i

sustavnim promatranjem. Između ostalih pitanja u anketi nalazilo se pitanje – *Koja nastavna područja su prema vama najvažnija u nastavi Glazbene kulture?* – na koje je najviše ispitanika je odgovorilo *pjevanje*, a najmanje *sviranje*. S obzirom da je tada već bio na snazi otvoreni model nastave glazbe, nastavno područje *slušanja* je tek na trećem mjestu. Na pitanje dvostrukog izbora – *Kako provodite praćenje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture?* – 18 je ispitanika odgovorilo *a) najavim sat namijenjen ispitivanju*, a 32 ispitanika se opredijelilo za *b) na svakom satu pratim aktivnost učenika te ih ocjenjujem* (Šulentić Begić i Živković, 2013). S obzirom na već navedenu činjenicu da nastava glazbe mora biti lagana i ugodna aktivnost koja ničim ne opterećuje učenike stoga ni ocjenjivanje ne bi smjelo biti stresno za učenike (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006 prema Šulentić Begić i Živković, 2013). U Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010) prema članku 12. stoji stavka da je: „Učitelj/nastavnik svakog nastavnog predmeta na početku i tijekom školske godine dužan upoznati učenike, razrednika te pedagoga, psihologa i stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila s elementima ocjenjivanja, kao i s načinima i postupcima vrednovanja“ (isto, 2010: 4). Autorice koje su provele istraživanje smatraju da učitelji „ne bi trebali najavljivati ocjenjivanje kao posebne satove, već bi ono trebalo biti dio permanentnog praćenja učenika na svakom satu“ (Šulentić Begić i Živković, 2013: 7). Također sukladno Pravilniku (2010) članku 13, pod stavkom 1 je navedeno: „Učenik ima pravo znati elemente ocjenjivanja, kao i načine i postupke vrednovanja od svakog učitelja/nastavnika za svaki nastavni predmet“ (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, 2010: 5).

Imajući na umu individualne glazbene sposobnosti svakog učenika i već ranije navedene nemogućnosti dobivanja objektivne i pouzdane ocjene na temelju nastavnih područja *pjevanje*, *sviranje* i *elementi glazbene kreativnosti* u anketi istraživanja je postavljeno pitanje: *Koje nastavno područje najčešće ocjenjujete u nastavi Glazbene kulture?* Svi ispitanici, odnosno njih 50 je navelo nastavno područje *pjevanja* kao najčešću ocjenjivanu aktivnost. Razloge navedene kao bitne kod ocjenjivanja pjevanja su naveli: tekst pjesmice, točnost melodije, odgovarajući ritam zaboravljajući pri tome da prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nije potrebno obvezno zapamćivanje teksta (Šulentić Begić i Živković, 2013).

Šulentić Begić i Živković (2013) su na temelju istraživanja zaključile da je vidno da nastava Glazbene kulture nije na zavidnoj razini, a to se odnosi i na ocjenjivanje. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) ukazuje na to da učitelj treba uzeti u obzir i skrivene učinke nastave glazbe kao što su promijenjeni odnos prema predmetu, odnosno glazbi i

također voditi računa o pojedinačnim glazbenim sposobnostima učenika, a ne samo o pokazanom postignuću. Rojko (2012 prema Šulentić Begić i Živković, 2013) navodi da u ocjenu treba uključiti učenikovo zalaganje, njegov odnos prema predmetu i isto tako pratiti ponašanje na nastavnom satu, odnosno elemente koji zapravo ne bi uopće trebali utjecati na ocjenu. Zbog specifičnosti predmeta Glazbene kulture i činjenice da je svaki učinak učenika relativan u nastavi glazbe takvo je odstupanje opravdano.

Vodeći se prema Nastavnom planu i programu za osnovu školu (2006) i činjenici da nastava glazbe mora biti lagana i ugodna aktivnost koja ničim ne opterećuje učenike, Vidulin-Orbanić (2012) predlaže suvremenije načine ocjenjivanja od usmenih, praktičnih i pisanih provjera. To su također modeli po kojima se mogu dobiti pouzdane i objektivne ocjene. Slušanje i upoznavanje glazbe se može realizirati vođenjem dnevnika slušanja i analize glazbenih djela. U dnevnik učenici upisuju ime skladbe i skladatelja te sve glazbene sastavnice koje su tražene kao zadatak prije slušanja glazbenog primjera. Takav način provjere se provodi višekratnim slušanjem djela i kvalitetnom analizom.

Postoji još suvremenih načina vrednovanja učenika kao što je organizirani odlazak u kazalište i koncertne dvorane te praćenje repertoara s unaprijed postavljenim glazbenim zadacima. Važno je upoznati učenike s glazbenim djelom, pripremiti dovoljno informacija, audio i videozapise kojima će se učenicima približiti određeno djelo. Nakon toga učenici, potaknuti koncertom, mogu izraditi plakat, seminar, prezentaciju što učiteljima također pruža mogućnosti objektivnog ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture (Vidulin-Orbanić, 2012).

U kontekstu vrednovanja učenike se uči i samovrednovanju. Tim načinom se kod učenika razvija svijest o vlastitim znanjima i stečenim kompetencijama, prednostima i nedostacima (Vidulin-Orbanić, 2012). Poznata i često rabljena tehnika samovrednovanja je portoflio, odnosno mapa za skupljanje učenikovih radova i praćenje učenikova napredovanja. Ovaj izraz je našao mjesto u školskoj dokimologiji kao praktično rješenje za praćenje i prikupljanje informacija o učeniku i njegovih radova, a informacije prikupljaju i učenici i učitelji (Matijević, 2005). Vidulin-Orbanić (2012) smatra da učenika treba naučiti kako da se samovrednuje. Tijekom nastavne godine učenik u mapu prilaže svoje radove koji će služiti analizi i ocjenjivanju. Takve mape mogu poslužiti kao usporedbe napretka učenika u odnosu na prethodni razred ili obrazovno razdoblje.

„U nastavi Glazbene umjetnosti vrednovanje obrazovnih ishoda se ostvaruje kroz usmeni ili pismeni oblik provjere usvojenosti znanja, poznavanje glazbene literature te kroz samostalni rad, aktivnost i zalaganje“ (Senjan, 2017: 50).

Prema literaturi i mišljenjima mnogih glazbenih pedagoga i nastava Glazbene umjetnosti vapi za promjenama. Senjan (2017) je sažela probleme nastave Glazbene umjetnosti s aspekta učenika – učenicima je nastava opterećujuća, zatvorena, nefleksibilna, mali postotak učenika preferira glazbu koja se sluša na nastavi glazbe, na snazi je još uvijek ista „verbalizirana“ shema, bez kreativnosti, nastavni sadržaj je učenicima nezanimljiv i nije kreativan, prevladava isti frontalni oblik i usmeno izlaganje, prepisivanje s ploče ili iz udžbenika, učenicima smeta nastavnikovo diktiranje i prepričavanje sadržaja te kažnjavanje ispitivanjem i neangažiranost. To su samo neki od problema koje muče nastavu Glazbene umjetnosti sa strane učenika.

Glazbeni pedagozi ističu da je nastava Glazbene umjetnosti još uvijek u okvirima zatvorenog kurikulumu i da je potrebno osuvremeniti nastavni model koji se provodi još od ustroja gimnazijskog školovanja sve do danas (Senjan, 2017).

Senjan (2017) smatra da postoje rješenja koja će podignuti nastavu Glazbene umjetnosti na novu razinu, a to su „društveni odnosi, nove tehnologije, mediji, uvažavanje pluralizma glazbenih pravaca, skriveni kurikulum, multikulturalnost, sinkronijski pristup, modeli glazbeni preferencija i mnoge druge stvari koje čine odmak od tradicionalnog načina podučavanja u nastavi Glazbene umjetnosti i koje će imati osvježavajuće i pozitivno djelovanje na razvoj glazbene kulture učenika“ (isto, 2017: 65) te isto tako i na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi glazbe.

## 4. ZAKLJUČAK

Glavni problem ocjenjivanja u glazbenoj nastavi nije u subjektivnosti ocjene, nego je on povezan s koncepcijom predmeta i njegovim statusom u nastavnom planu. Rješenje toga problema treba tražiti u promjeni koncepcije i u promjeni statusa samoga predmeta (Rojko, 1997). „Idealan cilj kojemu se treba težiti jest potpuno ukidanje ocjene iz našeg predmeta“ (isto, 1997: 15).

Vidulin-Orbanić (2012) tvrdi da dokle god u praksi postoji *stari model*, odnosno ocjenjivanje teorijskog znanja, memoriranje definicija, poznavanje nota i ljestvica, diktiranje melodijskih i ritamskih diktata ne može se govoriti o objektivnim i pouzdanim ocjenama. Pravilnim provođenjem *otvorenog modela* u nastavi glazbe ona može postati mjestom stjecanja glazbene i opće kulture učenika, a autorica navodi također da će pomnom uporabom predloženih načina ocjenjivanja pitanje objektivnosti i pouzdanosti biti riješeno ili barem na putu rješenja“ (isto, 2012: 112).

Škojo (2016) navodi kako se nastava Glazbene kulture posljednjih desetak godina počela okretati prema otvorenom kurikulumu s ciljem što kvalitetnijeg oblikovanja najrazličitijih kompetencija. Također ističe činjenicu da pristup s učenikom u središtu interesa „usmjerava nastavu na konkretna, uporabna znanja i sposobnosti, a sukladno tome otvara nastavu prema širokoj paleti nastavnih postupaka, metoda i strategija te oblika rada“ (isto, 2016: 248). Također autorica ukazuje na potrebu za osuvremenjivanjem kurikuluma Glazbene umjetnosti, u kojem će se uvoditi didaktičke inovacije sukladne suvremenim nastavnim strategijama i na taj način će pridonijeti realizaciji modernije nastave Glazbene umjetnosti, u skladu s potrebama učenika i vremena (isto, 2016).

Vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi glazbe danas je još uvijek obilježeno teorijskim znanjem o glazbi. Nastavnici vrednuju i ocjenjuju ono što učenici mogu teorijski naučiti ili napisati u pismenom obliku jer je takav način provjere najlakši. Najčešće nastavno područje koje se ocjenjuje je *pjevanje* što kod učenika izaziva veliki stres i strah te ovisi o individualnim glazbenim sposobnostima što nije realan pokazatelj učenikova glazbenoga znanja niti prikaz objektivnoga ocjenjivanja. Na temelju otvorenoga modela u osnovnoj školi, a i prema koncepciji gimnazijske nastave glazbe jedino je nastavno područje *slušanja glazbe* obvezno te bi stoga trebalo biti središte ocjenjivanja jer je jedino na taj način moguće dobiti objektivnu i realnu ocjenu. Uz slušanje i upoznavanje glazbenih djela mogu se provjeravati glazbene sastavnice i muzikološki sadržaji te je stoga vrednovanje ovog područja najispravnije i obuhvaća najrealniju sliku učenikovih znanja i sposobnosti.

U prvom planu nastave glazbe u općeobrazovnoj školi treba biti aktivnost učenika u svim područjima i aktivnostima u nastavi glazbe, a ne usvojenost glazbenih znanja i vještina. Naime, važniji je proces od ishoda jer se samim sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima izoštravaju učenikove glazbene sposobnosti. Pri ocjenjivanju svakako treba uzeti u obzir i skrivene učinke nastave glazbe, tj. učenikov odnos prema predmetu, odnosno glazbi.

## 5. SAŽETAK

### Vrednovanje u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti

Vrednovanje u nastavi je važna stavka odgojno-obrazovnog procesa jer služi kao pokazatelj usvojenosti znanja svakog učenika. Vrednovanje u nastavi glazbe u općeobrazovnoj školi predstavlja problem mnogim nastavnicima te često ocjenjuju subjektivno ili na temelju nastavnih područja (pjevanje, sviranje, glazbeno stvaralaštvo) koja ne bi trebalo ocjenjivati, jer ne mogu biti pokazatelj stečenih glazbenih znanja i vještina zbog učeničkih različito (ne)razvijenih glazbenih sposobnosti. Na temelju tih činjenica u nastavi glazbe se istražuje problem vrednovanja i ocjenjivanja te se razmatraju postupci dobivanja što objektivnije ocjene s obzirom na individualne glazbene sposobnosti svakog učenika. Kroz poglavlja *nastava Glazbene kulture, nastavna područja u nastavi Glazbene kulture, nastava Glazbene umjetnosti* te *nastavna područja u nastavi Glazbene umjetnosti* opisuje se nastava propisana službenim dokumentima kao što su *Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006)*, *Nastavni programi za gimnazije (1994)*, *Nacionalni okvirni kurikulum (2010)*, a u poglavljima *vrednovanje u nastavi* i *vrednovanje u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti* istražuje se i ukazuje na problem ocjenjivanja i vrednovanja u nastavi Glazbene nastave te predlažu postupci objektivnog ocjenjivanja.

**Ključne riječi:** nastava Glazbene kulture, nastava Glazbene umjetnosti, nastavna područja, vrednovanje, ocjenjivanje

## 6. SUMMARY

### Evaluation in Music culture and Music arts classes

Evaluation in class is an important part of the educational process because it serves as an indicator of lesson comprehension of every student. Evaluating in Music class in general education schools represents a problem for many teachers and they often grade their students subjectively or based on syllabus parts (singing, playing, musical creativity) which should not be graded since they can not be an indicator of student's acquired musical knowledge and skills due to different student's (un)developed musical abilities. Based on those facts, the problem of grading and rating in music arts class is being researched and processes of giving the most objective grade based on individual musical abilities of every student are being considered. Trough the chapters of *Music culture class*, *Teaching areas in Music culture class*, *Music arts class* and *Teaching areas in Music arts class*, the class described is regulated by official documents such as *Curriculum for elementary school (2006)*, *Curriculum for high schools (1994)*, *National curriculum (2010)* and in chapters *Evaluation in class* and *Evaluation in class of Music culture and Music arts* the problem of grading and evaluating in Music class is being researched and the steps to objective gradings are suggested.

**Keywords:** Music culture class, Music arts class, teaching areas, evaluation, grading



## 7. LITERATURA

- Andrić, V., Čudina, M. (1991), *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bogar, L., Matijević, M. (2005), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010), *Didaktika i kurikulum*. IEP-D2. Zagreb.
- Grgin, T. (1999), *Školska dokimologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Horvat, M. (2010), Pjevanje, slušanje glazbe i elementi glazbene kreativnosti u nastavi glazbene kulture i primjena istih u nastavi katoličkog vjeronauka. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 6 (23), 185-202. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/54030>
- Kadum-Bošnjak, S., Brajković, D. (2007), Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi. *Metodički obzori*, 2, 35-51. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/19440>
- Kyriacou, Ch. (1995), *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*. Zagreb: Educa.
- Matijević, M. (2002), Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha u svjetlu teorije kurikuluma. U: *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha* (Vrgoč, Hrvoje, ur.). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 18-38.
- Matijević, M. (2005), Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagoška istraživanja*, 2 (2), 279-298. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/139323>
- Matijević, M. (2015), Pedagoški vid vrednovanja i ocjenjivanja učenika. U: *Pravno-pedagoški priručnik za osnovne i srednje škole* (Drandić, Boris, ur.). Zagreb: Znamen, 241-251. Preuzeto s: <http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=513864>
- *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Preuzeto s: [www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni\\_okvirni\\_kurikulum.pdf](http://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf)
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Preuzeto s: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=10195>
- *Nastavni programi za gimnazije – Glazbena umjetnost* (1994), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Preuzeto s: [http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni\\_plan/gimnazije/obvezni/glazbeni.pdf](http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/obvezni/glazbeni.pdf)
- Novak-Milić, J., Barbaroša-Šikić, M. (2008), Različiti sustavi ocjenjivanja i usporedne ljestvice. *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2 (6), 198-209. Preuzeto s: [hrcak.srce.hr/file/54983](http://hrcak.srce.hr/file/54983)
- Požgaj, J. (1988), *Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*. (2010), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Preuzeto s: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3061>
- Rojko, P. (1997), Ocjenjivanje u glazbenoj nastavi. *Tonovi*, 12 (2), 11-14.
- Rojko, P. (2005), *Metodika glazbene nastave - praksa II. dio*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2012), *Metodika nastave glazbe: teorijsko - tematski aspekti - drugo izmijenjeno i dopunjeno izdanje – elektroničko*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet. Preuzeto s: <http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=566005>
- Senjan, I. (2017), Nastava glazbe u hrvatskim općeobrazovnim školama. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 24 (1), 31-72. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/192816>

- Škojo, T. (2016), Nastava glazbene umjetnosti u kontekstu aktivnog učenja. *Školski vjesnik: časopis za pedagogiju i praksu*. 65 (2), 229-250 Preuzeto s: <http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=867087>
- Šulentić Begić, J. (2012), *Otvoreni model glazbene nastave u praksi osnovne škole (Slušanje glazbe i pjevanje). Metodički priručnik za učitelje i studente glazbene kulture, glazbene pedagogije i primarnog obrazovanja*. Sveučilište Osijek: Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet.
- Šulentić Begić, J. (2010), Slušanje glazbe u osnovnoškolskoj nastavi. *Zbornik radova s IV. International Scientific Conference – Modern Methodological Aspects / Suvremeni metodički izazovi*. Subotica: University of Novi Sad. Hungarian Language Teacher Training Faculty, 429-441.
- Šulentić Begić, J., Begić, A. (2015), Otvoreni model nastave glazbe u razrednoj nastavi. *Školski vjesnik - Časopis za pedagoška i školska pitanja*. 64 (1), 112-130. Preuzeto s: <http://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=768704>
- Šulentić Begić, J., Birtić, V. (2012), Otvoreni model nastave glazbene kulture u primarnom obrazovanju u nekim osječkim osnovnim školama. *Tonovi*, 60, 72-84.
- Šulentić Begić, J., Špoljarić, B. (2011), Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta u prva tri razreda osnovne škole. *Napredak*, 152, 447-462.
- Šulentić Begić, J., Živković K. (2013), Ocjenjivanje učenika mlađe školske dobi u nastavi glazbene kulture. *Tonovi*, 62, 52-63.
- Vidulin-Orbanić, S. (2012), Pitanje objektivnosti i pouzdanosti ocjena u različitim aktivnostima nastave Glazbene kulture. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 61, 101-115.
- Vidulin-Orbanić, S., Terzić, V. (2011), Polazište i pristup pjevanju u općeobrazovnoj školi. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 18 (2), 137-156. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82321>