Postupci vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi glazbene kulture

Šmitpeter, Valentina

Master's thesis / Diplomski 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:251:395847

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

THE ACADEMY OF ARTS AND CULTURE IN OSIJEK

Repository / Repozitorij:

Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

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

VALENTINA ŠMITPETER

POSTUPCI VREDNOVANJA I OCJENJIVANJA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

DIPLOMSKI RAD

MENTOR:
doc. dr. sc. Jasna Šulentić Begić
SUMENTOR:
doc. dr. sc. Amir Begić

Osijek, 2019.

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

VALENTINA ŠMITPETER

POSTUPCI VREDNOVANJA I OCJENJIVANJA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

DIPLOMSKI RAD

MENTOR:
doc. dr. sc. Jasna Šulentić Begić
SUMENTOR:
doc. dr. sc. Amir Begić

Osijek, 2019.

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Jasni Šulentić Begić i mentoru doc. dr. sc. Amiru Begiću na pomoći, strpljenju, razumijevanju te vodstvu ne samo pri izradi diplomskoga rada nego tijekom cjelokupnog akademskog obrazovanja.

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. TEORIJSKI DIO 2

2.1. VREDNOVANJE U NASTAVI 2

2.2. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE 10

2.3. VREDNOVANJE S OBZIROM NA GLAZBENE AKTIVNOSTI I SADRŽAJE NASTAVE GLAZBENE KULTURE 18

2.3.1. Vrednovanje slušanja i poznavanja glazbe 18

2.3.2. Vrednovanje muzikoloških sadržaja 22

2.3.3. Vrednovanje pjevanja 23

2.3.4. Vrednovanje sviranja 27

2.3.5. Vrednovanje stvaralaštva 29

2.3.6. Vrednovanje osnova glazbene pismenosti 31

3. EMPIRIJSKI DIO 33

3.1. ODREĐENJE PROBLEMA ISTRAŽIVANJA 33

3.1.1. Problem i cilj istraživanja 33

3.1.2. Hipoteze 33

3.2. PROVOĐENJE ISTRAŽIVANJA 33

3.2.1. Način provođenja istraživanja 33

3.2.2. Uzorak 34

3.2.3. Postupak i instrument 35

3.3. REZULTATI I RASPRAVA 36

3.3.1. Analiza podataka anketnog upitnika 36

4. ZAKLJUČAK 55

5. SAŽETAK 57

6. SUMMARY 58

7. LITERATURA 59

8. PRILOZI 62

8.1. ANKETNI UPITNIK 1 62

8.2. ANKETNI UPITNIK 2 66

1. UVOD

Proces vrednovanja u odgoju i obrazovanju kompleksan je pojam, a specifičnost nastave Glazbene kulture uvelike otežava objektivnu realizaciju toga procesa. Službenim dokumentima propisane su tehnike prikupljanja podataka i metode vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi koje mogu pomoći donošenju ocjene iz predmeta Glazbena kultura.

Razlog odabira ove teme našao se u brojim i neiscrpnim pitanjima o vrednovanju u odgojno-obrazovnom procesu općenito, a zatim i u nastavi Glazbene kulture zbog specifičnosti umjetničkoga područja.

Tema ovoga diplomskoga rada je vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture te će se u teorijskom dijelu opisati pojam vrednovanja u nastavi te svakog nastavnog područja u nastavi Glazbene kulture. Problematika će se obrađivati u sljedećim poglavljima: *Vrednovanje u nastavi, Vrednovanje u nastavi Glazbene kulture, Vrednovanje s obzirom na glazbene aktivnosti i sadržaje nastave Glazbene kulture, Vrednovanje slušanja i poznavanja glazbe, Vrednovanje muzikoloških sadržaja, Vrednovanje pjevanja, Vrednovanje sviranja, Vrednovanje stvaralaštva* i *Vrednovanje osnova glazbene* pismenosti. Cilj rada je utvrditi pristupe vrednovanja u nastavi Glazbene kulture i ispitati njihovu pouzdanost i objektivnost s obzirom na različite glazbene sposobnosti učenika.

Pristupi vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture istraživat će se u empirijskom dijelu rada. Potrebni podatci prikupljeni su anonimnim anketiranjem učitelja Glazbene kulture i učenika osmih razreda pomoću anketnih upitnika. Rezultati istraživanja obrađeni su kvalitativnom i kvantitativnom analizom te se došlo do određenih zaključaka koji su prikazani u posljednjem dijelu rada. Analiza dobivenih rezultata temeljila se na unaprijed postavljenim hipotezama.

2. TEORIJSKI DIO

2.1. VREDNOVANJE U NASTAVI

Vrednovanje je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima vrednovanja. Sastavnice vrednovanja su praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje (*Pravilnik o načinima postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, 2010). U istom pravilniku stoje definicije svake sastavnice i prema tome „praćenje 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“ (isto, 2010: 1). Druga sastavnica vrednovanja je provjeravanje koje podrazumijeva procjenu postignute razine znanja u nastavnome predmetu, a ocjenjivanje, kao treća sastavnica vrednovanja, pridodaje brojčanu ili opisnu vrijednost rezultatima praćenja i provjeravanja učenikova rada (isto, 2010).

Prema istom Pravilniku (2010) određeni su načini, postupci i elementi vrednovanja postignute razine kompetencija koji proizlaze iz nacionalnoga i predmetnoga kurikuluma, ali isto tako i iz nastavnoga plana i programa te strukovnog i školskog kurikuluma. Elemente ocjenjivanja određenoga nastavnoga predmeta i načine i postupke vrednovanja izrađuje učitelj određenoga nastavnoga predmeta (*Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, 2010).

Mnogi autori pozabavili su se pitanjem vrednovanja i ocjenjivanja jer „svako se vrednovanje temelji na nekom zajedničkom smislu, na logici toga nastojanja“ (Mužić, 1998:1). Autor ovu tvrdnju pojašnjava na sljedeći način: „Kad se nešto čini, želi se znati i rezultat“ (Scriven, 1991 prema Mužić, 1998). Marović (2004) navodi tvrdnju kako je ocjenjivane u nastavi dio svakodnevice; ocjenjivati se mogu razni metodički postupci od postavljanja pitanja učenicima tijekom nastave do pismenog ispita. Također, autorica navodi da je za svako ocjenjivanje potrebno odrediti svrhu i vrstu ocjenjivanja kojom se služi te isto tako ocjenjivanje mora biti temeljito i konstruktivno.

Nadalje, vrednovanje je proces utvrđivanja razine učenikova postignuća u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Stanić i Borić (2016) obraćaju pažnju na činjenicu da različitost učenika unutar odgojno-obrazovnog procesa potiče kreativnost nastavnog procesa jer je usmjerena na učenike. Kreativnost u nastavnom procesu najviša je razina vrednovanja koju učitelj, usmjeravajući se prema učeniku, treba razvijati i

poticati suvremenim metodama poučavanja i svojom stručnošću, takvim pristupom učitelj utječe na samostalnost i odgovornost učenika te na vidljiv način utvrđuje primjenu znanja i vještina na konkretnom zadatku kojim će vrednovati učenička postignuća (isto, 2016).

Termin koji se obuhvaća sve sastavnice vrednovanja naziva se školska dokimologija, a sastavnica je dokimologije – mlade znanstvene discipline koja se javlja tek sredinom tridesetih godina prošloga stoljeća kao rezultat potrebe za istraživanjima kojima će se nastojati proučiti utjecaj čitavoga niza činilaca na donošenje odluka u procjenjivanju. Zadaća dokimologije je da na temelju svestranog proučavanja pronađe i praksi ponudi prikladnije i valjanije načine i postupke prosuđivanja i ocjenjivanja. Spomenuta školska dokimologija se bavi pitanjima ispitivanja i procjenjivanja učeničkih odgojno-obrazovnih postignuća u školama (Grgin, 1999).

Pojam koji se također često koristi u kontekstu vrednovanja i ocjenjivanja je evaluacija. U stručnu terminologiju je preuzeta iz francuskog i engleskog jezika, a korijen ima u francuskoj riječi *évaluation* što znači „određivanje vrijednosti“, ocjena, procjena (Matijević, 2005). Navedena riječ se najčešće koristi kao treća etapa odgojno-obrazovnog procesa. Preko dogovora i realizacije, od evaluacije se također očekuje procjena valjanosti određenih ciljeva. Procjene polaze od spomenutih unaprijed postavljenih ciljeva i to jednako humanističkih, egzistencijalnih i socijalnih ciljeva te isto tako ciljeva koji se odnose na kognitivni, afektivni i psihomotorički razvoj (Bognar i Matijević, 2002). U kontekstu ostvarenosti tih ciljeva govori se o unutarnjoj i vanjskoj evaluaciji.

Unutarnja evaluacija podrazumijeva praćenje, ocjenjivanje i vođenje, odvija se uz brojne pedagoške situacije, vodi se bogata i pedagoški relevantna komunikacija tako da učenici doživljavaju školu kao ugodnu ili neugodnu upravo u vezi s komunikacijom. Prikladna demokratska, individualizirana i humanizirana komunikacija uz evaluaciju pridonosi zadovoljavanju važnih učenikovih potreba kao što su sigurnost, doživljaj uspjeha i samoaktualizaciju, neprikladna komunikacija izaziva osjećaje straha, anksioznosti i drugih poremećaja u razvoju ličnosti. Nadalje, vanjska evaluacija odnosi se na ocjene subjekata izvan škole o vrijednosti neke vrste škola ili jedne škole. Takva vrsta evaluacije omogućuje da se utvrdi koliko neka škola ili stupanj školovanja pridonose ostvarivanju očekivanja društva, odnosno kako se ostvaruju egzistencijalni, socijalni i humanistički ciljevi odgoja. Jedan od pokazatelja vanjske evaluacije osnovne škole su postignuti rezultati učenika u stručnim školama, također veliki pokazatelj uspješnosti rada nekog učitelja razredne nastave očituje se u uspjehu što ga učenici postignu kod predmetnih učitelja. Kako bi se dobili što kvalitetniji

rezultati vanjske evaluacije, realiziraju se znanstvena istraživanja o školskim programima, tehničkoj opremljenosti škola, o radu učitelja, te sposobnostima, vještinama i stavovima s kojima učenici izlaze iz tih škola (isto, 2002).

U raznoj pedagoškoj literaturi autori odgovaraju na pitanja *Zašto ocjenjivati?* i *Koja je svrha ocjenjivanja?* Kyriacou (1995) navodi nekoliko odgovora, odnosno, svrha ocjenjivanja kao što su: osigurati učiteljima povratne informacije o učeničkom napretku, takve informacije učitelju omogućuju provjeru uspješnosti poučavanja u odnosu na postignuće predviđenih obrazovnih rezultata, također svrha je i osigurati učenicima pedagoške povratne informacije koje će omogućiti učenicima da usporede svoj uspjeh s očekivanim standardom te kako bi ispravili i poboljšali svoj rad te jasnije shvatili zahtjeve određene aktivnosti. Jedna od važnijih svrha ocjene u školi je motivirati učenike tako da dobro organiziraju svoj rad i nauče što je potrebno za uspješno provođenje ocjenjivačkih aktivnosti. Poticaj se temelji na vanjskoj i unutarnjoj motivaciji. Također autor navodi kako je potrebno osigurati evidenciju napretka, odnosno, redovito ocjenjivanje omogućuje pismeno praćenje učeničkoga napretka kroz dulje razdoblje. Redovito pismeno bilježenje može postati temelj za zaključke o sadašnjim i budućim pedagoškim potrebama pojedinih učenika. Također takva vrsta praćenja može poslužiti u komunikaciji s drugim osobama i roditeljima. Ocjenjivanje može poslužiti i kao izraz sadašnjih postignuća što znači da posebna ocjenjivačka aktivnost može poslužiti da se odredi standard postignutog uspjeha učenika u određenom trenutku te, također, to postignuće može poslužiti kao temelj za dobivanje svjedodžbe ili formalnog izvješća namijenjenog drugim osobama i roditeljima. Svrha ocjenjivanja je ocijeniti spremnost za buduće učenje, odnosno, pobliže pokazuje jesu li učenici spremni za određeni tip učenja, imaju li posebnih problema u učenju, jesu li svladali prethodno gradivo potrebno da bi se novu nastavnu jedinicu moglo uspješno poučavati.

Ocjenjivanje je, također, svaka aktivnost kojom se prosuđuje učenikov uspjeh, a ono polazi od gledanja preko učenikovih ramena dok pišu u razredu do samoga ispita. Ocjenjivanje se odnosi na tehnike kojima se prati učenikov napredak prema određenim obrazovnim rezultatima (Kyriacou, 1995). Autori Andrilović i Čudina (1991) podsjećaju da određivanje postignuća u toku odgojno-obrazovnog rada služi njegovu ispravljanju kako bi se sa što većom vjerojatnošću na kraju postiglo željeno stanje. Oni objašnjavaju pojam ocjenjivanja kao razvrstavanje u kvalitativne kategorije, odnosno, kao kvalitativnu analizu pri kojoj kao diobeni kriterij služi stupanj postignuća određenih ciljeva. Novak-Milić i Barbaroša-Šikić (2008) također se bave tematikom ocjenjivanja u školi te navode da je

ocjenjivanje važno svima koji će na temelju ocjene donositi različite prosudbe. Tvrde da je ocjenjivanje u različitim oblicima nastave jedan od najraširenijih načina procjenjivanja znanja i navode petočlanu ljestvicu brojčanih ocjena, koja se primjenjuje i u Hrvatskoj, od kojih su četiri prolazne i to su: *odličan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), dovoljan (2)* te jedna neprolazna *nedovoljan (1)* (isto, 2008).

Matijević (2005) navodi razne pristupe praćenju i ocjenjivanju učenika tijekom obveznog školovanja. Postoji analitičko praćenje učenika tijekom nastavne godine i nastavnih aktivnosti te analitičko (opisno i sumativno) iskazivanje uspjeha na kraju godine. S druge strane, upotrebljavaju se skale za analitičko praćenje svih aktivnosti i analitičko (opisno i sumativno) iskazivanje završne ocjene ukupnih aktivnosti i postignuća. Postoji još jedna verzija opredjeljenja i to analitičkoga praćenja različitih varijabli i sintetičko (sumativno) iskazivanje uspjeha na kraju godine jednom ocjenom za svaki nastavni predmet. Sustav koji rijetki upotrebljavaju, a na snazi je u hrvatskim osnovnim i srednjim školama, je sintetičko iskazivanje ukupnog uspjeha za sve nastavne predmete, odnosno, opći uspjeh.

Proučavajući povijest ocjenjivanja u odgojno-obrazovnom procesu, često se nalaze različite kombinacije iskazivanja učenikova uspjeha. Najčešće je učitelj morao za svaki predmet u nekoliko rečenica sažeti i opisati učenikove aktivnosti i postignuće, projekte i rezultate u raznim nastavnim područjima tijekom nastavne godine. U takvim primjerima najčešće su kombinirani brojevi, slova, ključne riječi i opisi kratkim rečenicama (isto, 2002).

Posljednjih tridesetak godina u Europi i SAD-u u početnim razredima obveznoga školovanja (prva dva do četiri razreda) prevladava model otvorenog analitičkog opisnog praćenja i ocjenjivanja učenika, a u višim razredima nalaze se kombinacije iskazivanja uspjeha učenika brojevima, postocima, slovima te opširno opisivanje aktivnosti i postignuća pojedinih učenika (Matijević, 2002).

Matijević (2004) također navodi kako kraj dvadesetog stoljeća u hrvatskom školstvu obilježava brojčano ocjenjivanje. U svim razredima osnovne škole nastavni predmeti se prate i ocjenjuju brojčano, a u školskoj dokumentaciji učitelji mogu opisivati uvjete uz koje učenici postižu neke rezultate, no na kraju se mora upisati brojčana ocjena. Isti autor tvrdi data ocjena kasnije služi za izračunavanje prosječne ocjene za učenika, a na temelju tih ocjena određuje se njegova sudbina odobravanjem ili neodobravanjem upisa u neku srednju školu. „Nastavi li učenik s ovako „slabom“ ocjenom iz likovne kulture, neće uspjeti upisati neke od „elitnih“ srednjih škola, makar bio genij iz matematike ili glazbene kulture“ (isto, 2004: 44).

Ocjena bi trebala biti rezultat zajedničkog dogovora učenika i učitelja jer je čitav nastavni proces zajednički rad učenika i učitelja. Ocjena predočava stanje u usporedbi s očekivanim rezultatima, a ocjene mogu poslužiti za definiranje pedagoških mjera radi otklanjanja uočenih pogrešaka ili poboljšanje ukupnih rezultata (Matijević, 2002).

Odluke o tome što i kako ocijeniti ovisit će o točnoj svrsi koje bi se željele obuhvatiti prilikom ocjenjivanja. Učitelji se susreću s problemom ocjenjivanja, a to je potreba da se istodobno zadovolje različite svrhe i namjene ocjenjivanja i da se nepoželjne nuspojave izbjegnu ili ograniče na najmanju moguću mjeru (Kyriacou, 1995).

Već navedena svrha ocjenjivana jest motivacijska funkcija ocjene. Poznato je da učenici postižu najbolje rezultate u slobodnim i izbornim aktivnostima, gdje se ne izlažu ocjenjivanju kao u drugim nastavnim predmetima, već su vođeni raznim oblicima intrinzične i ekstrinzične motivacije koja nije povezana sa školskim ocjenama, ono što je manje poznato, navodi autor, je to da su ocjene u našim školama služile za rangiranje učenika na kraju školske godine, a učitelj je trebao u svaku svjedodžbu upisati učenikom rang i položaj na popisu ispitanih i ocijenjenih (Matijević, 2002). Prema tome, Bognar (1998) odgojno-obrazovni proces vidi kao konstruktivno i stvaralačko ostvarenje čovjeka koji teži samoostvarenju. Tvrdi da ako odgojno-obrazovni proces omogućuje zadovoljavanje osnovnih ljudskih potreba, on se odvija kao uzbudljiv i očaravajući proces u kojemu se potiče rast i razvoj te šire ljudske mogućnosti. Također, smatra kako je nastava utemeljena na holističkom shvaćanju po kojemu čovjek nije samo racionalno biće, nego istovremeno i emocionalno, motoričko, socijalno, biološko i samoostvarujuće biće. Istraživanja ljudskoga mozga dovela su do spoznaje da mozak najbolje funkcionira u atmosferi opuštenosti i sigurnosti te igre i zabave, a psihologija nastave preporučuje različite načine opuštanja od briga i napetosti čime se poboljšava samopouzdanje što pospješuje proces učenja i vrednovanja.

Često u upitnost dolazi zaključna ocjena iz određenoga nastavnog predmeta. Većina učitelja koristi se metodom izračunavanja aritmetičke sredine prilikom zaključivanja ocjena, no prema Pravilniku (2010) „zaključna ocjena iz nastavnoga predmeta na kraju nastavne godine ne mora proizlaziti iz aritmetičke sredine upisanih ocjena, osobito ako je učenik pokazao napredak u drugom polugodištu“ (*Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, 2010: 4).

U školskom sustavu s obzirom na različite ocjenjivačke aktivnosti postoje razne vrste ocjenjivanja kao što su: *formativno ocjenjivanje* kojemu je cilj poboljšati uspješno učenje učenika. Takvo ocjenjivanje je usmjereno na pronalaženje grešaka, poteškoća ili manjkavosti

u učeničkom radu i pruža savjete i podatke kako bi se rad u budućnosti poboljšao. Kontrast takvom ocjenjivanju je *sumativno ocjenjivanje* koje određuje standard postignuća dostignut u određenom trenutku, a najčešće se vrši po završetku obrazovnog razdoblja (na kraju godine), a najtipičniji primjeri su ocjene iz školskih svjedodžbi ili rezultati ispita. *Normativno ocjenjivanje* uspoređuje učenikov uspjeh s uspjehom drugih učenika – ako se ocjenom odličan označava razina znanja koju postiže najboljih deset posto, to znači da će, bez obzira na učeničke rezultate, najboljih deset posto uvijek dobiti ocjenu odličan. Suprotno tome postoji *ocjenjivanje na temelju mjerila* gdje se učenikov uspjeh ocjenjuje na temelju toga je li zadovoljen određeni opis postignuća (mjerilo, kriterij). To znači da će učenici koji su zadovoljili mjerilo biti ocijenjeni pripadajućom ocjenom bez obzira na uspjeh drugih učenika. Primjeri za ovu vrstu ocjenjivanja su stupnjevani testovi u glazbi, jezicima i matematici. Ocjenjivanje koje se preklapa s formativnim ocjenjivanjem je *dijagnostičko ocjenjivanje* koje precizno određuje poteškoće u učenju. Određenim testovima se mogu odrediti pojedine potrebe i povezati s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

Interno ocjenjivanje (unutarnje ocjenjivanje) je ocjenjivanje čije je ocjenjivačke aktivnosti osmislio i proveo sam učitelj i koje se često upotrebljavaju kao dio njegova nastavnoga rada. *Eksterno ocjenjivanje* (vanjsko ocjenjivanje) podrazumijeva ocjenjivanje koje su osmislili ispitivači izvan škole iako ih često izvode razredni učitelji, ali ih vanjski ocjenjivači provjeravaju na temelju nasumičnih uzoraka. *Neformalno ocjenjivanje* utemeljeno je na praćenju rada u razredu, a *formalno ocjenjivanje* se učenicima unaprijed najavi što im omogućava da se unaprijed pripreme te ponove gradivo za ocjenjivanje. *Trajno ocjenjivanje* je ocjenjivanje gdje se završna ocjena temelji na standardu postignuća u raznim oblicima ocjenjivanja tijekom duljeg razdoblja. Suprotno tome, *jednokratno ocjenjivanje* je ocjenjivanje gdje se završna ocjena temelji na standardu postignuća postignutom isključivo na završetku programa. *Objektivno ocjenjivanje* spaja ocjenjivanje i srodne ocjenjivačke aktivnosti s visokim stupnjem podudarnosti ocjena različitih ocjenjivača. *Ocjenjivanje postupaka* podrazumijeva ocjenjivanje aktivnosti u hodu kao što su čitanje pjesme naglas, osmišljavanje i vođenje pokusa, u kojem se ocjenjivanje temelji na neposrednom promatranju učenika. Kontrast tome čini *ocjenjivanje na temelju završnog proizvoda* gdje je ocjenjivanje utemeljeno na opipljivom radu (pismeni sastav, projekt, crtež, ispitni materijal) koji se predaje sa svrhom da ih se ocijeni (Kyriacou, 1995). Autor navodi kako je priroda ocjenjivanja često takva da obuhvaća mješavinu kontrastnih parova ocjenjivanja te da bi pretjerana briga za čistoću vrste ocjenjivanja s obzirom na klasifikaciju bila neproduktivna.

U školstvu se uz pedagoški i školski pluralizam pojavljuje i dokimološki pluralizam. U proteklim godinama pojavljivalo se mnogo dokimoloških rješenja od kojih će se neka vraćati u kurikulumski sustav državnih ili alternativnih škola. Alternativne škole su posebne po originalnim pedagoškim teorijama i modelima nastave te didaktičkim paradigmama na kojima počiva organizacija školskog života (Matijević, 2002). Jedan od razloga sve većeg interesa roditelja za alternativne škole upravo je nezadovoljstvo dokimološkim rješenjima koje uvjetuje sve snažniju želju roditelja i učitelja da stvore škole u kojima će školsko ocjenjivanje biti u skladbu s humaniziranim i demokratskim stilom komuniciranja i demokratskim školskim ozračjem. Nikad nitko nije definirao dokimološki ili školski model kojim će svi biti zadovoljni, no rješenje se vidi u pedagoškom i dokimološkom pluralizmu, ali uz uvažavanje najnovijih pedagogijskih, psihologijskih i dokimologijskih spoznaja (Matijević, 2004). Učiteljima će pomoći i stručno pripremljeni materijali kao polazišta za praćenje i ocjenjivanje učenika u kojima su konkretizirani ciljevi i razine koje učenici trebaju postići. Također, navodi da je nužno tijekom studija i ostvarivanja programa usavršavanja učitelje pripremati za stalne promjene u svim elementima nastavnih kurikuluma, tako i u području evaluacijskih tehnika i modela jer je to prirodno dinamičan proces koji je podložan stalnim promjenama (Matijević, 2002).

Sve što se preporučuje i vrijedi u državnim, ne vrijedi u alternativnim školama. Takve škole su posebne ne samo po originalnim pedagoškim teorijama i modelima nastave nego i po didaktičkim paradigmama na kojima počiva organizacija školskog života. U školskim ustanovama koje slijede učenje Marije Montessori postignuti rezultati se ne ocjenjuju prema unaprijed postavljenim normativima nego se procjenjuju djetetove mogućnosti i individualne osobine. U ocjenjivanju i planiranju ukupnih vlastitih aktivnosti sudjeluje i dijete, ovisno o zrelosti, a ocjene se bilježe za potrebe roditelja, učenika i škole. U dokumentaciji za praćenje djetetovih aktivnosti istaknuti su ciljevi koje dijete treba postići (prema kurikulumu orijentiranom na aktivnosti i dijete). U suradnji s roditeljima učitelji procjenjuju je li dijete u svladanim operacijama sigurno ili je potrebno još vježbanja. Ako je potrebno vježbanje, učitelj to neće prisilno tražiti, nego će se naći način da učenik sam shvati rad s nekim materijalima. Predstavnici waldorfskih škola ističu kako u njihovim školama nema ponavljanja razreda. Sva djeca sudjeluju i napreduju u zajedničkim i individualnim aktivnostima ovisno o mogućnostima i željama. Učitelji ondje svakodnevno razmjenjuju mišljenja o aktivnostima i uspjesima svakog učenika te su česti razgovori s roditeljima o svakom učeniku. Na kraju školske godine, učenik dobiva opširan pisani izvještaj o

aktivnostima i napredovanju tijekom godine koji se analizira u razgovoru između učenika, učitelja i roditelja. U poznatoj privatnoj internatskoj školi u Summerhillu djeca sama biraju kada, koliko i kako će nešto učiti, a ocjenjivanje je podređeno unutarnjoj motivaciji djece za određene aktivnosti koje školski kurikulum nudi (Matijević, 2002a prema Matijević, 2002).

Praćenje i provjeravanje učenikova razvoja nije više samo ocjenjivanje završnog rezultata, nego je to proces tijekom kojega učenik sazrijeva. Prati se i tijek i rezultat rada, nastoji se što bolje upoznati učenika i teži se da što više elemenata utječe na konačnu ocjenu te da se ona formira na osnovi različitih načina i oblika provjeravanja, usmenog i pismenog te primjenom što objektivnijih ispitnih postupaka i sustavnim promatranjem i praćenjem u svim nastavnim situacijama. Svoja zapažanja i primjedbe učitelji unose u imenik učenika radi definiranja konačne ocjene. Tako ocjenjivanje postaje kontinuirano i mnogostrano i u skladu s načelom ekonomičnosti (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007). Isti autori navode kako vrednovanje zahtjeva kontinuiran nadzor nad svim aktivnostima učenika te se na osnovi dobivenih pokazatelja sagledava njegov cjelokupan napredak. Dobiveni rezultati praćenja učenikova razvoja ukazuju na ozbiljnije analitičko vrednovanje koje učeniku i učitelju daje bolje prognostičke pokazatelje za profesionalno usmjeravanje učenika (isto, 2007).

Kao praktično rješenje za praćenje i prikupljanje informacija o učeniku, navodi Matijević (2005), pojavila se tehnika praćenja zvana *portfolio* (torba, omot, mapa za spise). Korisnici ove tehnike praćenja nastoje uvažavati određena pravila za prikupljanje i korištenje informacija iz mapa. Pri izboru radova koji se prilažu u *porfolio* aktivno sudjeluje i učenik te ga se svjesno osposobljava za samopraćenje. Osim učitelja i učenika, uvid u ovu mapu mogu imati i drugi stručnjaci koji se bave školstvom, odnosno unapređenjem procesa odgoja i obrazovanja (Matijević, 2005).

Stanić i Borić (2016) navode da emotivna komponenta učitelja pri ocjenjivanju ne pridonosi objektivnosti vrednovanja učeničkih postignuća nego dovodi u situaciju pretjerane zastupljenosti nerealnih ocjena čija postignuća nisu mjerljiva ishodima učenja te kao takva pridonose iznošenju neodgovarajuće ocjene učeniku i javnosti. Sukladno tome, emocionalna osviještenost učitelja ima veliku odgojnu komponentu u odgojno-obrazovnom sustavu, ali vrednovanje učeničkih postignuća treba provoditi u skladu s mjerilima ocjenjivanja. U odgojno-obrazovnom sustavu neizostavna je odgovornost učitelja i ta pojava zastupljena je u svakom obliku vrednovanja. Odgovorno vrednovanje je kada učitelj u skladu sa svojim pozivom i obvezama provodi, ali i revidira mjerila ocjenjivanja poštujući strategije obrazovanja koje postavljaju nove zahtjeve (isto, 2016).

„Školsko ocjenjivanje treba sadržavati kvalitativnu i kvantitativnu procjenu svih učenikovih postignuća i zalaganja: prosudbu vrijednosti učenikova usmenoga i pisanoga odgovora; procjenu učenikovih sposobnosti i mogućnosti za ulaganje napora; procjenu o učenikovu korištenju vlastitih mogućnosti i procjenu učenikova zalaganja i rada na satu. U vrednovanju se posebno treba posvetiti pozornost praćenju razvoja motoričkih sposobnosti i sazrijevanju u emocionalnom području (*Nacionalni okvirni kurikulum,* 2010: 206). S obzirom na postojeće stanje u nastavi, potrebno je motivirati učitelje za što objektivnije i svestranije vrednovanje postignuća u nastavi te sustavno usavršavati ispitne postupke i tehnike. U svim ispitnim situacijama treba unaprijed normirati zahtjeve koji se stavljaju pred učenika te ga tako motivirati za maksimalno zalaganje. Zatim, da bi ocjenjivanje bilo što realnije i objektivnije, potrebno je služiti se što većim brojem različitih postupaka ocjenjivanja kako bi se dobiveni rezultati mogli međusobno dopunjavati. Usmeno provjeravanje i aktivnost učenika nije moguće obuhvatiti objektivnim mjerilima ocjenjivanja, stoga će se te komponente i dalje ocjenjivati subjektivnom procjenom učitelja na temelju promatranja i praćenja učenika (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007). Na ovu činjenicu se nadovezuje Matijević (2005) i tvrdi kako načini praćenja i ocjenjivanja učenika traže neprestano kritičko preispitivanje i rješenja koja će biti u funkciji ostvarivanja ciljeva odgoja i obrazovanja, a koja neće ugrožavati zdravlje i šanse za cjelovit životni uspjeh.

2.2. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Vrednovanje je kompleksan pojam i pojava koja zahtjeva promatranje s različitih aspekata te zahvaća široku paletu znanstvenih i umjetničkih područja kao što su: prirodne, tehničke, biotehničke, društvene i humanističke znanosti, biomedicina i zdravstvo, umjetničko područje te interdisciplinarna područja znanosti i umjetnosti *(Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama*, 2009). Svako od tih područja grana se na više disciplina koje se u općeobrazovnim školama realiziraju putem različitih nastavnih predmeta. Tako se glazbena umjetnost kao grana umjetničkog područja u osnovnoj školi realizira nastavom Glazbene kulture čiji je cilj uvođenje učenika u glazbenu kulturu, upoznavanje osnovnih elemenata glazbenoga jezika, razvijanje glazbene kreativnosti, uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za kritičko i estetsko procjenjivanje glazbe. Zbog specifičnosti predmeta, svaki rezultat u razredu je relativan, a uspjeh učenika ne može utjecati na njegov konačan uspjeh u predmetu (*Nastavni plan i program za osnovnu školu,* 2006).Prema

Kurikulumu (2019), koji na snagu stupa od školske godine 2019./2020., a koji bi kroz tri godine trebao ući u sve razrede osnovne škole i gimnazije, glazba je kao dio svih kultura svijeta ključna za kvalitetan, skladan i cjeloviti razvoj svakog pojedinca. Kroz nastavni predmet Glazbene kulture učenje glazbe je prepoznato i priznato kao neizostavan čimbenik u oblikovanju specifično-glazbenih, ali i općih kompetencija učenika. Ovim predmetom ostvaruju se temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti i opći ciljevi odgoja i obrazovanja. Nastava glazbe potiče i unaprjeđuje učenikov estetski razvoj, potiče kreativnost, razvija učenikove glazbene sposobnosti i interese, razvija učenikovu svijest o očuvanju povijesno-kulturne baštine i osposobljava ga za življenje u multikulturnom svijetu. Nastava Glazbene kulture je u skladu sa suvremenim znanstvenim spoznajama i kretanjima koji upućuju na otvorenost i prilagodljivost procesa učenja i poučavanja, didaktički i metodički pluralizam, istraživačko, projektno i individualizirano učenje te nužnost primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije. Sve verbalne informacije proizlaze iz same glazbe što će imati značajnu ulogu u vrednovanju u nastavi Glazbene kulture (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, 2019).

Vrednovanje učenika u određenom predmetu ima određene specifičnosti. Tako vrednovanje u nastavi Glazbene kulture također dovodi učitelje, učenike i ostale sudionike odgojno-obrazovnog procesa u dvojbu oko pravoga načina ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture. Kada se nakon vrednovanja, praćenja i provjeravanja dođe do ocjenjivanja, nailazi se na suprotna mišljenja i očekivanja. Vidulin-Orbanić (2012) tvrdi kako se načini i kriteriji ocjenjivanja često propituju ne samo među strukom nego i u društvu, a oprečni stavovi su dio školskog života. S obzirom da je ocjenjivanje neizostavni dio posla svakog učitelja i važna etapa odgojno-obrazovnog procesa, potrebno ga je neprestano propitivati, unaprjeđivati i poboljšavati jer cilj ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture je što veća objektivnost, pouzdanost i valjanost ocjene kao pokazatelja učenikova uspjeha u školi (isto, 2012).

Prema Kurikulumu (2019) vrednovanje nastave Glazbene kulture gleda se kroz tri temeljna pristupa koja su prisutna u svim domenama (nastavnim područjima) predmeta (*Slušanje i upoznavanje glazbe, Izražavanje glazbom i uz glazbu, Glazba u kontekstu*) i to su: *vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga.* Pristup *vrednovanje za učenje* se odvija tijekom procesa učenja i poučavanja i ima ulogu kvalitativne povratne informacije učenicima o razini usvojenosti znanja, vještina i stavova kao i razmjene iskustava o procesima učenja i usvojenosti znanja i vještina u odnosu na postavljena očekivanja. Motivira učenike za poboljšanje učenja, ali i učitelje za unaprjeđenje i planiranje

budućeg učenja i poučavanja, a kvalitativne povratne informacije će biti motivacija učenicima u poboljšanju učenja te u razumijevanju sljedećih procesa: razvoj strategije za slušanje glazbe kao alata za uspješnu analizu glazbe te kritički pristup glazbenom djelu i estetski doživljaj, razvoj vlastitih glazbenih sposobnosti koji uključuje prikladan i optimalan odabir glazbenih aktivnosti koje bi pospješile taj razvoj te razvoj metakognitivnih vještina kao alata za povezivanje slušnoga iskustva i različitih glazbenih i ostalih znanja. Tehnike prikupljanja podataka kod ovoga pristupa vrednovanja su: praćenje, promatranje i bilježenje učeničkih aktivnosti, opažanje učenika prilikom skupnog ili individualnog rada te razgovor s učenikom. *Vrednovanje za učenje* ne rezultira ocjenom, nego razmjenom informacija o učenju i rezultatima učenja. Sljedeći pristup vrednovanju je *vrednovanje kao učenje* i temelji se na ideji da učenici vrednovanjem uče, stoga podrazumijeva aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja uz stalnu podršku učitelja. U svrhu estetskog odgoja učenika i oblikovanja vrijednosnih kriterija važno je naučiti vrednovati glazbeno djelo kao umjetnički proces (nastanak glazbenog djela/glazbena izvedba) i rezultat umjetničkoga procesa (glazbeno djelo trajne umjetničke vrijednosti/snimljena umjetnička glazbena izvedba). Takvo *vrednovanje kao učenje* u nastavi se odnosi na: samoanalizu i samovrednovanje procesa vlastitih generičkih i glazbenih kompetencija, samoprocjenu vlastitog uspjeha prilikom izražavanja, izvođenja ili stvaranja, procjenu uspješnosti izražavanja ili stvaranja kod drugih učenika kod drugih učenika, vrednovanje izražavanja kao skupne glazbene aktivnosti, pri čemu će vrednovanje uključivati planiranje i organizaciju, realizaciju i predstavljanje aktivnosti. Odlika *vrednovanja kao učenja* je i kritičko vrednovanje glazbenoga djela, uz primjenu utvrđenih estetskih kriterija, te vrednovanje izvedbe glazbenog djela doživljenog u autentičnom, prilagođenom i virtualnom okružju koje uključuje vrednovanje originalnosti izvedbe kao i primjerenosti izvedbe određenom kontekstu (mjestu i publici) te prihvaćanje djela od strane publike. Treći pristup vrednovanju je *vrednovanje naučenog*, odnosno, sumativno vrednovanje kojemu je svrha procjena usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda nakon određenog razdoblja učenja i poučavanja. Provodi se periodično, nakon određene cjeline ili obrazovnog razdoblja. Vrednovanje usvojenih znanja, vještina i stavova u nastavi glazbe usklađuje se s definiranim odgojno-obrazovnim ishodima kurikuluma predmeta Glazbena kultura te razradom ključnih sadržaja ishoda i razinom usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda „dobar“. U predmetnom kurikulumu se nalaze odgojno-obrazovni ishodi, razrada ishoda i ključni sadržaji te razina usvojenosti određenog odgojno-obrazovnog ishoda, a ostale razine usvojenosti nalaze se u metodičkom priručniku te služe učitelju kao orijentir pri izradi kriterija vrednovanja. Razine usvojenosti ishoda ne smiju se protumačiti kao brojčane ocjene,

one opisuju postignuća učenika na kraju školske godine pa ih učitelji neće moći izravno primijeniti u svakome pojedinom vrednovanju. Razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u svim ciklusima su: putokaz za kvalitativno opisivanje postignuća učenika, orijentir za izradu kriterija vrednovanja koje izrađuje učitelj, a tehnike prikupljanja podataka u svrhu *vrednovanja naučenoga* su: usmeni i pismeni oblici provjere, samostalni i skupni radovi učenika (praktični radovi, projekti i prezentacije učenika) te bilješke o praćenju učeničkih aktivnosti (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije,* 2019).

Elementi vrednovanja koji rezultiraju opisnom ili brojčanom ocjenom ovise o godini učenja, a u svakom odgojno-obrazovnom ciklusu su prisutna dva elementa vrednovanja, no s obzirom na otvorenost nastave glazbe postoji mogućnost da učitelj samostalno uvede i treći element ocjenjivanja koji će biti u skladu s realizacijom nastavnih sadržaja prilagođenih interesima učenika. Obvezni elementi vrednovanja od 1. do 8. razreda učenja u nastavi Glazbene kulture su: *Slušanje i poznavanje glazbe* i *Izražavanje glazbom i uz glazbu.* Prema Kurikulumu objašnjene su sastavnice svakog elementa vrednovanja i prema tome elementom *Slušanje i upoznavanje glazbe* vrednuje se opažanje, razlikovanje i analiza glazbeno-izražajnih sastavnica kao što su: tempo, puls, metar, visina tona i melodija, dinamika, izvođači, oblik i vrsta, tekstura, ugođaj i karakter, te slušno identificiranje naziva skladbe i skladatelja, vrste glazbe i različitih glazbeno-stilskih razdoblja, pravaca i žanrova. Nadalje, elementom *Izražavanje glazbom i uz glazbu* vrednuje se uključenost učenika u realizaciju skupnih glazbenih aktivnosti, poticajno vrednovanje svakog napretka u razvoju vještina te se vrednuje izražena motiviranost za pojedine aktivnosti (isto, 2019).

U Kurikulumu su navedeni preporučeni pristupi te metode i tehnike vrednovanja usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u predmetnom kurikulumu i oni stavljaju učenike u središte odgojno-obrazovnog procesa koji vole glazbu i žele se njome baviti na različite načine. Praćenje i vrednovanje učenika u nastavi glazbe je sastavni dio svakog nastavnog sata i treba se odvijati prirodno, ne stvarajući stresnu situaciju za učenike, a učitelj će pratiti individualni i skupni napredak učenika za što će učenici dobiti pravovremenu opisnu povratnu informaciju i prijedloge za unapređivanje učenja. Već poznata činjenica koja se proteže još od donošenja HNOS-a je ta da je u aktivnom muziciranju učenika, odnosno u pjevanju i sviranju, važniji proces od krajnjeg rezultata jer postignuće u tim aktivnostima ovisi o glazbenim sposobnostima koje utječu na razinu uspješnosti učenika. Također, poznata činjenica je i da

učenike s manje razvijenim glazbenim sposobnostima učitelj ne vrednuje individualno nego tijekom skupnog muziciranja te vrednuje i njihov odnos prema predmetu (isto, 2019).

U procesu vrednovanja svrha izvješćivanja je pravodobna, jasna i precizna informacija učenicima, roditeljima i učiteljima o postignućima u tri postojeće domene. Važno je izgraditi ozračje suradništva i povjerenja kako bi se na nastavi moglo slobodno raspravljati o vlastitim postignućima i kako bi učenici stekli motivaciju za daljnje učenje. Izvješćivanje može biti formalno (izvješće o praćenju, svjedodžba) i neformalno (razgovori, informacije o učeniku između različitih subjekata kao što su mentor i roditelj). U okviru kurikularnog sustava izvješćivanje o usvojenim odgojno-obrazovnim ishodima dobiva drugačiji oblik i svrhu. Kroz kvalitativne osvrte učitelja nastoji se kvalitetnije i detaljnije opisati ukupnost i kvaliteta postignuća učenika u određenom obrazovnom razdoblju. Kvalitativni osvrti trebaju dati točan, konkretan i specifičan opis učenikovih rezultata i napredovanja u pojedinim predmetima, u odnosu na postavljena očekivanja definirana kurikularnim dokumentima (isto, 2019).

Kao numerički pokazatelj usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda definiranih kurikulumom koristi se ljestvica školskih ocjena od pet stupnjeva. Kao što je već ranije spomenuto i u Pravilniku (2010) i Kurikulum (2019) navodi da zaključna ocjena ne treba biti aritmetička sredina pojedinačnih brojčanih ocjena prikupljenih prilikom *vrednovanja naučenoga*, nego treba uvažiti i pokazatelje o učenikovu učenju i napredovanju prikupljene drugim pristupima vrednovanja (*vrednovanje za učenje* i *vrednovanje kao učenje*). Zaključna ocjena postignuća učenika u učenju i poučavanju glazbe proizlazi iz jasno određenih i razrađenih odgojno-obrazovnih ishoda, a davanje važnosti pojedinoj domeni u donošenju zaključne ocjene treba u suglasju sa zastupljenošću domena u određenom ciklusu. U prvom, drugom i trećem odgojno-obrazovnom ciklusu izjednačene su domene *Slušanje i upoznavanje glazbe* i *Izražavanje glazbom i uz glazbu.* U okviru domene *Izražavanje glazbom i uz glazbu* glazbene aktivnosti se mogu ocjenjivati kao oblik uključenosti i motiviranosti učenika te kao glazbeno-izvođačke vještine. Opažanje i razlikovanje glazbeno izražajnih sastavnica te slušno identificiranje u okviru domene *Slušanje i upoznavanje glazbe* se postepeno nadograđuje kroz godine učenja. Također, i u ovoj domeni treba uzeti u obzir učenikovu uključenost i motiviranost. *Glazba u kontekstu* će se upoznavati na temelju slušanja i aktivnog muziciranja, a u prvom, drugom i trećem ciklusu će imati manji udio u donošenju zaključne ocjene (isto, 2019).

Problem s kojim se učitelji Glazbene kulture susreću je što se predmet, još uvijek, smatra manje bitnim predmetom koji služi poboljšanju općeg uspjeha učenika, a nepisano je

pravilo da učenici trebaju imati visoke ocjene. Iz toga proizlazi pitanje čemu uopće ocjenjivati učenike iz Glazbene kulture kad ocjena nije ni realna, ni objektivna, ni pouzdana, niti je pokazatelj znanja i napretka učenika (Vidulin-Orbanić, 2012). Rojko (1997) navodi činjenicu da se nastava glazbe temelji na logici struke, a ne na logici cilja kao što sve suvremene teorije kurikuluma zahtijevaju te upravo u toj činjenici leži glavni problem nastave Glazbene kulture – velika količina sadržaja i mnoštvo različitih aktivnosti koje se nastoje ostvariti u neprimjereno i nerazmjerno malom broju sati. Tako i svi pojedinačni problemi glazbene nastave proizlaze iz opisanog stanja. Prema Vernonu školska ocjena pokazuje:

- Da je učenik stekao određenu količinu znanja iz određenoga nastavnog sadržaja
- Da je učitelj uspio – razred je u cjelini svladao nastavni sadržaj
- Da učenik ima uvjete za nastavak školovanja
- Da učenik ima uvjete za radno mjesto na koje se prijavio
- U kojem bi pravcu trebalo profesionalno usmjeravati učenika (Vernon 1956 prema Rojko 1997).

Rojko (1997) navodi da ako problem ocjenjivanja u nastavi glazbe proizlazi iz koncepcije predmeta onda se postojeće stanje se može promijeniti promjenom koncepcije predmeta. Za praktično svladavanje glazbenih znanja i umijeća potrebne su specifične glazbene sposobnosti, a za slušanje u upoznavanje glazbe te su sposobnosti manje specifično glazbene, a više opće i intelektualne, odnosno, iste one koje su na djelu i u ostalim predmetima. Svjesni činjenice da ocjena iz Glazbene kulture ne može biti objektivan pokazatelj glazbenoga znanja, učitelji ocjenu rabe isključivo iz motivacijskih razloga, no takva vrsta ocjenjivanja može kod učenika razvijenijih glazbenih sposobnosti donijeti nepravdu. Ako su učeniku glazbene sposobnosti slabije razvijene, uvijek se može pronaći nešto za ocijeniti. Ukoliko učenik ne želi pjevati ili svirati, jer se pritom osjeća neugodno, neka slušanjem određene skladbe prepozna određenu glazbenu sastavnicu i učitelj ga na taj način može ocijeniti. Također, autor navodi i paradoksalnu činjenicu koja se očituje u sljedećoj tvrdnji: „ocjenom prisiljavamo učenike na nešto što bi po svojoj prirodi – jer je riječ o umjetnosti – moralo biti stvar osobnoga izbora. I, ako se ocjena doista svodi samo na opisanu funkciju – što je u praksi neosporno slučaj – ona je u općeobrazovnoj školi suvišna i mogla bi se ukinuti!“ (Rojko, 1997: 13). Na tu tvrdnju se nadovezuje sljedeća koja govori ako se učenike ne može privući glazbi osim pod prijetnjom ocjene, onda postaje upitan i sam smisao predmeta. Strahinić (2012) predlaže izbacivanje ocjena i ocjenjivanja. Svoju tezu objašnjava činjenicom da su učenici promjenjivi, odnosno, da ono što su bili prije nekog

nastavnog sata, nisu ostali isti učenici nakon usvojenog gradiva, a pedagogiju objašnjava kao znanost o mijenjanju učenika. Za razliku od učenika, ocjena je statični pokazatelj nekog suda u jednom trenutku prošlosti i nije kadra pratiti svakodnevne učenikove promjene. Davno prije pojave te teze, Rojko (1997) je smatrao da s obzirom na stanje predmeta, ukidanje ocjene bi još više srušilo slab ugled nastave Glazbene kulture te se ocjenom zapravo štiti dostojanstvo same nastave, učitelja i struke (Rojko, 1997).

Učitelj u ocjenu mora uključiti učenikovo zalaganje, odnos prema predmetu i ponašanje na nastavnom satu, odnosno, elemente koji, gledano strogo dokimološki, ne bi trebali utjecati na ocjenu. S obzirom na već navedene specifičnosti samoga predmeta, takvo postupanje je opravdano i činjenicom da je svaki učinak učenika krajnje relativan. Nadalje, u ocjenjivanju u osnovnoj školi učitelju Glazbene kulture je potrebnija inteligencija nego objektivnost. Naime, svjestan činjenice da ocjena iz glazbe ne može biti objektivan pokazatelj glazbenoga znanja, učitelj se mora pobrinuti da ocjena koju učenik dobije ima realno pokriće (Rojko, 2012).

U nastavi Glazbene kulture nemaju svi učenici jednako razvijene glazbene sposobnosti, a svi su izloženi istim zahtjevima. Učitelj treba upoznati svakog učenika te uvidjeti kojim glazbenim vještinama i sposobnostima raspolaže te sukladno tomu definirati područja rada u nastavi glazbe i osmisliti primjerene načine i kriterije ocjenjivanja, a razlog tomu je specifičnost glazbe kao umjetničkog područja i nemogućnost objektivnog i pouzdanog ocjenjivanja kao što je to moguće u drugim predmetima kao što su matematika, fizika i strani jezici (Vidulin-Orbanić, 2012).

Brdarić (1986) ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture naziva najproblematičnijom fazom rada u Glazbenoj kulturi. Zatim navodi nekoliko činilaca kao što su vrijeme – u nastavi glazbe nedostaje vremena zbog dugotrajnih praktičnih aktivnosti kao što su pjevanje, sviranje i slušanje glazbenih primjera. Drugi činilac je priroda samoga predmeta u kojemu je posebno naglašena potreba praćenja dostignuća u odgojnim vrijednostima, odnosno, u onom elementu koji je odlučujući za odgovarajuće ponašanje učenika u odnosu prema toj umjetnosti. Treći problematični činilac je potreba da se sposobnosti i stavovi promatraju u razvoju, a ne kao gotove nepromjenjive činjenice. Time se može ustanoviti da su u puno boljem položaju učenici s razvijenim dispozicijama za glazbene aktivnosti jer oni uz minimalan trud i zalaganje mogu pokazati relativno, dok za druge aktivnosti ostali učenici moraju ulagati puno više truda. Autor tvrdi da učitelj Glazbene kulture prilikom skupnog muziciranja u obliku pjevanja ili sviranja ne može otkrivati podatke o pojedinom učeniku jer nema dovoljno

vremena da se svakom učeniku obrati posebna pažnja, stoga navodi da se provjeravanje mora provoditi konstantno u predviđenim etapama provjeravanja, od uvođenja učenika u rad prateći stalno njihova reagiranja prema obrađenim sadržajima (Brdarić, 1986).

Tijekom nastave Glazbene kulture zapažaju se učenici koji su zainteresirani za predmet i uspješni u glazbenom izražavanju: dobro pjevaju i sviraju i aktivno slušaju glazbena djela. S druge strane, neki učenici vole pjevati, ali nemaju razvijene predispozicije. Jedni učenici su aktivni, drugi pasivni, neki se koriste naučenom glazbenom terminologijom, neki ne, ovisno o njihovom znanju, motivaciji i interesu. Također, struka se susreće s glazbeno talentiranim učenicima koji nisu zainteresirani ni za kakve glazbene sadržaje, ali i s onim učenicima koji pokazuju iznimnu želju da se bave glazbom i izvan škole. Nadalje, postoje učenici koji imaju razvijene glazbene sposobnosti, ali ih neprestano treba motivirati za rad. Upravo nastavna praksa i posebnost svakog učenika osporava kriterije i načine ocjenjivanja u nastavi glazbe, jer često iza iste ocjene ne stoji jednako znanje, angažman i zainteresiranost učenika (Vidulin-Orbanić, 2012).

Najčešći načini ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture su usmeno, pismeno i praktično provjeravanje i ispitivanje učenika. Usmeno ispitivanje treba biti razgovor, odnosno, dvosmjerna komunikacija između učenika i učitelja, a ne ispitivanje kao zasebna aktivnost. Svaki sat Glazbene kulture i svaka nastavna etapa odgojno-obrazovnog procesa prikladni su za provjeru učenikova znanja i vještina. Pri obradi gradiva učitelj zamjećuje što učenik zna o određenoj temi te kako povezuje gradivo s poznatim sadržajima. Samim time učitelj zapaža aktivnost, zainteresiranost i znanje učenika. Razina znanja i vještina učenika može se uočiti i u etapama uvježbavanja i ponavljanja gradiva, tada je ocjena i objektivna i pouzdana. Važna činjenica u evoluciji nastave Glazbene kulture je i pismeni ispit kojim se ranije ispitivala razina teorijskog poznavanja glazbe (definicije) koji se više ne provodi jer, kako autorica tvrdi, „teoretiziranju nema mjesta u nastavi glazbe“ (Vidulin-Orbanić, 2012: 108). Pismeni ispit kakvoga je poželjno provoditi jest desetominutna provjera usvojenosti znanja slušanjem i prepoznavanjem glazbenih djela i sastavnica. Tako se u isto vrijeme i u istim uvjetima mogu ispitati svi učenici, a ocjena će biti objektivna i pouzdana što pridonosi učinkovitosti nastave i ocjenjivanju (isto, 2012).

Dokle god u praksi postoji *recepcijski model* prema kojemu učitelji glazbe ocjenjuju teorijsko znanje, memoriranje definicija, poznavanje nota i ljestvica, diktiraju melodijske i ritamske diktate, provjeravaju razinu pjevačke vještine i na osnovni toga daju negativne ocjene, ne može se govoriti o objektivnim i pouzdanim ocjenama u nastavi Glazbene kulture.

No, pravilnim provođenjem *otvorenoga modela,* s jasnim ciljem i definiranim aktivnostima, nastava glazbe može postati mjestom stjecanja glazbene kulture, a uporabom predloženih načina ocjenjivanja pitanje objektivnosti i pouzdanosti ocjena bit će riješeno ili bar na putu rješenja. „Svaki učenik koji uči, zalaže se i aktivno sudjeluje u nastavi bit će nagrađen, ne samo stečenim znanjem i razvijenim (glazbenim) vještinama nego i učenicima (naj)bitnijom sastavnicom školovanja – dobrom ocjenom“ (Vidulin-Orbanić, 2012: 112).

2.3. VREDNOVANJE S OBZIROM NA GLAZBENE AKTIVNOSTI I SADRŽAJE NASTAVE GLAZBENE KULTURE

S obzirom na to da se u nastavi Glazbene kulture realiziraju različite glazbene aktivnosti i sadržaji, koji su više ili manje specifični, u sljedećim poglavljima prikazat će se vrednovanje *slušanja i poznavanja glazbe, muzikoloških sadržaja, pjevanja, sviranja, stvaralaštva* i *osnova glazbene pismenosti*.

2.3.1. Vrednovanje slušanja i poznavanja glazbe

Kao rezultat *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* (HNOS-a), koji je na snagu stupio 2006. godine, nastao je novi program nastave Glazbene kulture prema kojemu se od tada u nastavi glazbe primjenjuje otvoreni model. Prema njemu, jedina obvezna aktivnost u nastavi Glazbene kulture je slušanje glazbe, dok ostale aktivnosti bira sam učitelj prema svojim sklonostima, ali također, i u dogovoru s učenicima. Učitelj također ima slobodu u odabiru pjesama za pjevanje ili sviranje te izboru skladbi za slušanje. Otvoreni model učitelju daje veliku slobodu i kreativnost, a glazbeno opismenjavanje svodi se na najnižu razinu, odnosno, na razinu prepoznavanja grafičkih znakova te opismenjavanje kao takvo ne bi trebalo biti opterećenje za učenike. Kao što je navedeno u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) da bi nastava glazbe trebala biti opuštena i u ugodnom ozračju, otvoreni model upravo to i omogućuje (Šulentić Begić i Begić, 2015).

Slušanje glazbe je aktivnost kojom učenik vlada u određenoj mjeri, opaža i razumije glazbeno djelo preko onih sastavnica koje je profiltrirao njegov kognitivni sustav, a u skladu s onime što je već imao u svom prethodnom iskustvu i onime što zna o djelu. Učenike treba uputiti na organizaciju u glazbi i ukazivati na njezina važna obilježja kako bi na osnovi

doživljaja i zapažanja stekli činjenična znanja, ali i oblikovali dojam o glazbi te na nju reagirali prihvaćanjem (Vidulin i Radica, 2017). Autorice tvrde da je pristup slušanju glazbe u osnovnoj općeobrazovnoj školi izrazito specifičan i to zbog svoje dvojnosti: s jedne strane se nalazi učenik, a s druge strane glazba. U ovoj glazbenoj aktivnosti naglašena je spoznajna i emocionalna sastavnica, te se prema tom pristupu treba zalagati za promatranje glazbenog djela, ali i na emocionalni doživljaj glazbe, pri čemu je polazište usmjerenost prema učeniku. Spoznajni dio obilježava upoznavanje i razlikovanje strukturnih elemenata glazbenih sastavnica djela, a emocionalnim dijelom se teži tome da učenici umjetničku glazbu prihvate kao svoju. Umjetnička glazba ne dopire do učenika na isti način kao popularna, niti njezin prijenos funkcionira na isti način. Takva glazba se upoznaje prvenstveno u školi gdje učenik ima priliku unaprijediti svoje znanje i glazbene vještine, a učitelju postaje izazov umjetnički odgojiti i obrazovati učenike te ih senzibilizirati za umjetnost. Nadalje, cilj je slušanja glazbe u školi oblikovati kulturno-umjetnički svjetonazor učenika i doprinijeti njihovom estetskom odgoju. Ostvaruje se na način da se učenicima posreduje umjetnička glazba koja svojom građom udovoljava zahtjevima kvalitete i estetike. Također, zadaća slušanja glazbe u osnovnoj školi je razviti i unaprijediti glazbene kompetencije učenika, a uz pomno odabrani glazbeni opus teži se razvoju znanja i vještina učenika te poticanju njihove samostalnosti, odgovornosti i želje za sudjelovanjem kroz konačan ishod. Pri slušanju glazbe važno je pridobiti učenikovu pažnju za aktivno slušanje glazbe. Jedna od standardnih i metodički isprobanih strategija aktivnoga slušanja je zadavanje zadataka tijekom slušanja glazbe (isto, 2017).

Potpuni doživljaj glazbenoga djela uvjetovan je dobrom izvedbom i psihičkom aktivnošću slušatelja. Slušanje glazbe je aktivni psihički proces koji obuhvaća emocionalno doživljavanje i misaonu aktivnost. „Glazba pobuđuje u slušaocu, prije svega, različita čuvstva. Usporedno s tim teče i misaona aktivnost koja obuhvaća zapažanje i uspoređivanje elemenata glazbenog izraza, djelovanje mašte, glazbeno pamćenje, analitičko-sintetičko shvaćanje glazbenog oblika i estetsko prosuđivanje“ (Požgaj, 1988: 137). Svalina (2015) navodi da je ovo nastavno područje dobilo novu dimenziju pojavom modernijih uređaja za reprodukciju glazbenih djela, a Campbell (2005 prema Svalina, 2015) tvrdi da je slušanje glazbe srce i duša glazbenoga obrazovanja, te objašnjava da se glazbi treba slušati analitički jer se tako osigurava bolje razumijevanje i upoznavanje glazbe.

Rojko (2012) navodi da slušanje može biti različito s obzirom na cilj, sadržaj i aktivnost slušatelja. Sadržaj slušanja može i mora biti sve što je sadržaj rada u glazbenoj

nastavi – sve pojmove treba usvajati na temelju slušno prezentiranih činjenica, a svaka intonativna i ritamska pojedinost se mora čuti, isto tako svaki glazbeni instrument se mora upoznati na temelju slušanja. Priroda glazbenih znanja je takva da se sva moraju usvajati na temelju slušanja. Cilj slušanja može biti umjetničko ili didaktičko čime se određuje njegov sadržaj. Aktivnost slušatelja pri slušanju glazbe može biti aktivna i pasivna. „Aktivno slušanje traži da slušatelj bude u neku ruku kompozitorov suradnik, a pasivno je slušanje glazbe kao kulise, bez svjesno upravljene pažnje“ (Andreis, 1967 prema Rojko, 2012: 75).

Također, slušanje glazbe moguće je ostvariti i u nastavi glazbe na primarnom stupnju odgoja i obrazovanja, no pritom se ne treba ograničavati samo na programne skladbe i na skladbe namijenjene djeci, nego se mogu slušati i druga djela vodeći računa o trajanju zbog ograničene dječje pažnje (Rojko, 2012 prema Svalina, 2015).

Kod glazbe je poteškoća što se ona događa u vremenu, čim zazvuči, odmah nestaje i postoji u ljudskom pamćenju. Kao što je slučaj s književnim djelima da ga je dovoljno jednom pročitati, glazbena djela nije dovoljno jednom poslušati. Takvo pitanje višekratnog slušanja istraživano je u mnogim psihološkim studijama tako da danas postoji bogata empirijska evidencija o odnosu broja ponovljenih slušanja i afektivnog odnosa slušatelja prema upoznatoj skladbi (Rojko, 2012). Slušanjem kvalitetne glazbe u osnovnoj školi, razvija se učenikov glazbeni ukus, a umjetnička glazba može se zavoljeti intenzivnijim slušanjem i upoznavanjem. Ona će tako pridonijeti estetskom odgoju i oblikovanju glazbenoga ukusa (Šulentić Begić, 2010).

Prije svakog slušanja na nastavi Glazbene kulture zadaju zadatci uz koje će učenici aktivno slušati glazbu. S obzirom na tu činjenicu važno je napomenuti da aktivno slušanje glazbe učenika znači i aktivno slušanje učitelja. Pritom on ne radi ništa drugo nego sluša glazbu, ako se prati oblik, učitelj bilježi na ploču. Tijekom slušanja glazbe također, ne treba od učenika tražiti da zamišljaju izvanglazbene sadržaje jer je glazba neprikazivačka umjetnost i ne prikazuje ništa drugo osim nje same (Rojko, 1996 prema Šulentić Begić, 2016). Zadaci koji se zadaju učenicima prije slušanja skladbi služe im kao pomoć pri snalaženju u apstraktnom glazbenom djelu, prvenstveno kao uporišta oko kojih usmjeravaju svoju pozornost. Za rješavanje takvih zadataka učenici se služe isključivo sluhom i ne moraju imati nikakvo glazbeno predznanje (Dobrota, 2012).

Nastavno područje slušanja i upoznavanja glazbe je najvažnije i najrelevantnije područje za ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture. Glazbu mogu slušati i učenici bez razvijenih glazbenih sposobnosti, a na temelju slušnih primjera moguće je provjeriti sve

glazbene sastavnice. Slušanje glazbe, osim što pridonosi ostvarenju cilja glazbene nastave – razvijanju kompetentnog slušatelja i poznavatelja glazbe, temelji se na konkretnom znanju pa učenik, ako uči može postići dobre rezultate i dobiti objektivnu ocjenu. Za pomoć učenicima, neophodno je izraditi opisnu i brojčanu skalu kako bi učenici znali što je potrebno za određenu ocjenu. Jasni i razumljivi kriteriji ocjenjivanja pomoći će učenicima da shvate koja znanja i vještine trebaju steći kako bi bili dobri poznavatelji glazbene kulture. Istim kriterijima učitelj će lako odrediti konačnu ocjenu te će ju moći obrazložiti ne samo učenicima nego i drugim učiteljima te roditeljima (Vidulin-Orbanić, 2012). S istom tvrdnjom se slaže i Šulentić Begić (2016) i navodi da je područje slušanja glazbe moguće individualno ocjenjivati jer u tom području mogu sudjelovati svi učenici bez obzira na razvijene glazbene sposobnosti. Stoga se iz tog razloga u programu Glazbene kulture iz 2006. godine navodi da se mogu ocjenjivati razine obrazovnih postignuća kod nastavnih tema slušanja i upoznavanja glazbe te uočavanja glazbenih sastavnica (glazbala, pjevački glasovi, glazbeni oblici i vrste, glazbeno-stilska razdoblja i slično) na osnovu slušanja glazbe. I u *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura* iz 2019. godine u okviru *slušanja i poznavanja glazbe* od učenika se očekuje opažanje, razlikovanje i analiza glazbeno-izražajnih sastavnica kao što su tempo-puls-metar-ritam, visina tona, melodija, dinamika, boja/izvođači, organizacija (oblik i vrsta), tekstura (slog), ugođaj i karakter (koji ovise o obilježjima ostalih sastavnica), te slušno identificiranje naziva skladbe i skladatelja, različitih vrsta glazbe i različitih glazbeno-stilskih razdoblja, pravaca i žanrova (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, 2019).

Istraživanjem je dokazano da je ovo nastavno područje jedini stvarni pokazatelj znanja. Učenicima nisu nužno potrebne razvijene specifične glazbene sposobnosti s obzirom na to da glazbu čuju svi jednako. Prilikom slušanja glazbe učenici se mogu ispitati grupno ili individualno, usmeno ili pismeno što uvelike olakšava posao učitelju Glazbene kulture, a ujedno daje najzorniju sliku glazbenoga znanja svakog učenika što pridonosi donošenju objektivne i pouzdane ocjene (Šulentić Begić i Živković, 2013).

Suvremeniji način vrednovanja i ocjenjivanja nastavnog područja slušanja glazbe je realiziranje vođenja dnevnika slušanja i analize glazbenih djela. U dnevnik učenici upisuju ime skladatelja i naziv skladbe, analiziraju melodiju, ritam, tempo, dinamiku, glazbala i glasove, glazbeni oblik i vrstu te ostale specifične glazbene sastavnice djela. Cilj i važnost ovog načina vrednovanja nije samo poslušati skladbu i zapisati sastavnice, nego višekratno slušanje djela s kvalitetnom analizom i dobro upoznato određeno djelo kojega će učenik

zapamtiti, ali i objektivna i pouzdana ocjena. Suvremenim načinima vrednovanja pridružuje se i suvremena nastava čija je odlika u ovom slučaju izlazak iz učionice, odnosno, odlazak u kazalište i koncertne dvorane te praćenje koncertnog repertoara s unaprijed postavljenim glazbenim zadacima. Prije odlaska potrebno je pripremiti dovoljno informacija, audio i videozapisa kojima će se učenicima približiti glazbeno djelo. Učenicima će ovakav način ocjenjivanja predstavljati izniman doživljaj, a potaknuti koncertom, učenici mogu izraditi plakat, napisati referat i pripremiti prezentaciju što također pruža mogućnost objektivnog i pouzdanog ocjenjivanja (Vidulin-Orbanić, 2012).

2.3.2. Vrednovanje muzikoloških sadržaja

Nakon pojave otvorenog modela u nastavi Glazbene kulture, jedina obvezna aktivnost je slušanje glazbe i usvajanje muzikoloških sadržaja. S obzirom da se isključivo slušanjem može upoznati velika glazba i razviti glazbeni ukus. Muzikološki sadržaji obuhvaćaju glazbene oblike, narodnu glazbu, vokalnu glazbu, glazbene vrste i slično (Rojko 1996 prema Šulentić Begić i Tomljanović 2014).

Požgaj (1988) navodi činjenicu da priprava učenika prije slušanja glazbe ima veliku ulogu te da su svjesna aktivnost i iščekivanje nečega lijepog i ugodnog najpovoljniji su uvjeti za slušanje glazbe. Kod slušanja vokalnih skladbi potrebno je čitanje pjesničkog teksta, a za slušanje opernog ulomka dobro će doći kratko upoznavanje sadržaja (Požgaj, 1988).

Prvenstveni cilj učenja muzikoloških sadržaja na nastavi Glazbene kulture nisu muzikološki sadržaji nego glazba kao takva. Važnije je da učenik zna nekoliko glazbenih komada koji imaju oblik složene trodijelne pjesme, nego da zna definirati složenu trodijelnu pjesmu. Također, važnije je da učenik upozna i zavoli dva simfonijska stavka, nego da zna definirati pojam simfonije. Sve znanje na nastavi glazbe mora proizaći iz same glazbe. Glazba mora prethoditi svakom razgovoru o njoj jer se samo tako ostvaruje prirodan slijed učenja u kojemu se riječima potvrđuje ono što je rečeno samom glazbom (Rojko, 2005).

Prilikom ocjenjivanja glazba mora biti na prvom mjestu. Važno je dati točne smjernice za slušanje glazbe, te metodički vođenim razgovorom doći do odgovora i glazbenih pojmova. Najvažnija nastavna metoda bi, osim demonstracije, trebala biti razgovor. U razgovoru učenici će iznositi sve što su čuli u glazbi i tako sami dolaziti do potrebnih zaključaka (isto, 2005). Navedeni zaključci su razlog što se u programu Glazbene kulture iz 2006. navodi da se

glazbeni oblici upoznaju na temelju slušanja i aktivnoga praćenja predloženih glazbenih primjera te da učenici ne uče definicije, već opisuju svojim riječima ono što su čuli. Isto vrijedi i za glazbene vrste, odnosno za svaku vrstu slušanjem, a potom razgovorom o odslušanom, upoznaju se po dva do tri stavka (broja), već prema raspoloživom vremenu. Verbalne obavijesti nakon slušanja svode se na određenje vrste, na glavne značajke i skladatelja. Također, pojmovi folklorne glazbe se izvode iz slušanja glazbenih primjera te se iz glazbe izvode zaključci. Učenici moraju znati prepoznati glazbu prema folklornoj pripadnosti, na glazbenom primjeru opisati značajke, te prepoznati glazbala po zvuku. I u *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura* iz 2019. godine navodi se da muzikološki sadržaji koji se ocjenjuju trebaju biti rezultat slušnog upoznavanja glazbe.

2.3.3. Vrednovanje pjevanja

Pjevanje je kao izraz osobne, spontane glazbene ekspresije fenomen karakterističan za gotovo sve svjetske kulture. Prisutno je u glazbenim kurikulumima diljem svijeta i predstavlja jednu od omiljenih glazbenih aktivnosti učenika i učitelja. Sudjelovanjem djeteta u nekom od oblika strukturirane glazbene poduke mogu se potaknuti proces razvoja njegovog intelektualnog, emocionalnog, tjelesnog, duhovnog i socijalnog bića, a privlačnost pjevanja leži upravo u mogućnosti sudjelovanja djece najranije dobi u pjevačkim aktivnostima (Radočaj-Jerković, 2017).

Pjevanje u nastavi često se dovodi u vezu s različitim funkcionalnim, odgojnim i psihosocijalnim dobrobitima kao što su: razvijanje osjećaja za zajedništvo, timski rad, vježbanje koncentracije, ustrajnosti i odgovornosti (isto, 2017). Smatra se da je pjevanje najprikladnija aktivnost u nastavi glazbe zato jer se time ostvaruje socijalizacija, razvija zajedništvo i međuljudski odnosi, postiže se opuštanje te se poboljšava disanje i razvija glas (Goebel, 1978 prema Rojko, 2012).

Rojko (1992) opisuje pjevanje kao najelementarniji, najspontaniji i najprirodniji način glazbenog ponašanja čovjeka. Smatra da je pjevanje aktivnost koja je oduvijek prisutna, ne samo u nastavi glazbe nego je toj nastavi u najvećem dijelu povijesti davala bitan pečat. To potvrđuje činjenica da se i predmet stoljećima zvao *Pjevanje,* no danas se na tu činjenicu gleda pomalo s omalovažavanjem kada se kaže da se nastava u povijesti temeljila samo na pjevanje. Pjevanje je stoljećima bila jedina i središnja aktivnost u glazbenoj nastavi u

općeobrazovnoj školi, tek u 20. stoljeću dobiva konkurente: sviranje, slušanje glazbe, glazbeno opismenjavanje, stvaralaštvo i muzikološki sadržaji. Također, autor smatra da se u prošlosti pjevanju pristupalo na krivi način – pjevanje je bilo u službi vježbanja intonacije, odnosno didaktičko, a ne umjetničko (Rojko, 1992).

Požgaj (1988) navodi probleme u pjevanju s kojima se susreće nastava glazbe. Glazbena nekompetentnost razrednoga učitelja ili učiteljice prepušta razredu da sam započinje pjevanje pjesme te se pjesma završava u predubokom tonalitetu što za razvoj dječjeg glasa nipošto nije dobro. Rješenje vidi u činjenici da razredna učiteljica ili učitelj u razredu ima osiguran dobro ugođeni glazbeni instrument za sviranje početne intonacije. U razredu treba težiti tihom i čistom pjevanju u višim položajima (iznad d^2). Već je uvriježena štetna navika glasnog i forsiranog pjevanja koja izobličuje dječje glasove, a pravim postupcima učitelj učenicima može stvoriti navike lijepog i pravilnog pjevanja s dobrim izgovorom pjevanog teksta (Požgaj, 1988). Na pitanje što podrazumijeva lijepo i izražajno pjevanje odgovara Radočaj-Jerković (2017) tvrdnjom da do takvog pjevanja dolazimo intonativno točnim i vokalno pravilnim i oblikovanim pjevanjem repertoara određene glazbene vrijednosti. No, nažalost navede zadaće nije uvijek moguće potpuno realizirati sa svim učenicima ovisno o različitim razvijenim glazbenim sposobnostima i vještinama, razini motiviranosti i interesa prema pjevanju. Najveću poteškoću predstavljat će učeničke različite glazbene sposobnosti, no uz odgovarajuće vodstvo moguće je ostvariti određene rezultate.

Cilj aktivnosti pjevanja je usvajanje i izvođenje određene pjesme. Takav široko postavljeni cilj konkretizira se zadacima koji uključuju usvajanje teksta i melodije pjesme, razvijanje intonacijskih i ritamskih sposobnosti te razvijanje pamćenja (Dobrota, 2012). Šulentić Begić i Birtić (2012) smatraju da funkcionalnom pjevanju nije mjesto u nastavi jer takvim pjevanjem učenici ne razvijaju glazbeni ukus niti ih takvo pjevanje osposobljava za daljnji glazbeni život. Takvo pjevanje nema estetskih elemenata i većinom služi za pjevanje na zabavama, izletima i ostalim prigodama. Upravo zbog navedenih razloga pjevanje nije središnja aktivnost u nastavi glazbe, jer se, s obzirom na satnicu, ne može ostvariti umjetnička razina, no svakako joj treba težiti.

Učenike u nastavi Glazbene kulture treba poticati na samostalnu glazbenu aktivnost kao što su pjevanje i sviranje, a zadaća pjevanja pjesama je u prvom redu pjevanje kao takvo, a ne (samo) učenje pjesme. Također, treba postići lijepo, izražajno pjevanje uz jasan izgovor i razumijevanje teksta te ostvariti primjerenu glazbenu interpretaciju. Sudjelovanjem u

glazbenoj aktivnosti, učenici izoštravaju pojedine glazbene sposobnosti te razvijaju senzibilitet za glazbu (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006).

Rojko (1992) smatra da intrinzičnoj motiviranosti učenika za pjevanje ne bi trebalo podilaziti površnim pristupom i manje zahtjevnim pjesmama. Pjesmama s više funkcionalnih nego umjetničkih karakteristika, kakvih će u školi uvijek biti, treba pristupati s poštovanjem i pjevati ih lijepo i dotjerano, a posebnu pozornost treba posvećivati pjevanju narodne pjesme. Također, navodi autor da nijednu takvu pjesmu ne bi trebalo pjevati ako se pritom nije temeljito etnomuzikološki obradila (Rojko, 1992).

Pjevanjem se razvijaju glasovne sposobnosti učenika, a izobrazba glasova primarni je zadatak rada s pjevačima. Osobita se pozornost posvećuje oblikovanju tona, ispravnoj tehnici pjevanja i izražajnoj interpretaciji vokalnog djela. Pozornost treba posvetiti pravilnom disanju i pravilnoj postavi glasa, dikciji te pravilnom i razumljivom izgovoru teksta i točnoj intonaciji. Takav konkretan i ciljani rad će zasigurno donijeti određene rezultate u samoj interpretaciji djela, no ostaje pitanje problema intonacije svakog učenika posebno. S obzirom na to da je razredno odjeljenje sastavljeno od učenika različitih razvijenih glazbenih sposobnosti, nije moguće govoriti o kvaliteti zajedničkog vokalnog muziciranja. No, kako učenici jednostavno vole pjevati, učitelj će tom aktivnošću njegovati dječji glas i utjecati na kulturu vokalnog muziciranja, a poneki učenik s razvijenijim glazbenim sposobnostima imat će priliku još više razviti svoju pjevačku dispoziciju (Vidulin-Orbanić i Terzić, 2011).

S obzirom na istraživanje koje su provele Šulentić Begić i Živković (2013), pokazalo se kako ocjenjivanje *pjevanja* u nastavi Glazbene kulture kod učenika razredne nastave izaziva osjećaj treme, nesigurnosti, čak i suza. Također, Nastavnim planom i programom (2006) navedeno je kako na nastavi Glazbene kulture treba postići lijepo, izražajno pjevanje uz jasan izgovor i razumijevanje teksta te ostvariti primjerenu glazbenu interpretaciju što je moguće u skupnom radu, no individualno je to moguće ostvariti samo posjedovanjem razvijenih glazbenih sposobnosti koje nisu učenikova volja (Šulentić Begić i Živković, 2013).

Šulentić Begić (2016) navodi da učenike s manje razvijenim glazbenim sposobnostima nije potrebno ocjenjivati individualno nego tijekom grupnog pjevanja. Pritom se ocjenjuje i njihov odnos prema predmetu i angažiranost tijekom aktivnosti pjevanja. Ako učenik ne pjeva intonativno točno, ne smije zbog toga dobiti negativnu povratnu informaciju, odnosno, nižu ocjenu, već smjernice u čemu je bio uspješan te kako poboljšati svoju izvedbu. Prilikom vrednovanja učitelj u obzir uzima i skrivene učinke nastave glazbe kao što su odnos prema predmetu i glazbi. Također, učitelj pri vrednovanju uzima u obzir i posjete učenika kazalištu,

koncertima, sudjelovanje u glazbeni projektima, praćenje televizijskih, radijskih i internetskih glazbenih emisija i slično (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, 2019). Isto tako, mlađim učenicima treba omogućiti poticajno okruženje imajući u vidu da se u toj dobi glazbene sposobnosti intenzivno razvijaju, a učenike koji se osjećaju nelagodno prilikom individualnog pjevanja, također treba pratiti tijekom grupnog pjevanja. Uvjet lijepog pjevanja nije pamćenje teksta i tu stavku ne treba ocjenjivati (Šulentić Begić, 2016). Nadalje, Vidulin (2017) također tvrdi da ako se učenici osjećaju nesigurno i ako se njihovo samostalno pjevanje događa samo kad se ocjenjuje njihova pjevačka vještina, netočna intonacija može biti posljedica nesigurnosti i straha, a ne nedostatka glazbenih i intonativnih sposobnosti (Vidulin, 2017).

Radočaj-Jerković (2017) smatra da rezultate razrednoga pjevanja, zapamćivanje teksta pjesme i slične sastavnice pjevanja nije potrebno ocjenjivati brojčanim ocjenama. Učitelju glazbe je jedna od zadaća pobuđivanje interesa za pjevanje kod učenika, ali ta motivacija se ne smije temeljiti na stimulativnom ocjenjivanju. Kod pjevanja bi bilo bolje vrednovati proces usvajanja sadržaja od rezultata, a ocjenjivanje pjevanja kao aktivnosti trebalo bi doprinijeti porastu učenikova glazbenog samopouzdanja, a ne njegovu rušenju.

Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (2006) ocjenjivanje nastavnog područja pjevanja nije potrebno provoditi s obzirom na različito razvijene glazbene sposobnosti svakog učenika. Intonacijske i ritamske pojave osvješćuju se na naučenim pjesmama po sluhu, a svaki je rezultat u razredu relativan te uspjeh učenika ne može utjecati na njegov konačan uspjeh u predmetu. Zbog specifičnosti predmeta treba uzeti u obzir skrivene učinke nastave glazbe kao što su odnos prema glazbi i predmetu te zalaganje. Iz istog razloga u *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura* iz 2019. godine navodi se da je u pjevanju važniji proces od krajnjeg rezultata jer postignuće ovisi o glazbenim sposobnostima koje utječu na razinu uspješnosti učenika. Učenike s manje razvijenim glazbenim sposobnostima učitelj ne ocjenjuje individualno već tijekom skupnog muziciranja, odnosno vrednuje i ocjenjuje njihov odnos prema aktivnosti i njihovu uključenost. Takav učenik ne smije dobiti negativnu povratnu informaciju, odnosno nižu ocjenu ako pjeva netočno naročito u nižim razredima osnovne škole jer se u toj dobi glazbene sposobnosti intenzivno razvijaju.

2.3.4. Vrednovanje sviranja

Sviranje instrumenta u općeobrazovnoj školi odvija se u dva oblika: sviranje u razredu kao dio općeobrazovne glazbene nastave i sviranje u ansamblu ili orkestru. Prvo navedeno sviranje je manje ili više obvezno, određeno nastavnim programom kao odabrana aktivnost, dok drugo navedeno sviranje ovisi o materijalnim uvjetima škole, odnosno o ravnatelju i predmetnom učitelju Glazbene kulture. Škole koje imaju reprezentativan tamburaški, puhački ili drugi orkestar relativno su rijetke, a najviše su rezultat individualnog zauzimanja učitelja (Rojko, 1993).

Uvođenje aktivnosti sviranja u glazbenu nastavu rane školske dobi opravdano je i psihološkim i glazbenim razlozima jer se radi o aktivnosti koju učenici vole i koja nastavu čini raznolikom, a ujedno razvija njihove ritamske sposobnosti (Dobrota, 2012).

Sviranje u razrednoj nastavi se izvodi pretežno na instrumentima dječjeg instrumentarija, a u pravilu, sviranje je pratnja pjevanju ili samostalan čin. Pažnju treba usmjeriti na usklađenost izvedbe. Prilikom odabira instrumenata, potrebno je učenike što više angažirati oko izbora odgovarajućih instrumenata i načina praćenja. Učitelj mora u prvom redu naglasiti da se izbjegava preglasno sviranje, jer ono mora biti skladna dopuna cjelovitoj glazbenoj izvedbi, stoga treba pažljivo odabrati pjesme pogodne za pratnju instrumenata i način pratnje (Požgaj, 1988).

Osim sviranja ritma i takta pjesme, ritamskim se udaraljkama može svirati i ritamski motiv izveden iz melodije, čijim se ponavljanjem može pratiti cijela pjesma. U nastavnoj praksi se često događa da se ritamskim udaraljkama dodjeljuje neprimjerena uloga, stoga pri dodjeli uloga instrumentima potrebno je voditi računa o njihovoj boji i jačini zvuka. Na melodijskim udaraljkama se izvode jednostavne melodije od nekoliko tonova ili stalan melodijsko-ritamski uzorak kao pratnja pjesmi. Veliki problem u realizaciji aktivnosti sviranja je činjenica da su škole slabo opremljene instrumentima školskog instrumentarija, stoga je potrebno raditi na boljoj opremljenosti razreda, ali i na kontinuiranom osposobljavanju učitelja za realizaciju sviranja (Dobrota, 2012).

Carl Orff smatra da je polazište elementarnog muziciranja tjelesno pokret: pljeskanje, pucketanje prstima, tapkanje nogama, a tim prirodnim instrumentima se zatim, pridružuju različite zvečke, bubnjevi i udaraljke. Smatrao je, također, da su za dječje muziciranje najprikladniji sljedeći instrumenti podijeljeni u četiri skupine:

- Udaraljke s neodređenom visinom tona (zvečka, štapići, cimbali, činele, triangl, kastanjete, drveni i kožni bubnjevi, tamburin, praporci i slično
- Udaraljke s određenom visinom tona (timpani, zvončići, metalofon, ksilofon
- Žičani instrumenti (gambe, psaltiri, lutnje, gitare, čelo i kontrabas)
- Puhački instrumenti (blok-flaute, flaute od bambusa, frule, rogovi).

Mnogi nabrojeni instrumenti su različitih veličina pa to podrazumijeva i odgovarajuće vrlo široke opsege. Glasovir ili harmonika se nikako ne preporučuju jer onemogućuju pristup zvučnim i stilskim osobinama muziciranja. Također, valja naglasiti da se prilikom nabavke instrumenata dobiju pravi instrumenti, a ne, vrlo raširene, glazbene igračke (Orff 1969 prema Rojko 1993). Požgaj (1988) naglašava da se ovim instrumentima može postići visok stupanj muziciranja u ranoj dječjoj dobi, te upozorava da svirka na tim instrumentima nije sama sebi svrhom nego je to „samo jedan uspjeli put do razvijanja dječje radosti muziciranja“ (Požgaj, 1988: 159).

Rojko (1993) postavlja pitanje zašto treba svirati u općeobrazovnoj školi te nudi odgovor da „instrumenti bude ljubav za muziciranje i kod one djece koja iz bilo kojeg razloga ne mogu pjevati“ (Rojko, 1993: 12).

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nije preporučeno ocjenjivanje nastavnog područja sviranja, no ako učenik ima volju svirati za ocjenu, nema razloga da mu se to uskrati. Također, kod sviranja ocjenjivanje može biti konkretnije i pouzdanije nego kod pjevanja. Početnu i osnovnu vještinu sviranja mogu steći svi učenici. Potrebno je, dakle, naučiti raspoznavati ritamske strukture i glazbeno pismo kako bi mogli svirati po notama (iako se radi o prividnoj glazbenoj pismenosti). Na taj način se mogu ocijeniti tri glazbene sastavnice: poznavanje nota, točnost u izvođenju ritamskih kombinacija i izvođenje pjesme u cjelini te dobiti objektivnu sliku o učenikovu znanju i sposobnostima u ovoj glazbenoj aktivnosti (Vidulin-Orbanić, 2012).

S obzirom na već navedene činjenice dobivene provedenim istraživanjem nastavno područje nije potrebno individualno ocjenjivati jer ono kod učenika zahtjeva razvijen osjećaj za ritam, metar i preciznu koordinaciju što ne ovisi o učenikovoj volji. Potrebno ga je pratiti prilikom zajedničkog muziciranja ili ocijeniti iz neke druge glazbene aktivnosti (Šulentić Begić i Živković, 2013).

Sve što je navedeno u *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura* iz 2019. god za aktivnost pjevanja, vrijedi i za aktivnost sviranja, a to znači da je važniji je proces od

krajnjeg rezultata jer postignuće u sviranju ovisi o glazbenim sposobnostima koje utječu na razinu uspješnosti učenika.

2.3.5. Vrednovanje stvaralaštva

Promotre li se djeca u igri, sigurno će se zapaziti da njihova igra obiluje glazbenim elementima. Djeca pjevaju ne samo naučene pjesme i njihove melodije nego, u povoljnom raspoloženju kroz igru, izmišljaju vlastite melodije koje ih nitko nije učio. „To je glazbena igra, šaranje tonovima i ritmovima, prirodni glazbeni izraz dječjeg raspoloženja“ (Požgaj, 1988: 70).

Ova dječja sklonost se može razvijati na nastavi Glazbene kulture u raznim aktivnostima, odnosno djeca mogu razvijati glazbeno-stvaralačke dispozicije koje nose u sebi. Također, autor navodi nekoliko jednostavnih oblika rada na oslobađanju i razvijanju dječjeg glazbenog izražavanja i to su:

1. Igre s ritmovima
    - Ritmiziranje govorenih fraza
    - Ritmička pitanja i odgovori
2. Igra melodiziranja
3. Melodizirana „pitanja i odgovori“
    - Pjevani dijalog
    - Svirani dijalog (isto, 1988).

Suvremena glazbena pedagogija još uvijek nije pronašla optimalan način realizacije glazbenoga stvaralaštva, odnosno način kojim bi glazbeno-stvaralačke aktivnosti bile glazbene, ostvarive i djeci zanimljive. Potrebno je zalagati se da stvaralaštvo postane nastavni princip i da glazbena nastava bude prožeta kreativnošću (Rojko, 1996 prema Dobrota, 2012).

Predmetni učitelj u ovom području ima dva važna zadatka i to su razvijanjem dječjih dispozicija za glazbeno oblikovanje potrebno je omogućiti svakom djetetu da doživi radost stvaranja i time obogaćivati ličnost djeteta u osjetljivom vremenu njegova emocionalna sazrijevanja. Drugi zadatak je da učitelj putem vlastitih stvaralačkih pokušaja pruži djetetu priliku da zaviri u radionicu skladatelja i time bolje shvati vrijednost umjetničkog napora u stvaranju glazbenih djela. Osnovan uvjet za rad i ostvarivanje ovog nastavnog područja je

dobra volja učitelj da posveti brigu svom poslu na koji ga obvezuje i nastavni program, no, uz pedagoški napor koji ga očekuje, donijet će mu veliko pedagoško zadovoljstvo (Požgaj, 1988).

„Kod djece melodija nastaje kao nužna potreba da se riječima dade još dublji smisao“ (Tomerlin, 1961 prema Rojko, 2012). Rojko (2012) navodi stvaralačke i one aktivnosti koje to nikako nisu i razvrstava ih u četiri grupe:

- Stvaralačke glazbene aktivnosti
- Stvaralačke pseudoglazbene aktivnosti
- Pseudostvaralačke glazbene aktivnosti
- Pseudostvaralačke neglazbene aktivnosti.

Zatim, navodi kako su prave glazbene stvaralačke aktivnosti samo one koje su navedene u prvoj grupi i to su: pronalaženje melodijskih motiva, ritmizacija zadanoga teksta, nastavljanje započetog ritma i melodije, melodiziranje zadanog ritma, glazbena pitanja i odgovori, igre ronda, pronalaženje i izvođenje pratnje, slobodna melodijska/ritamska improvizacija na zadani *ostinato*, dodavanje ovog glasa postojećem, stvaranje melodije na zadani tekst, stvaranje malih glazbenih cjelina i instrumentalne pratnje koja će „oslikati“ izvanglazbeni sadržaj (Rojko, 2012).

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nastavno područje glazbene kreativnosti izoštrava pojedine glazbene sposobnosti kao što su intonacija i ritam, razvija senzibilitet za glazbu i potiče maštovitost glazbenoga izraza i samopouzdanje pri iznošenju novih ideja, a vrednovanje je nužno prilagoditi individualnom razvoju glazbenih sposobnosti, nakon utvrđenoga inicijalnoga stanja na početku te završnoga, na kraju školske godine (*Nastavni plan i program za osnovnu školu,* 2006). Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura* iz 2019. godine stvaralaštvom se potiče kreativnost u užem i širem smislu. Od učitelja se očekuje da organizira stvaralačko izražavanje učenika u aktivnostima pjevanja, sviranja, plesa, pokreta te uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Istraživanje Šulentić Begić i Živković (2013) je pokazalo da učitelji često nisu dovoljno kreativni u smišljaju raznih sadržaja pa se često događa da ples ili razne glazbene igre samo zbunjuju učenike i stvaraju im veliku tremu i stres, a aktivnosti kod učenika zahtijevaju razvijene glazbene sposobnosti, stoga ovo nastavno područje nije potrebno individualno ocjenjivati (Šulentić Begić i Živković, 2013).

2.3.6. Vrednovanje osnova glazbene pismenosti

Pod glazbenim opismenjavanjem se podrazumijeva stjecanje intonacijskih i ritamskih znanja i umijeća koja onome tko ih je stekao omogućuju da neki glazbeni tekst otpjeva ili zapiše. Takva znanja i umijeća stječu se dugotrajnim i intenzivnim vježbanjem te se ni u kom slučaju ne mogu svesti na „puko poznavanje notnih znakova“ (Rojko, 2012: 48). Prava glazbena pismenost se u osnovnoj školi ne može steći, ona se stječe u glazbenoj školi i traje nekoliko godina. U osnovnoj školi se ostvaruje i postiže „prividna glazbena pismenost – znanje kako se koja nota zove“ (Rojko, 2005: 7).

Zagovornici potrebe za glazbenom pismenosti često navode da je ona potrebna kako bi se olakšao rad s pjevačkim zborom, no kako stoji u praksi: u zboru se pjeva po sluhu. Note koje pjevači drže pred sobom služe im kao podsjetnik za tekst i za smjer kretanja melodije. Zbog činjenice da se učenici susreću s notama, glazbenom abecedom, solmizacijom, ritmovima, ljestvicama i slično, opisani model glazbene nastave pruža prividni model aktivnoga muziciranja u nastavi, kojemu je, još uvijek, sklona većina glazbenih pedagoga (isto, 2005). Također, isto tvrdi i Elliot (1982 prema Svalina, 2015) da glazbeno opismenjavanje danas, kada je glazba dostupna svima, više ne vrijedi, no i dalje je u većoj ili manjoj mjeri prisutno u programima glazbene nastave diljem Europe.

Prema Nastavnom planu i programu (2006) glazbeno opismenjavanje se ostvaruje od četvrtog razreda osnovne škole preko nastavnog područja *Izvođenje glazbe i glazbeno pismo*. Kao obrazovna postignuća navedena su pjevanje ljestvice solmizacijom i abecedom, trajanje nota – na razini prepoznavanja, elementarno poznavanje notnoga pisma na razini prepoznavanja, izvođenje jednostavnijih ritamskih obrazaca, kucanjem, izgovaranjem neutralnim slogom (*Nastavni plan i program za osnovnu školu,* 2006).

Prema otvorenom modelu nastave glazbe, učitelj Glazbene kulture može izabrati glazbeno opismenjavanje kao izabranu aktivnost. U ovom modelu nastave glazbe note se mogu upoznavati u vezi sa sviranjem kao prividna pismenost ili tek kao fenomen notnoga pisma, bez teoretiziranja i uvježbavanja za koje ni nema vremena (Rojko, 2005). I prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura* iz 2019. godine učenike se može poučiti notnom pismu za potrebe sviranja te potaknuti na korištenje računalnih programa za notografiju.

Iz istraživanja provedenoga u jednoj osnovnoj školi na početku i na kraju školske godine, vidljivo je kako većina učenika, čak 95% ne voli glazbeno opismenjavanje. Provođenjem otvorenoga modela nastave tijekom školske godine učenicima je nastava bila puno zanimljivija, a jedan od razloga je i smanjenje broja sati glazbenoga opismenjavanja do razine da na kraju osnovnoškolskog obrazovanja učenici mogu samo prepoznati note, solmizaciju, violinski ključ i slično, opismenjavanje nije u potpunosti uklonjeno, ali je svedeno na minimum (Šulentić Begić, 2006).

Učenje nota u školi danas je nepotrebno. U prvom redu zbog toga što se glazbena nastava mora zasnivati na slušanju i upoznavanju glazbe, a nakon toga zato što uspjeh u toj aktivnosti nema nikakvih izgleda, kako je i sama praksa pokazala (Rojko, 2005).

3. EMPIRIJSKI DIO

3.1. ODREĐENJE PROBLEMA ISTRAŽIVANJA

3.1.1. Problem i cilj istraživanja

Problem istraživanja je vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture. Problem je istraživ te se očekuju rezultati koji će pomoći boljem uvidu u vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture. Na izbor problema utjecala je potreba za stalnim propitivanjem navedenog problema te želja za poboljšanjem kvalitete vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi.

Cilj istraživanja bio je dobiti pouzdane rezultate i uvidjeti postupke vrednovanja i ocjenjivanja, doznati stavove učenika i učitelja o ocjenjivanju aktivnosti i sadržaja u nastavi Glazbene kulture.

3.1.2. Hipoteze

Istraživanje je polazilo od sljedećih hipoteza:

H1: *Postoje značajne statističke razlike između učitelja i učenika u stavovima prema vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture.*
H2: *Razvijenost glazbenih sposobnosti učenika utječe na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture.*
H3: *Učiteljima Glazbene kulture pri donošenju zaključne ocjene nisu jednako važna sva nastavna područja.*

3.2. PROVOĐENJE ISTRAŽIVANJA

3.2.1. Način provođenja istraživanja

Anketiranjem su prikupljeni podaci o vrednovanju i ocjenjivanju nastavnih aktivnosti i sadržaja u nastavi Glazbene kulture (*pjevanje, sviranje, slušanje glazbe, glazbeno stvaralaštvo, glazbene igre, elementi glazbene pismenosti, muzikološki sadržaji, odnos prema predmetu i zalaganje učenika*) te su ispitana mišljenja učitelja i učenika o utjecaju razvijenosti glazbenih sposobnosti na ocjenu isto kao i emocije učenika prilikom ocjenjivanja u nastavi

Glazbene kulture. Istraživanje je transverzalno jer su se istraživale pojave u određenom trenutku (načini ocjenjivanja u danom trenutku, trenutna mišljenja učitelja i učenika). Istraživanje je empirijsko jer su se podaci prikupljali iz odgojno-obrazovne nastavne prakse, a ujedno je i primijenjeno jer će se rezultati istraživanja koristiti za unapređivanje vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture.

Pri analizi podataka prikupljenih istraživanjem koristila se kvantitativna i kvalitativna analiza.

3.2.2. Uzorak

Istraživanje je provedeno u Osječko-baranjskoj i Požeško-slavonskoj županiji te je obuhvatilo učitelje Glazbene kulture i učenike osmih razreda šest osnovnih škola od kojih se četiri nalaze u urbanom području: Osnovna škola Frana Krste Frankopana u Osijeku, Osnovna škola Antuna Mihanovića u Osijeku, Osnovna škola Julija Kempfa u Požegi i Katolička osnovna škola u Požegi te dvije u ruralnoj sredini: Osnovna škola Vilima Korajca u Kaptolu i Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića u Velikoj. Također, istraživanje je provedeno i na Županijskom stručnom vijeću učitelja Glazbene kulture Osječko-baranjske županije.

Istraživanje je obuhvatilo 269 ispitanika od kojih su 30 učitelji Glazbene kulture, a 239 učenici. Ispitani su učenici osmih razreda jer se pretpostavilo da na kraju osmogodišnjeg školovanja imaju određeno iskustvo s obzirom na ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture.

Distribucija učitelja prema spolu bila je sljedeća: 25 učiteljica (83,3%) i pet učitelja (16,7%). Većina učitelja, njih 26 ili 86,7% ima visoku stručnu spremu, a s obzirom na godine radnog staža njih 21 ili 70% ima između 11 i 30 godina staža. Također, 19 učitelja radi u školama koje se nalaze u urbanom području, njih sedam u školama u ruralnoj sredini, a četiri učitelja rade kombinirano u školama koje se nalaze i u urbanom i u ruralnom području.

Što se tiče uzorka učenika, 105 ispitanika bilo je ženskog spola (43,9%), a 134 (56,1%) muškog spola. Nadalje, 165 učenika (69%) je iz škola s urbanog područja dok njih 74 (31%) polazi školu u ruralnom području.

3.2.3. Postupak i instrument

Postupak prikupljanja podataka u istraživanju bilo je anketiranje, a kao instrument je korišten anketni upitnik za učenike i učitelje Glazbene kulture.

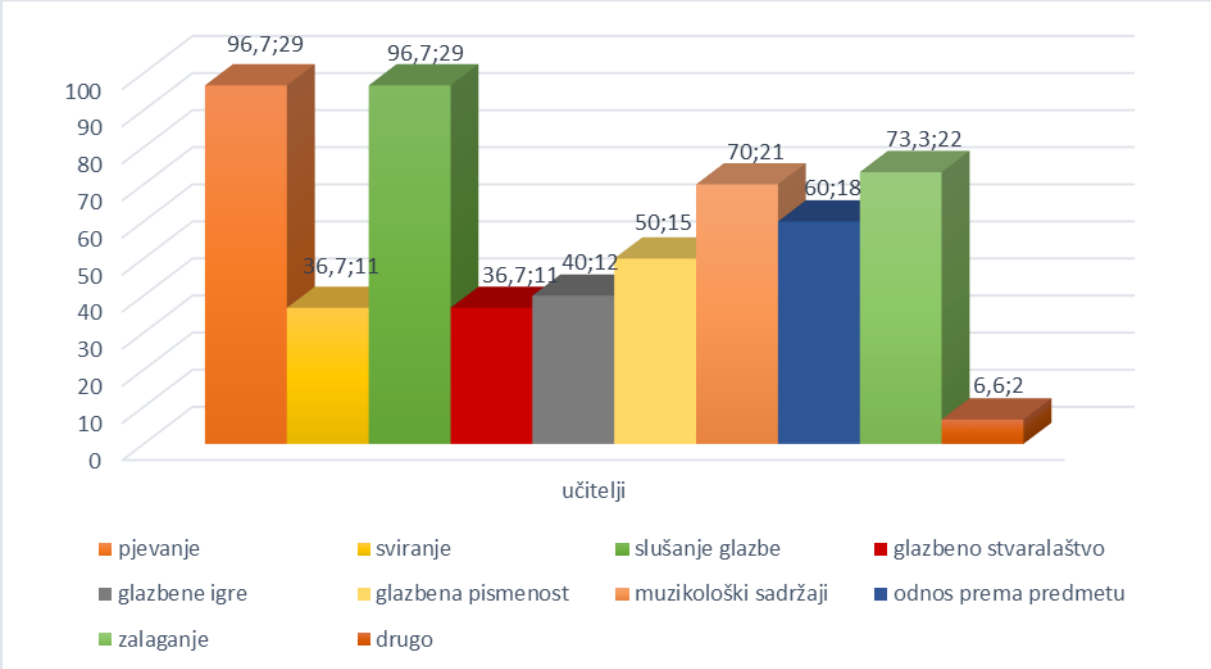
Anonimnim anketnim upitnikom za učitelje Glazbene kulture ispitali su se stavovi o vrednovanju i ocjenjivanju aktivnosti i sadržaja u nastavi Glazbene kulture. Također, anonimnim anketnim upitnikom za učenike osmih razreda ispitani su stavovi o vrednovanju i ocjenjivanju u predmetu Glazbena kultura.

3.3. REZULTATI I RASPRAVA

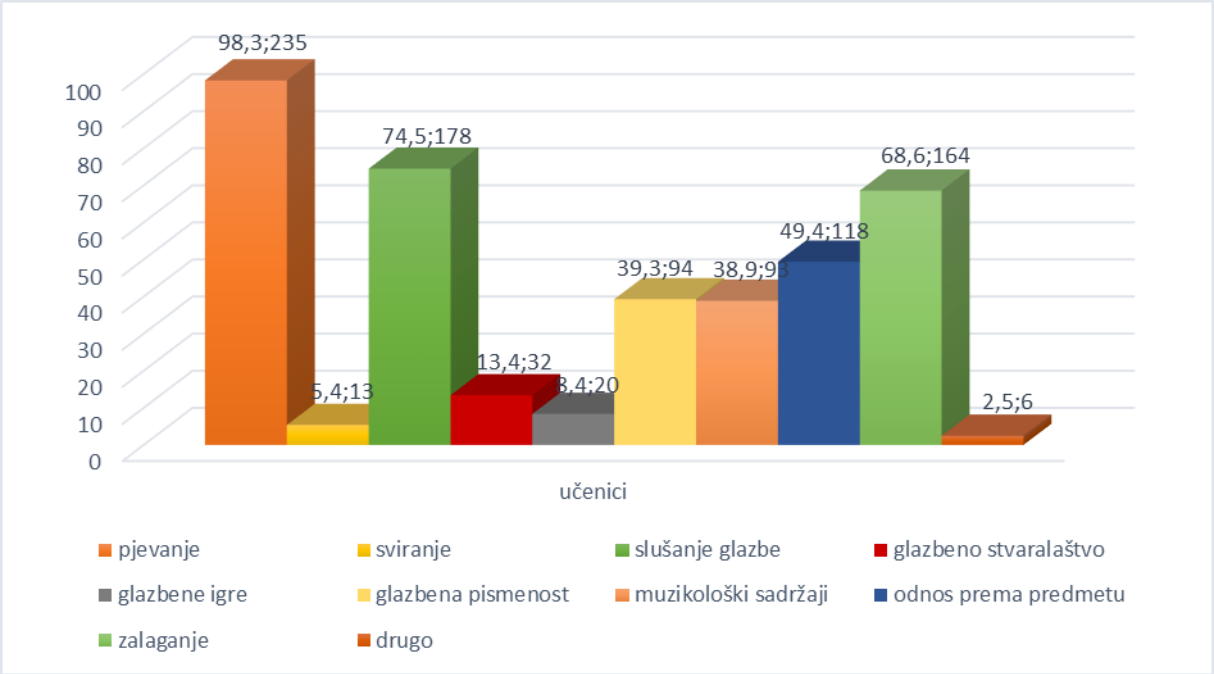
3.3.1. Analiza podataka anketnog upitnika

U ovom poglavlju bit će prikazani rezultati o vrednovanju u nastavi Glazbene kulture iz oba upitnika. Naime, s obzirom na činjenicu da su i učiteljima i učenicima postavljena pitanja istog sadržaja, ali drugačije formulirana, bit će prikazana usporedba odgovora obje skupine ispitanika.

Prvo pitanje u upitniku učiteljima glasilo je *Što pratite i provjeravate u nastavi Glazbene kulture?* dok je učenicima postavljeno sljedeće pitanje: *Što tvoj učitelj ocjenjuje u nastavi Glazbene kulture?* Ispitanici su, kao i u većini pitanja u upitniku, mogli označiti jedan ili više ponuđenih odgovora. U *Grafikonu 1* su prikazani odgovori učitelja, a u *Grafikonu 2* odgovori učenika iskazani u postotcima i frekvencijama.



Grafikon 1. *Elementi ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture izraženi u postotcima i frekvencijama (učitelji)*



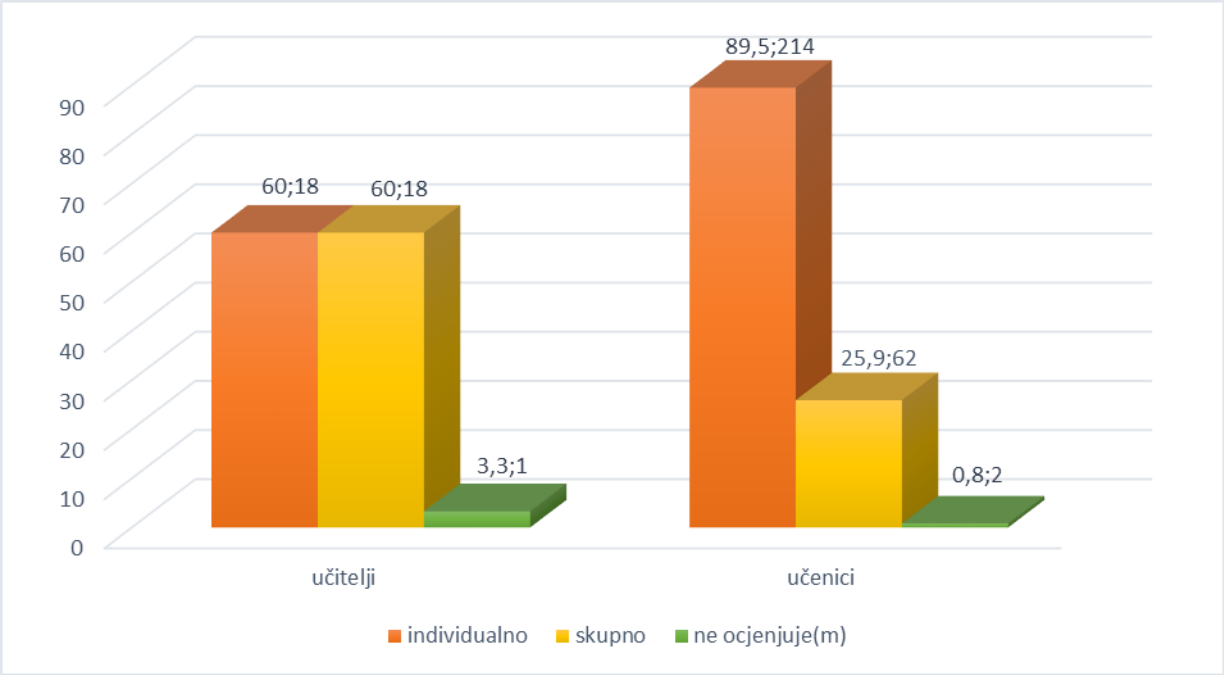
Grafikon 2. *Elementi ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture izraženi u postotcima i frekvencijama (učenici)*

Kao što je vidljivo iz *Grafikona 1* učitelji najviše prate i ocjenjuju aktivnosti slušanja glazbe i pjevanja, čak 96,7%, odnosno 29 od 30 učitelja se izjasnilo za ovo nastavno područje. Učenici su isto potvrdili svojim odgovorima: 98,3% učenika, što je 235 od 269 ispitanih, izjavilo je da učitelji najviše ocjenjuju nastavno područje pjevanja, dok je za područje slušanja glazbe nešto manji postotak 74,5%, odnosno 178 ispitanih učenika navodi da učitelji ocjenjuju aktivnost slušanja glazbe (*Grafikon 2).* Sljedeći element ocjenjivanja u nastavi koji se najviše prati i vrednuje je zalaganje učenika na satu na što je pozitivno odgovorilo 73,3%, odnosno 22 učitelja (*Grafikon 1)*, također, 68,6%, što je 164 učenika, smatra ovaj element važnom stavkom ocjenjivanja u nastavi (*Grafikon 2).*

Samo dva učitelja su pod element *drugo* naveli da još ocjenjuju elemente *plesanja* te *pojedine domaće uratke.* Također, šest učenika je navelo što njihov učitelj još ocjenjuje na nastavi glazbe: *slušna analiza* (što pripada području slušanja glazbe), dva učenika su navela *ponašanje na satu* (područje odnos prema predmetu) kao važan element ocjenjivanja, *povijest glazbe* (podrazumijeva područje muzikoloških sadržaja), *usmeno odgovaranje* te *ritam* što se podrazumijeva pod elementima glazbene pismenosti. Iz dobivenih rezultata uočljivo je da većina učitelja ocjenjuje aktivnost slušanja glazbe što je i očekivano s obzirom na to da je, prema otvorenom modelu nastave Glazbene kulture, slušanje glazbe obvezna aktivnost. Slijedi aktivnost pjevanja kao izabrana aktivnost uz obvezno područje slušanja glazbe.

Hi-kvadrat testom ($p<0,01$) ustanovljena je značajna statistička razlika između dvije skupine ispitanika s obzirom na sljedeće aktivnosti/sadržaje: sviranje, slušanje glazbe, glazbeno stvaralaštvo, glazbene igre i usvojenost muzikoloških sadržaja. Činjenica je da učenici nisu uvijek svjesni kada ih se ocjenjuje jer učitelj može vrednovati učenike tijekom svakog nastavnog sata, a ne samo tijekom sata koji je predviđen za ocjenjivanje.

Sljedeće pitanje glasilo je *Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) pjevanje učenika?* Rezultati su vidljivi u *Grafikonu 3.*



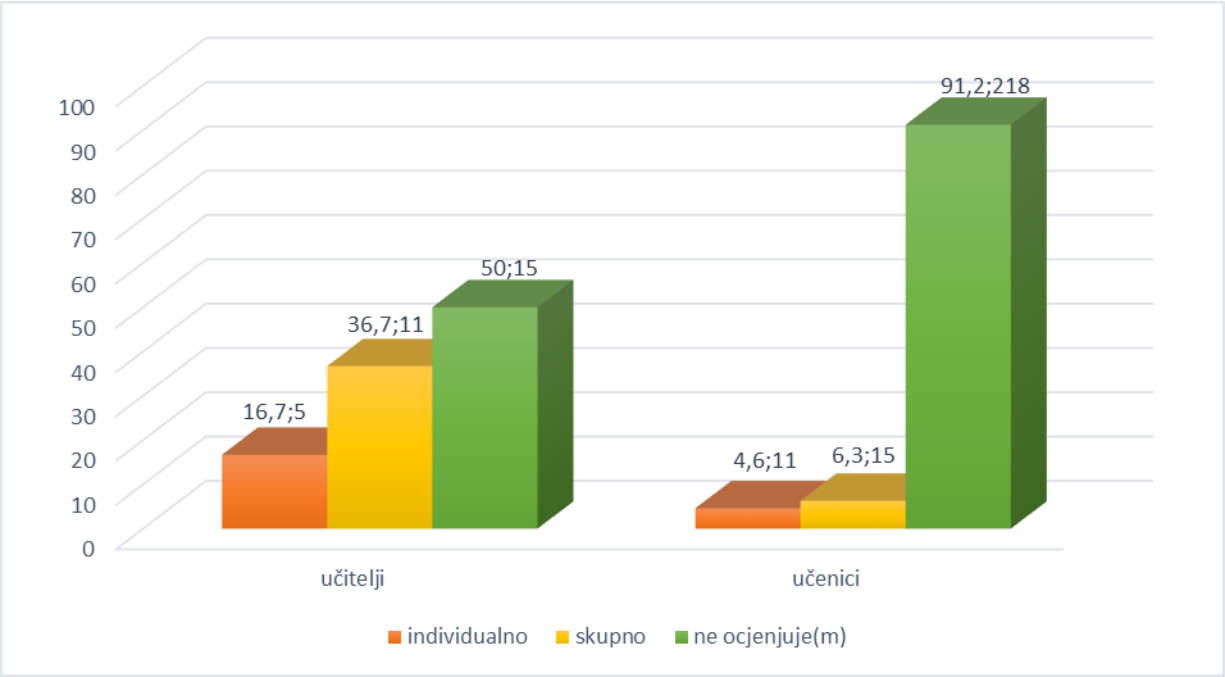
Grafikon 3. *Način ocjenjivanja pjevanja u nastavi Glazbene kulture*

Iz *Grafikona 3* može se vidjeti kako 18 odnosno 60% ispitanih učitelja ocjenjivanje pjevanja u nastavi Glazbene kulture provodi i individualno i skupno. Također, 214 ispitanih učenika, što je 89,5% od ukupnog broja, navodi kako njihov učitelj ocjenjivanje aktivnosti pjevanja provodi individualno. Samo jedan učitelj (3,3%) i dva učenika (0,8%) navode da se pjevanje ne ocjenjuje u nastavi Glazbene kulture.

Veliki postotak učenika (89,5%) izjavio je kako ih učitelji ocjenjuju individualno što, prema našem mišljenju, ne bi trebao biti slučaj. Naime, takav način ocjenjivanja pjevanja izaziva nepotreban stres kod većine učenika (učenika manje razvijenih glazbenih sposobnosti, stidljivih učenika, dječaka koji mutiraju i slično). Prema Nastavnom planu i programu (2006)

pjevanje se ne bi trebalo ocjenjivati jer uspješnost ovisi o individualnim glazbenim sposobnostima svakog učenika. Isto tako može se primijetiti kako učenici često nisu svjesni da ih učitelji povremeno i skupno ocjenjuju.

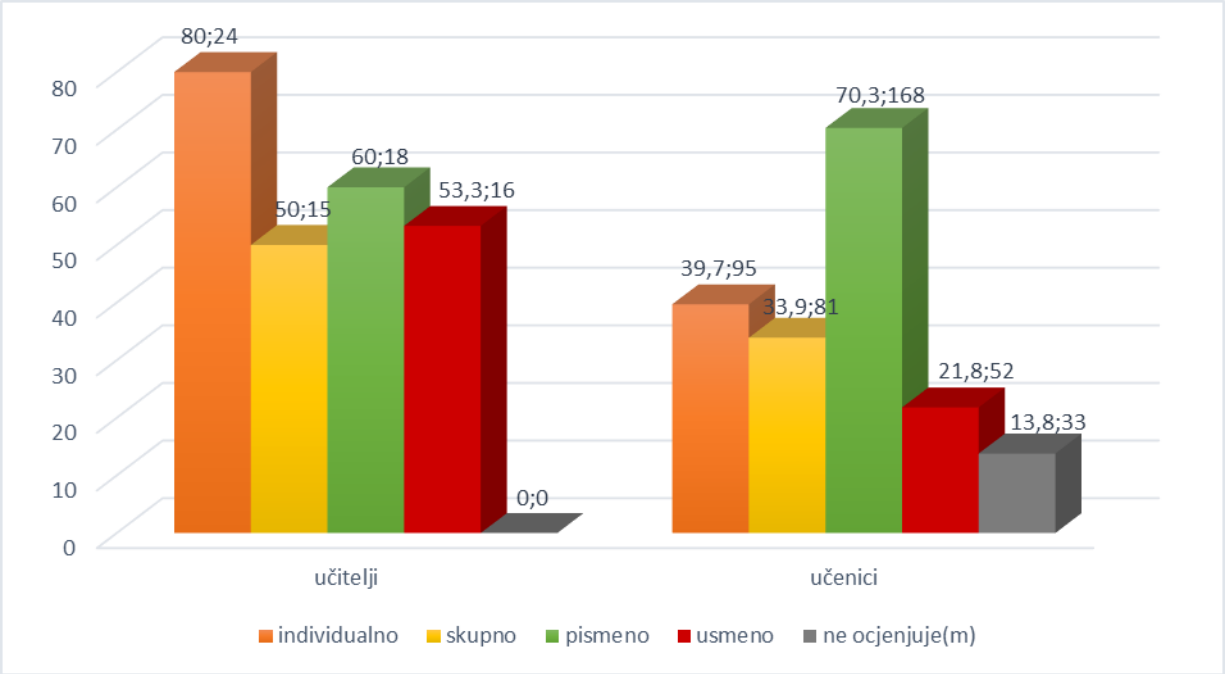
Na pitanje *Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) sviranje učenika?* ispitanici su se izjasnili na sljedeći način:



Grafikon 4. *Način ocjenjivanja sviranja u nastavi Glazbene kulture*

Razlike u odgovorima između ispitanika vidljive su i u *Grafikonu 4.* Naime, 91,2% učenika smatra da učitelji ne ocjenjuju aktivnosti sviranja u nastavi Glazbene kulture, no suprotno tvrdi čak 50% anketiranih učitelja. Naime, 16,7%, odnosno 5 učitelja sviranje ocjenjuje individualno, a 36,7%, odnosno 11 učitelja je navelo da sviranje ocjenjuje skupno. S obzirom da je pitanje višestrukog izbora, jedan učitelj je naveo da sviranje ocjenjuje i individualno i skupno. Pretpostavljamo da učenici nisu svjesni da učitelji ocjenjuju i sviranje pomoću tijela kao instrumenta jer za njih sviranje vjerojatno podrazumijeva aktivnost koja se izvodi isključivo uz pomoć instrumenata.

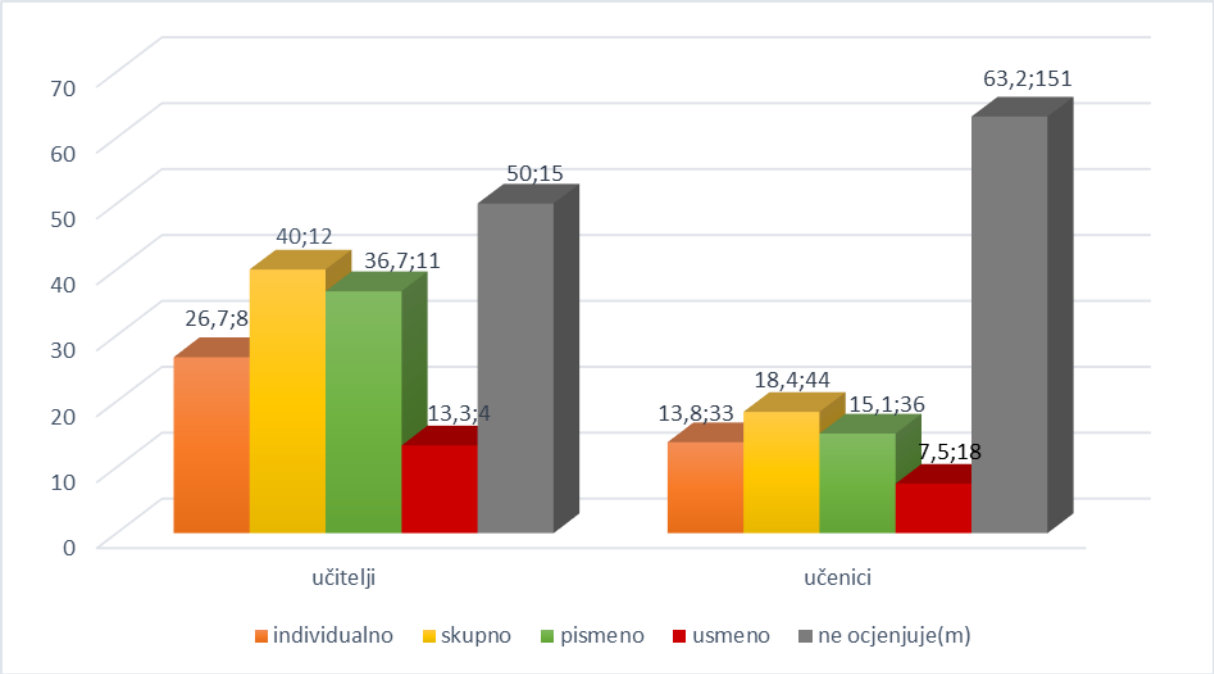
Sljedeće pitanje glasilo je: *Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) slušanje glazbe?* Odgovori ispitanika vidljivi su u *Grafikonu 5.*



Grafikon 5. *Način ocjenjivanja slušanja glazbe u nastavi Glazbene kulture*

Uočava se da slušanje glazbe individualno ocjenjuje 80%, odnosno 24 učitelja, a skupno 50% ispitanih učitelja. Učenici također navode da se ocjenjivanje slušanja glazbe najviše provodi individualno (39,7%, odnosno 95 učenika) i pismeno (70,3%, odnosno 168 učenika). Nitko od ispitanih učitelja nije naveo da ne ocjenjuje slušanje glazbe u nastavi što je očekivano s obzirom da je slušanje glazbe obvezno nastavno područje i stoga se mora vrednovati.

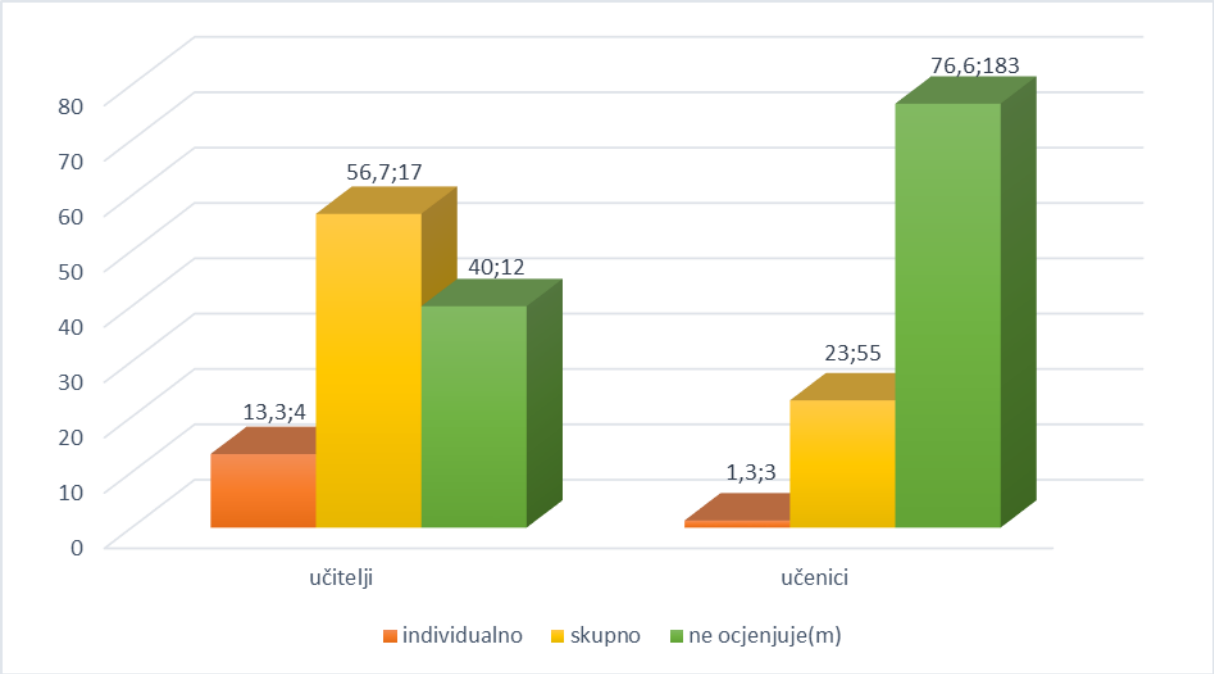
Nadalje, ispitanicima je postavljeno pitanje *Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) glazbeno stvaralaštvo učenika?* Rezultati su prikazani u *Grafikonu 6.*



Grafikon 6. *Način ocjenjivanja glazbenog stvaralaštva u nastavi Glazbene kulture*

Iz *Grafikona 6* vidljivo je da se glazbeno stvaralaštvo rijetko vrednuje u nastavi Glazbene kulture što potvrđuje 50%, odnosno 15 učitelja i 63,2%, odnosno 151 učenik koji su označili da se u nastavi ne ocjenjuje glazbeno stvaralaštvo. Skupno se ova aktivnost ocjenjuje u 40% slučajeva, odnosno kod 12 učitelja i 18,4%, odnosno 44 učenika. Dobiveni podatci ne čude jer se aktivnost stvaralaštva u nastavi glazbe ne bi trebala ocjenjivati.

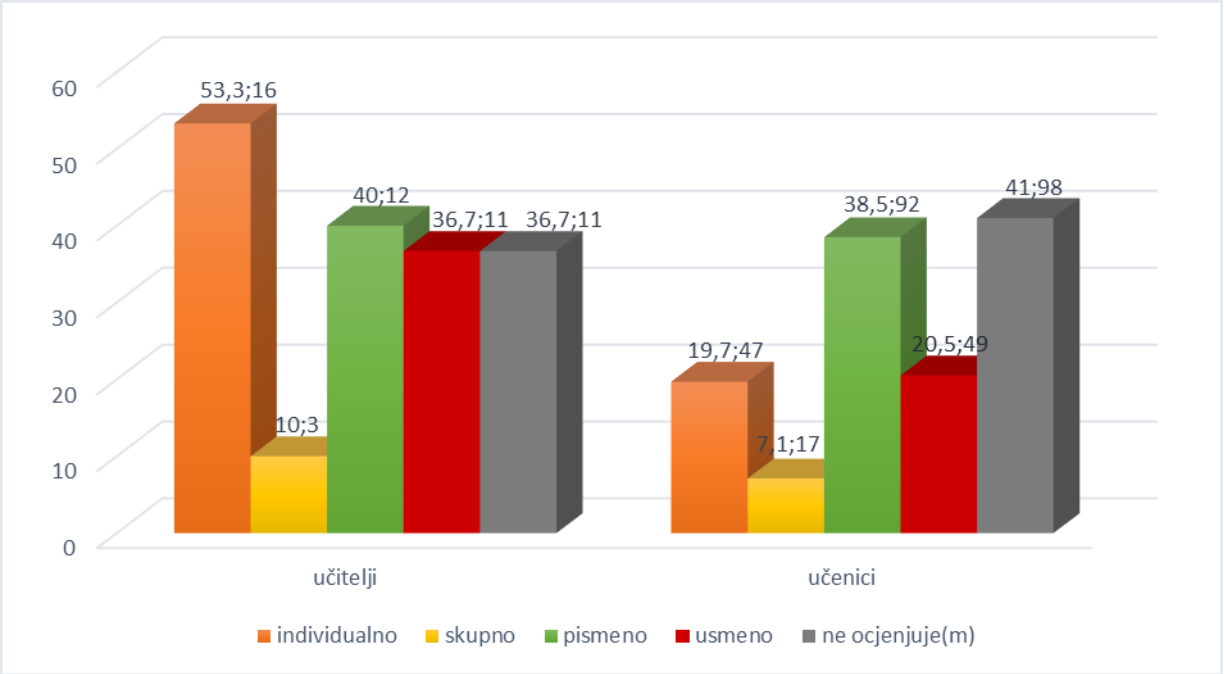
Sljedeće pitanje glasilo je: *Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) glazbene igre?* Odgovori ispitanika su vidljivi u *Grafikonu 7.*



Grafikon 7. *Način ocjenjivanja glazbenih igara u nastavi Glazbene kulture*

Iz *Grafikona 7* uočava se razlika među ispitanicima s obzirom na ocjenjivanje glazbenih igara. Naime, 76,6%, odnosno 183 učenika su odgovorila da učitelj ne ocjenjuje glazbene igre što nije slučaj kod učitelja kojih je 56,7%, odnosno 17 učitelja navelo da glazbene igre ocjenjuje skupno. Mišljenja smo da se aktivnost učenika tijekom glazbenih igara treba ocjenjivati prije svega skupno.

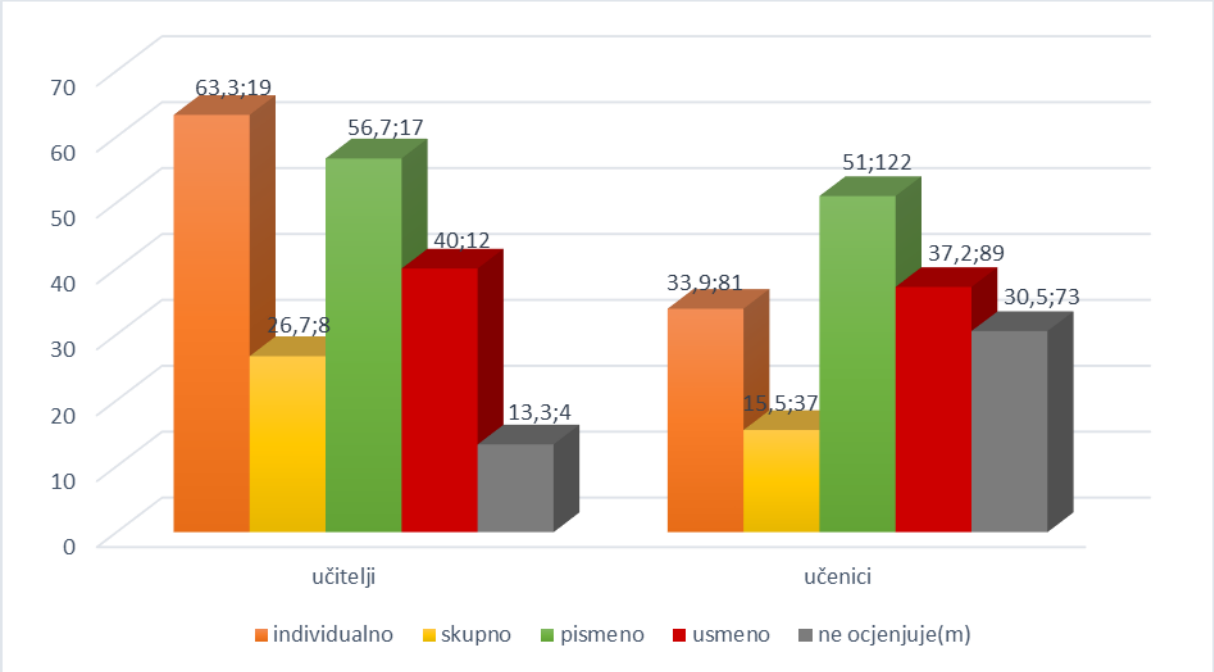
Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) elemente glazbene pismenosti? bilo je sljedeće pitanje postavljeno ispitanicima, a odgovori su iskazani u *Grafikonu 8.*



Grafikon 8. *Način ocjenjivanja elemenata glazbene pismenosti u nastavi Glazbene kulture*

Odgovori ispitanika u *Grafikonu 8* upućuju na činjenicu da većina učitelja i učenika smatra kako se elementi glazbene pismenosti najviše ocjenjuju individualno i pismeno. Smatramo kako je opravdanost ocjenjivanja (a i samog uvođenja u nastavu) elemenata glazbene pismenosti krajnje upitna, osim ako nije u uskoj vezi s aktivnošću sviranja.

Nadalje, pitanjem koje je glasilo *Kako ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) muzikološke sadržaje?*, htjelo se od ispitanika doznati na koji način učitelji ocjenjuju iste. Rezultati su vidljivi u *Grafikonu 9.*



Grafikon 9. *Načini ocjenjivanja muzikoloških sadržaja u nastavi Glazbene kulture*

Iz rezultata u *Grafikonu 9* može se zaključiti da muzikološki sadržaji imaju važnu ulogu pri ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture. Na to pitanje potvrdno je odgovorilo 63,3%, odnosno 19 učitelja koji muzikološke sadržaje vrednuju individualno i pismeno (56,7%, odnosno 17 učitelja). Učenici smatraju da njihovi učitelji muzikološke sadržaje vrednuju pismeno (51%, 122 učenika) i usmeno (37,2%, 89 učenika).

Zaključno, s obzirom na stavove učitelja i učenika prema načinima ocjenjivanja različitih aktivnosti i sadržaja u nastavi Glazbene kulture, Hi-kvadrat testom ustanovljena je statistički značajna razlika između dviju skupina ispitanika u sljedećim odgovorima (*Tablica 1*).

Tablica 1. *Razlike u odgovorima ispitanika s obzirom na ocjenjivanje aktivnosti i sadržaja*

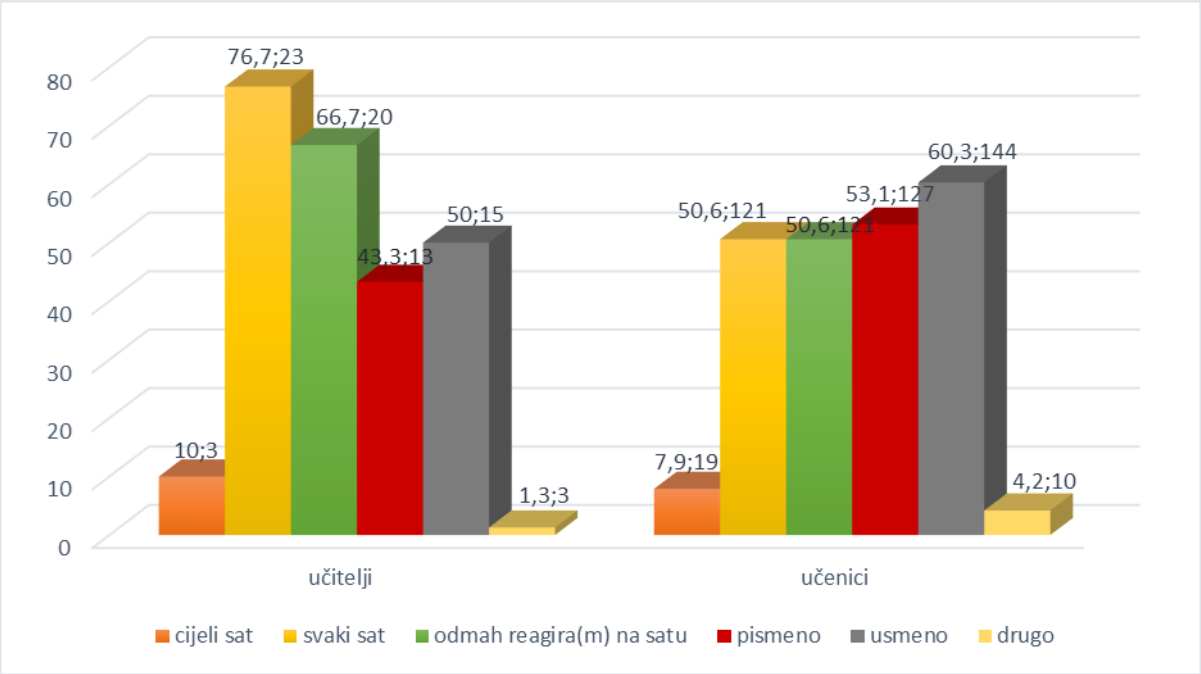
Ispitanici / Aktivnosti i sadržaji	individualno ocjenjivanje		χ^2	skupno ocjenjivanje		χ^2
	učitelji	učenici		učitelji	učenici	
pjevanje	60%	89,54%	19,61***	60%	25,94%	14,80***
sviranje	16,67%	4,62%	6,94**	36,67%	6,28%	28,20***
slušanje glazbe	80%	39,75%	17,51***	-	-	-
glazbeno stvaralaštvo	-	-	-	40%	18,41%	8,26**
glazbene igre	13,33%	1,26%	15,98***	56,67%	23,01%	16,69***
glazbena pismenost	53,33%	19,67%	18,13***	-	-	-
muzikološki sadržaji	63,33%	33,89%	12,22***	-	-	-

***$p < 0{,}001$; **$p < 0{,}01$

Kao što je vidljivo u *Tablici 1*, s obzirom na većinu aktivnosti i sadržaja u nastavi glazbe, učitelji u značajno većoj mjeri smatraju da provode individualno i skupno ocjenjivanje nego li to smatraju učenici (iznimka je jedino aktivnost pjevanja gdje su se učenici izjasnili u većoj mjeri nego učitelji). Kao što je već naglašeno, učenici često i nisu svjesni kako učitelji kontinuirano prate i vrednuju njihove aktivnosti u nastavi glazbe. S jedne strane to je dobro jer učitelji stalno ocjenjuju učenike, ali istodobno treba naglasiti kako učenici imaju pravo na povratnu informaciju o tome je li ih učitelj tijekom određenog sata vrednovao jer svaka je ocjena javna. Prema Pravilniku (2010) „učitelj ocjenjuje javno u razrednome odjelu ili odgojno-obrazovnoj skupini i učitelj je dužan svaku ocjenu javno priopćiti i obrazložiti učeniku“ (*Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, 2010: 5).

U skladu s dobivenim rezultatima prihvatili smo hipotezu H1 koja glasi *Postoje značajne statističke razlike između učitelja i učenika u stavovima prema vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture.*

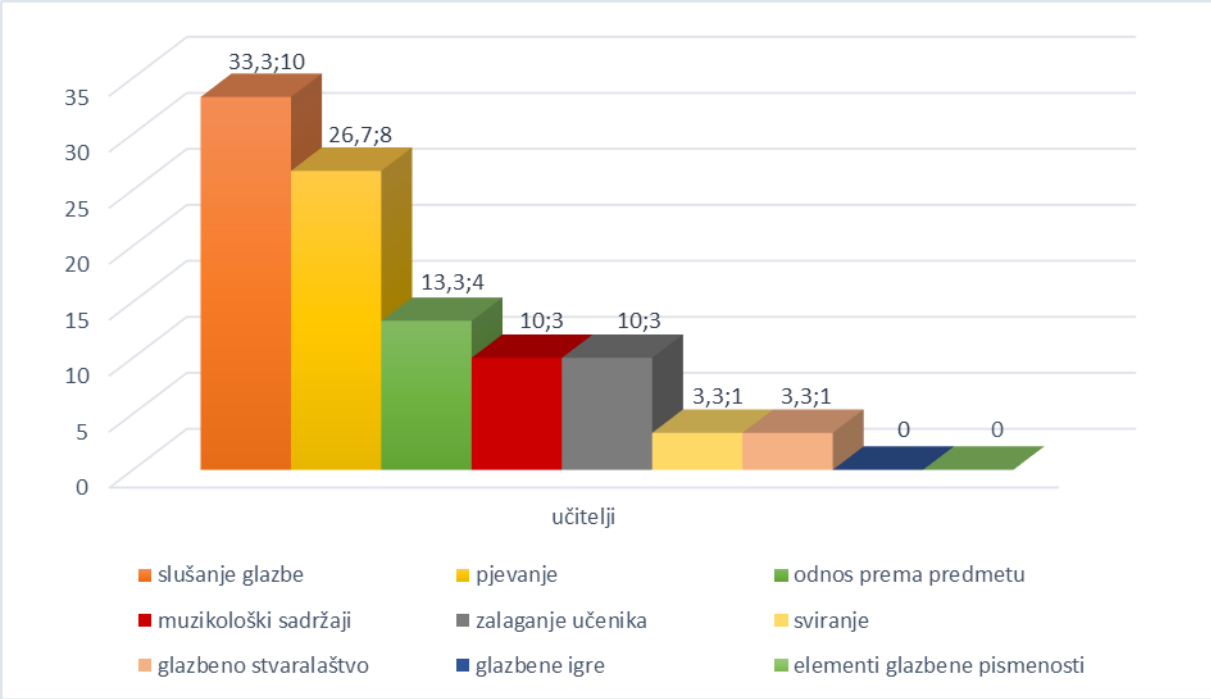
Kako provodite (tvoj učitelj provodi) ocjenjivanje? glasilo je sljedeće pitanje. Odgovori ispitanika vidljivi su u *Grafikonu 10.*



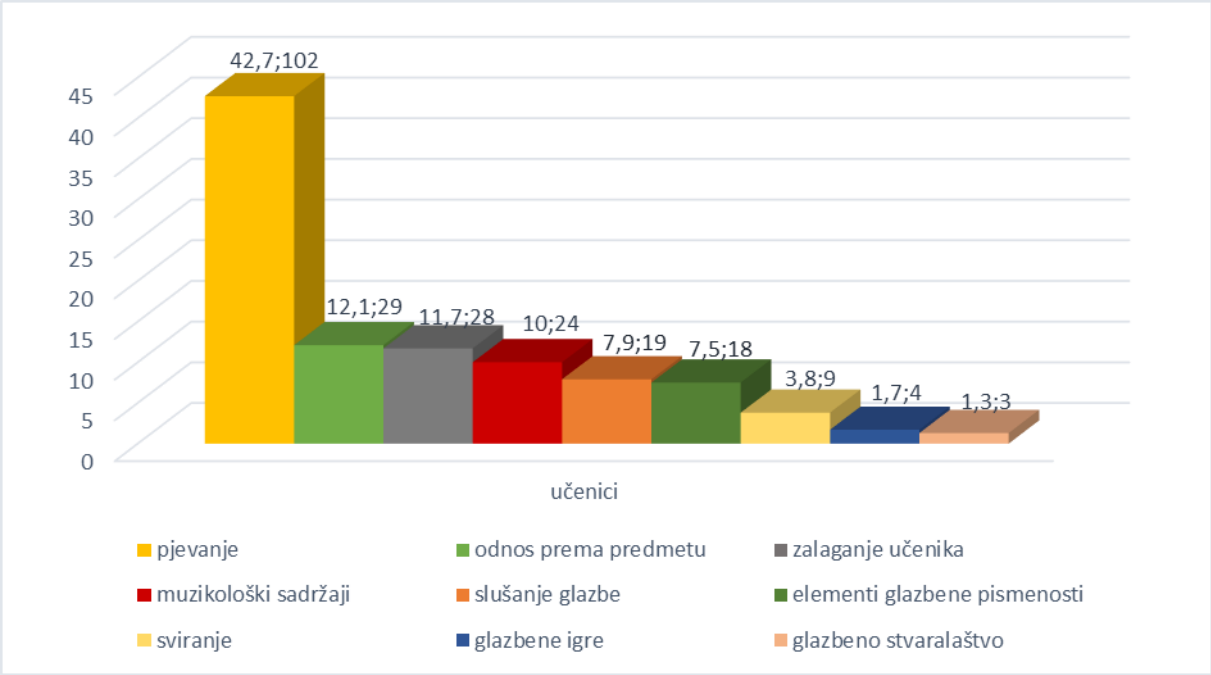
Grafikon 10. *Način provođenja ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture*

Kao što se može vidjeti iz rezultata u *Grafikonu 10*, učitelji ocjenjivanje provode tako što tijekom svakog sata prate učenike i tako ih ocjenjuju (76,7%, odnosno 23 učitelja) i skloni su ocijeniti učenika odmah na satu ako se iskaže (ponašanjem, znanjem, sudjelovanjem) što potvrđuje 66,7%, odnosno 20 učitelja. Usmeno ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture potvrđuje 60,3%, odnosno 144 učenika. Vrlo mali broj učitelja (10%, 3 učitelja) i učenika (7,9%, 19 učenika) navodi da se ocjenjivanje provodi tako što se cijeli sat ispituje sve učenike što je dobar rezultat jer ovakav način ocjenjivanja nije prikladan za nastavu Glazbene kulture koja se mora „odvijati u ugodnom ozračju lišenom svake napetosti“ (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006: 67). Nadalje, tri učitelja su navela odgovore pod element *drugo*: *pisana provjera, kratka pisana provjera jednom u polugodištu, povremeno napišem par pitanja određenog gradiva i učenici mi pismeno odgovore*. Šest učenika je navelo da učitelj *unaprijed najavi ispitivanje i odabere učenika za odgovaranje*, jedan učenik je naveo da učitelj ocjenjuje *na kraju sata* i jedan je izjavio da učitelj *ispituje jednog učenika na početku sata.*

U sljedećem pitanju koje je glasilo *Poredaj po važnosti sastavnice koje su bitne pri zaključivanju ocjene iz Glazbene kulture* ispitanici su se izjasnili kako slijedi: *Grafikon 11* prikazuje najvažnije elemente pri zaključivanju ocjene kod učitelja, a *Grafikon 12* najvažnije kod učenika:



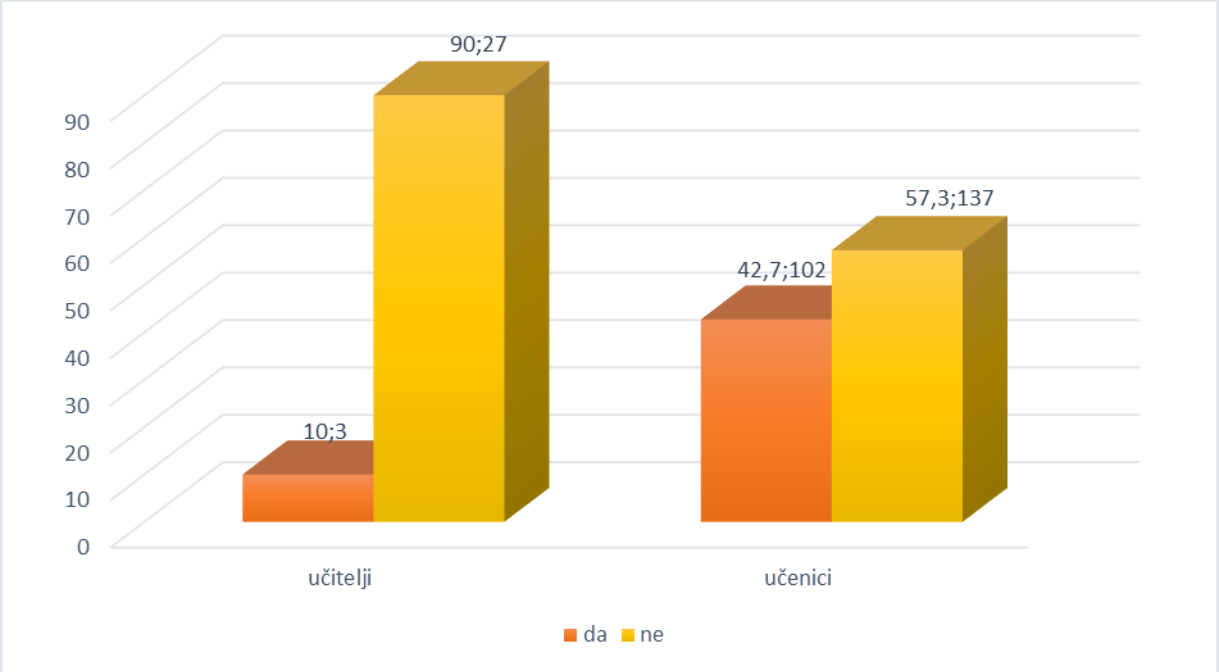
Grafikon 11. *Elementi donošenja zaključne ocjene poredani po važnosti (učitelji)*



Grafikon 12. *Elementi donošenja zaključne ocjene poredani po važnosti (učenici)*

Iz *Grafikona 11* vidljivo je da učitelji pri donošenju zaključne ocjene uzimaju u obzir učenikovo sudjelovanje u aktivnostima slušanja glazbe (33,3%, 10 učitelja) i pjevanja (26,7%, 8 učitelja), a po važnosti slijedi odnos prema predmetu (13,3%, 4 učitelja), muzikološki sadržaji i zalaganje učenika na satu (10%, 3 učitelja). Elementi glazbene igre i elementi glazbene pismenosti učiteljima nisu važni i ne uzimaju ih u obzir prilikom donošenja zaključne ocjene. Iz *Grafikona 12* vidljivo je da učenici drugačije misle, naime, 42,7%, odnosno 102 učenika smatra da je pjevanje najvažnije prilikom donošenja zaključne ocjene, a slušanje je tek na petom mjestu (što kod učitelja predstavlja najvažniji element) s postotkom od 7,9%, odnosno 19 učenika od ukupnoga broja ispitanih. Može se zaključiti kako je ovako velika razlika u mišljenjima između učitelja i učenika neočekivana. Nakon pjevanja, drugi i treći najvažniji element pri zaključivanju prema mišljenju učenika je odnos prema predmetu (12,1%, 29 učenika) i zalaganje učenika (11,7%, 28 učenika).

Na sljedeće pitanje *Trebaju li učenici imati razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu odličan?* učitelji i učenici su odgovorili na način koji je prikazan u *Grafikonu 13:*



Grafikon 13. *Trebaju li učenici imati razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu odličan?*

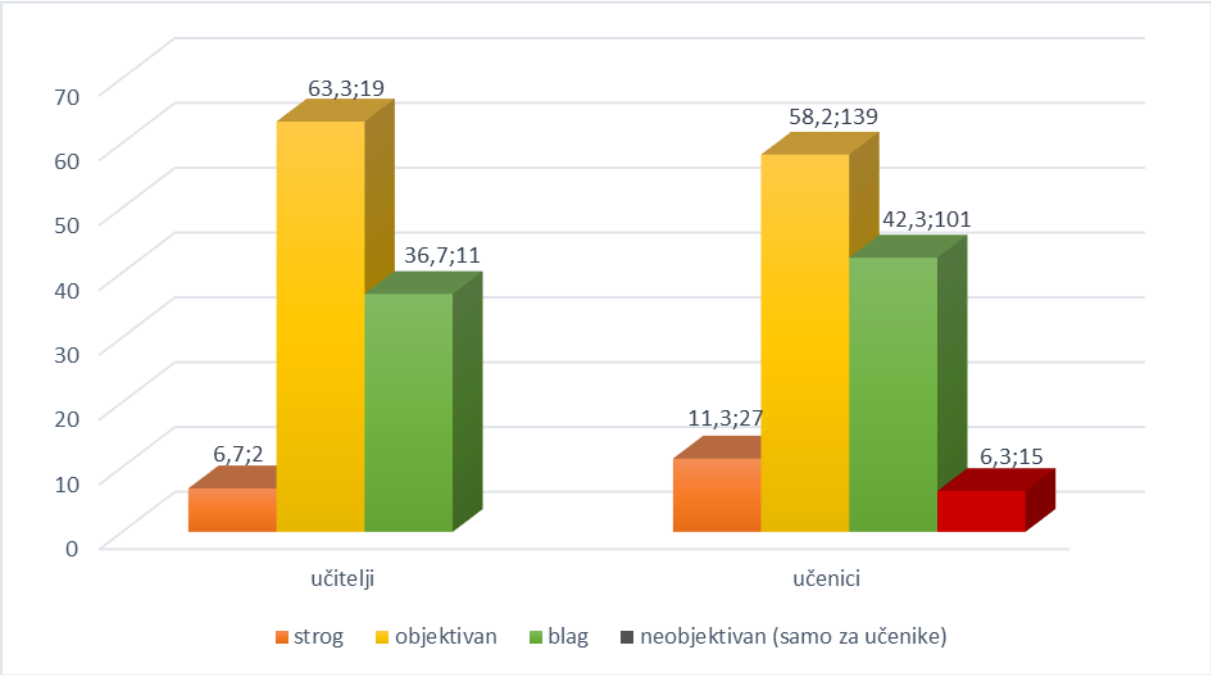
Rezultati iz *Grafikona 13* pokazuju da 90%, odnosno 27 učitelja i 57,3%, odnosno 137 učenika smatra kako razvijene glazbene sposobnosti nisu potrebne za ocjenu odličan. Učitelji

su svoje odgovore obrazložili sljedećim tvrdnjama: *bitno da se učenik trudi i želi napredovati; nismo u glazbenoj školi, prema tome nisu svi učenici nadareni za glazbu; bitna je aktivnost; nismo svi stvoreni s istim predispozicijama, ali ih možemo razvijati; kod učenika se uvijek mogu pronaći glazbene sposobnosti u jednom od elemenata; djeca s poteškoćama ne mogu zadovoljiti zahtjeve kao učenici redovne populacije; djeca s manje razvijenim sposobnostima se mogu iznimno truditi i učiti više, zašto ih ne nagraditi odličnim?; dijete koje uživa u glazbi, a nema razvijene glazbene sposobnosti, rado ju sluša, osjeća, ponekad daje više nego ono kod kojeg su glazbene sposobnosti razvijene.* Učenici su, također ponudili obrazloženja svojih odgovora: *za najbolju ocjenu treba dobro vladati predmetom; mislim da se ocjena treba zaključiti prema trudu i radu učenika na satu; nemaju svi razvijene glazbene sposobnosti; ako se učenik trudi treba dobiti odličan, nisu svi nadareni za glazbu; nismo svi jednaki; ako učenik ne zna, zašto bi dobio 5?; ne trebaju, jer je to dar koji nema svaka osoba; učenik ne mora imati određene sposobnosti, već je bitno samo da se trudi i zalaže za glazbeni; zato što ako se trudimo možemo zaraditi dobru ocjenu.*

Međutim, 102 učenika (42,7%) smatra kako je za ocjenu odličan potrebno imati razvijene glazbene sposobnosti. S druge strane, pozitivno je što je samo troje učitelja istog mišljenja. Naime, sposobnosti se ne stječu nego se razvijaju na osnovu urođenih potencijala i dispozicija (Šulentić Begić, 2012). Upravo zbog te činjenice nisu potrebne razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu odličan, jer će učiteljevim razredom kroz godine radnoga staža proći puno učenika s potpuno različitim glazbenim sposobnostima.

Možemo zaključiti kako se hipoteza H2 koja glasi *Razvijenost glazbenih sposobnosti učenika utječe na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture* djelomično prihvaća. Naime, skoro polovica učenika smatra da je to točno, ali učitelji su drugačijeg mišljenja ($p<0,005$).

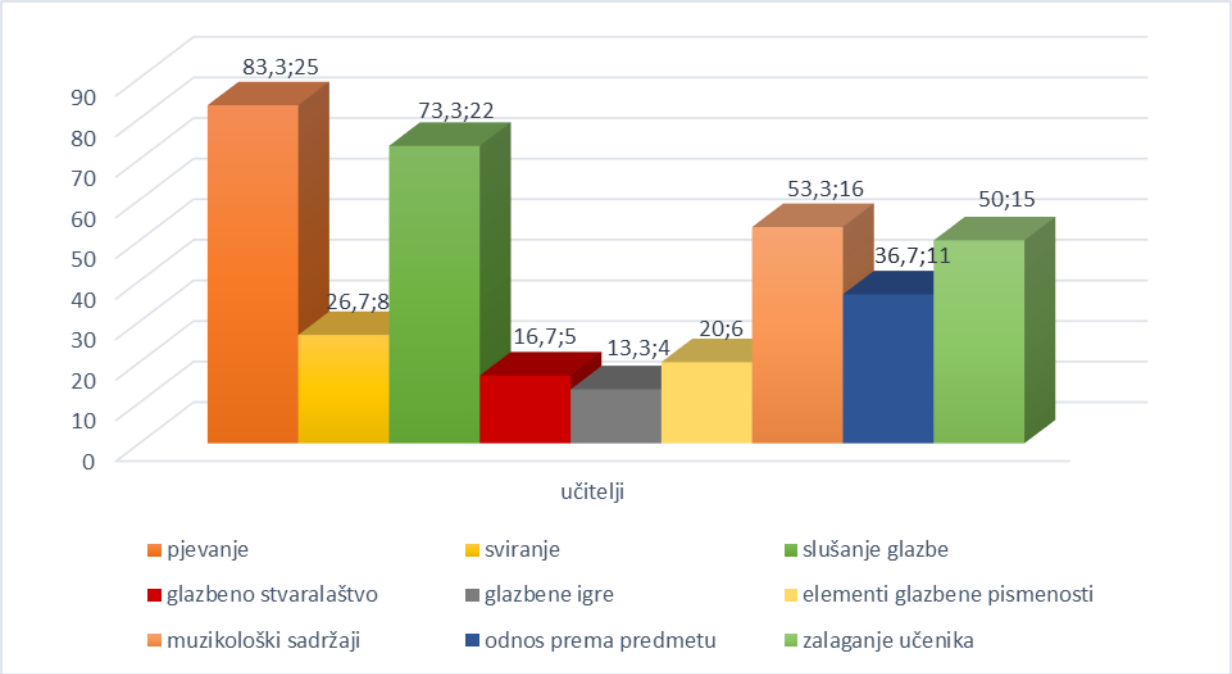
Nadalje, htjelo se doznati mišljenje učenika o tomu je li njihov učitelj objektivan/neobjektivan odnosno strog/blag pri ocjenjivanju. Isto tako od učitelja se tražila samoprocjena s obzirom na spomenute varijable. Rezultate prikazuje *Grafikon 14.*



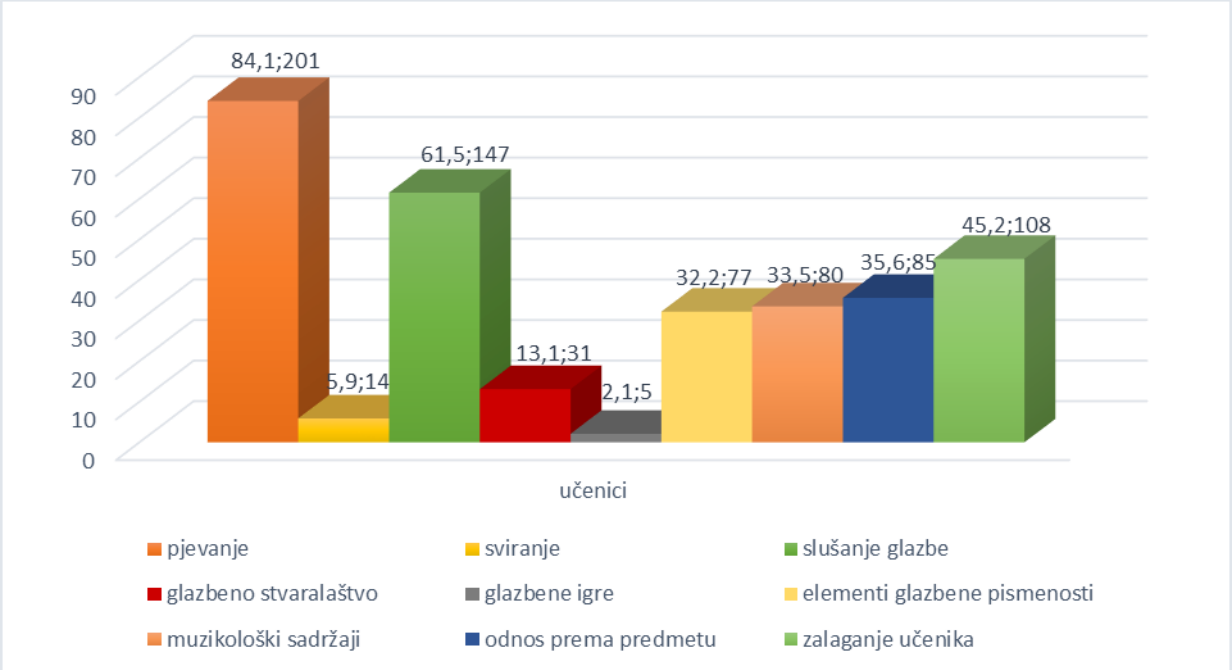
Grafikon 14. *Kakav je učitelj pri ocjenjivanju?*

Prema *Grafikonu 14,* učitelji se najviše smatraju objektivnim ocjenjivačima što je izjavilo 63,3%, odnosno 19 učitelja, 36,7%, odnosno 11 učitelja se smatra blagim, a samo dva ispitanika se smatraju strogim. Sukladno tome, *Grafikon 14* također prikazuje da 58,2%, 139 učenika učitelja pri ocjenjivanju smatra objektivnim i blagim (42,3%, 101 učenik), no 11,3%, odnosno 27 učenika pri ocjenjivanju učitelja smatra strogim i neobjektivnim (6,3%, 15 učenika).

Što najčešće ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) u nastavi Glazbene kulture? glasilo je sljedeće pitanje anketnog upitnika: *Grafikon 15* (učitelji) i *Grafikon 16* (učenici).



Grafikon 15. *Najčešće ocjenjivani elementi u nastavi Glazbene kulture (učitelji)*

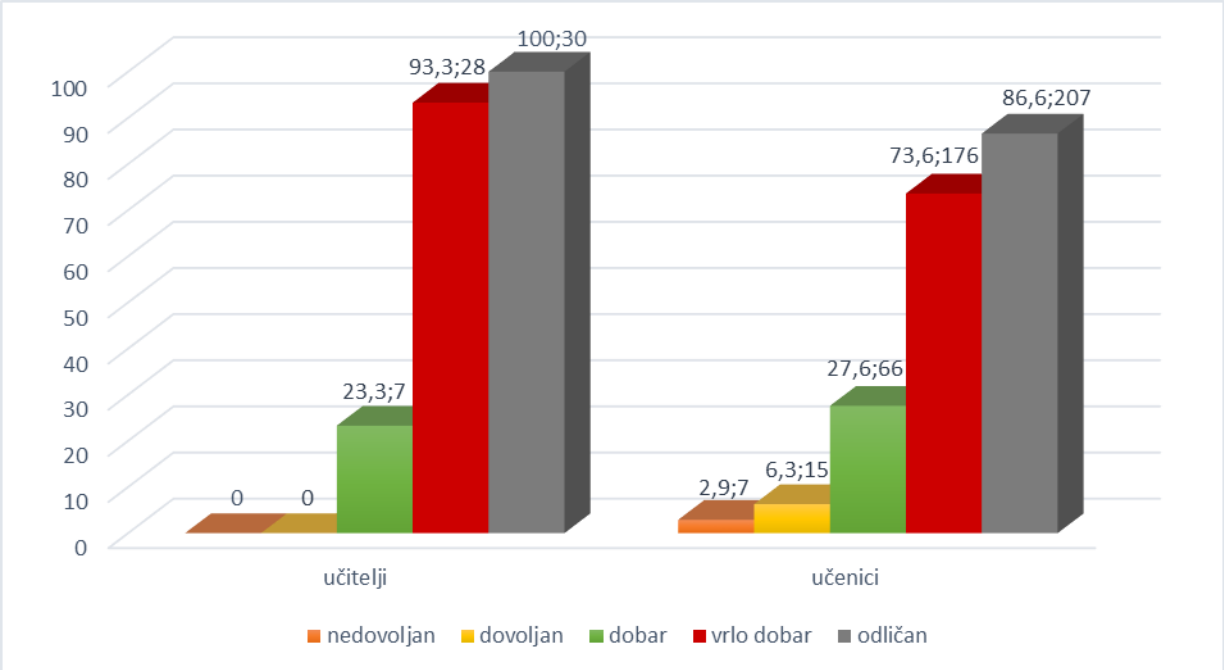


Grafikon 16. *Najčešće ocjenjivani elementi u nastavi Glazbene kulture (učenici)*

Iz *Grafikona 15* i *Grafikona 16* vidljivo je da su ispitanici podjednakog mišljenja. Naime, i učitelji (83,3%, odnosno 25 učitelja) i učenici (84,1%, 201 učenik) navode da se u nastavi Glazbene kulture najviše ocjenjuje aktivnost pjevanja, a sljedeće nakon toga je slušanje glazbe što navodi 73,3% (22) učitelja i 61,5% (147) učenika. Nadalje, 53,3%, odnosno 16 učitelja najčešće ocjenjuje i muzikološke sadržaje. Također, element koji se ističe pri ocjenjivanju u *Grafikonu 15* i *Grafikonu 16* je zalaganje učenika što navodi 50% učitelja i 45,2%, odnosno 128 učenika. Iz dobivenih rezultata može se zaključiti da učitelji uz obveznu aktivnost slušanja glazbe, u okviru koje se ocjenjuju i muzikološki sadržaji, za odabranu aktivnost uzimaju pjevanje kao najčešću i rado provođenu aktivnost u nastavi Glazbene kulture.

U skladu s dobivenim rezultatima, kao i rezultatima prikazanima u *Grafikonu 11*, prihvaćena je hipoteza H3 *Učiteljima Glazbene kulture pri donošenju zaključne ocjene nisu jednako važna sva nastavna područja.* Smatramo kako je to u redu, ali aktivnost koja bi se najčešće trebala ocjenjivati (i najviše utjecati na zaključnu ocjenu) je *slušanje glazbe* kao središnja aktivnost u nastavi Glazbene kulture.

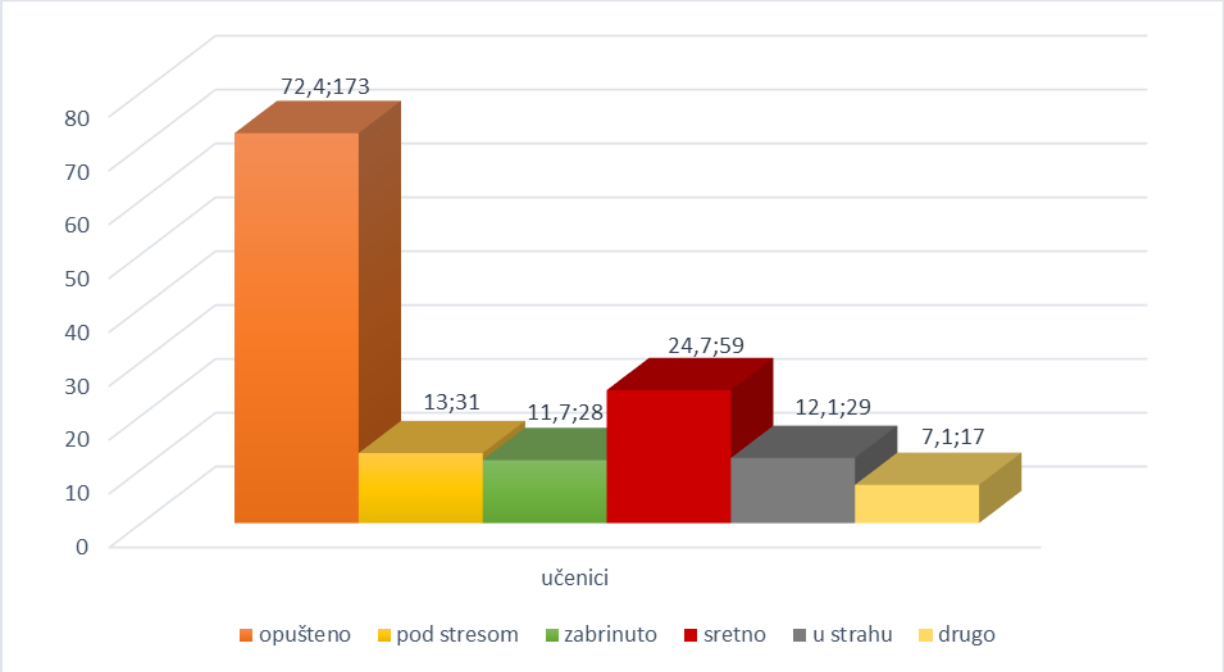
Posljednjim pitanjem htjelo se doznati koje su najčešće ocjene kojima se ocjenjuju učenici u nastavi Glazbene kulture (*Grafikon 17*).



Grafikon 17. *Najčešće ocjene u nastavi Glazbene kulture*

S obzirom na najčešće ocjene u nastavi Glazbene kulture ispitanici su podjednaka mišljenja: 100% učitelja je odgovorilo kako je *odličan* najčešća ocjena u nastavi Glazbene kulture, a sličnoga mišljenja su i učenici od kojih je 86,6%, odnosno 207 učenika navelo također ocjenu *odličan* kao najčešću ocjenu. Odmah zatim slijedi druga najčešća ocjena *vrlo dobar* koju je navelo 93,3%, 28 učitelja i 73,6%, odnosno 176 učenika. Ocjene *dovoljan* i *nedovoljan* učitelji ne koriste u ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture, dok je suprotno navelo tek 2,9%, 7 učenika, za ocjenu *nedovoljan* i 6,3%, odnosno 15 učenika za ocjenu *dovoljan*. Smatramo kako su dobiveni rezultati očekivani jer ocjene u nastavi Glazbene kulture trebaju biti poticajne s obzirom da se ocjenjuju aktivnosti, a ne glazbene sposobnosti. Naime, „važniji je proces od krajnjeg rezultata jer postignuće u tim aktivnostima ovisi o glazbenim sposobnostima koje utječu na razinu uspješnosti učenika“ (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, 2019: 34)

Učenicima je postavljeno i jedno dodatno pitanje koje je glasilo *Kako se osjećaš za vrijeme ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture?*. Rezultati su prikazani u *Grafikonu 18.*



Grafikon 18. *Emocije učenika prilikom ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture*

Iz odgovora učenika (*Grafikon 18*) može se zaključiti da se ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture provodi u ugodnom ozračju jer se 72,2%, odnosno 173 učenika osjeća

opušteno i sretno (24,7%, odnosno 59 učenika) prilikom provođenja ocjenjivanja. Nadalje, 24,7%, odnosno 59 učenika osjeća se zabrinuto za vrijeme ocjenjivanja. Problem leži u učiteljevom krivom odabiru elementa vrednovanja. Učenici su prethodno naveli kako se najviše vrednuje pjevanje koje se provodi individualno (*Grafikon 3)* što većini predstavlja stres (13%) i strah (12,1%). Također, 7,1%, odnosno 17 učenika pod element *drugo* je navelo kako se *boje ishoda,* osjećaju se *dosadno*; *ne osjećaju nikakve emocije za vrijeme ocjenjivanja iz Glazbene kulture.* Nadalje, učenici su naveli kako se osjećaju *lijepo* i *uzbuđeno* i da im je *uvijek zabavno,* neki učenici su naveli da imaju *tremu* i da su *u iščekivanju* prilikom ocjenjivanja, ali i da im ocjenjivanje *nije važno* u nastavi Glazbene kulture.

4. ZAKLJUČAK

Vrednovanje i ocjenjivanje u odgojno-obrazovnom procesu dokimološki je problem koji će uvijek otvarati nova pitanja i potragu za novim strategijama i tehnikama koje će pomoći učiteljima doći do objektivne ocjene. Vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture je, zbog specifičnosti umjetničkog područja, neprestano izloženo propitivanju i osmišljavanju novih tehnika pri donošenju ocjene.

Istraživanje koje je provedeno u šest osnovnih škola ispitivalo je problematiku vrednovanja i ocjenjivanja svih nastavnih područja u nastavi Glazbene kulture, odnosno stavove i mišljenja učenika osmih razreda i učitelja Glazbene kulture. Analizom anonimnih anketnih upitnika došlo se do rezultata da su najčešće ocjenjivana nastavna područja slušanje glazbe i pjevanje te da su učitelji skloniji individualnom i skupnom ocjenjivanju. Također, pokazalo se kako se u mnogo nastavnih područja mišljenja učitelja i učenika razilaze te da postoje značajne statističke razlike među stavovima jer učenici često nisu svjesni da ih se ocjenjuje iz određenog nastavnog područja.

S obzirom na različito razvijene glazbene sposobnosti učenika nemoguće je stvoriti jedinstveni obrazac vrednovanja i ocjenjivanja. Stoga je u nastavi Glazbene kulture nužan individualizirani pristup svakom učeniku. Prema mišljenju učitelja, glazbene sposobnosti učenika ne utječu na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture jer se radi o nastavi glazbe općeobrazovne škole, a ne glazbene škole. To je i očekivano jer otvoreni kurikulum nastave glazbe zagovara individualizirani pristup i prilagodljivost te didaktički i metodički pluralizam (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, 2019).

Temeljem istraživanja utvrđeno je da učiteljima Glazbene kulture nisu jednako važna sva nastavna područja pri donošenju zaključne ocjene. S obzirom na otvoreni model, jedino obvezno područje u nastavi Glazbene kulture je slušanje glazbe i stoga bi ono trebalo biti temelj vrednovanja i ocjenjivanja što su rezultati istraživanja i pokazali. Shodno tome, veći udio ima vrednovanje i ocjenjivanje učenika u nastavnom području slušanja glazbe u odnosu na izvođačka nastavna područja koja su povezana s razvijenošću učeničkih glazbenih sposobnosti i, posljedično, mogu učenike s manje razvijenim glazbenim sposobnostima dovesti u nepovoljan položaj pri vrednovanju i ocjenjivanju te izazvati negativne emocije poput straha, srama, treme i anksioznosti. Bez obzira na razvijene glazbene sposobnosti, svi

muzikološki sadržaji mogu se ispitati aktivnim i kvalitetnim slušanjem glazbe. Jer osim muzikoloških sadržaja, glazba je ključna za kvalitetan i cjelovit razvoj svakog pojedinca te je neizostavan čimbenik u oblikovanju specifično-glazbenih, ali i općih kompetencija učenika (isto, 2019).

Mišljenja i učenika i učitelja Glazbene kulture su da zalaganje učenika u nastavi i odnos prema predmetu imaju veliku ulogu pri donošenju zaključne ocjene, a neposredna uključenost učenika u glazbene aktivnosti iznimno je važna zbog razvijanja glazbenih i intelektualnih sposobnosti.

U nastavi Glazbene kulture važno je objektivno vrednovati i ocjenjivati te stvoriti vlastiti obrazac ocjenjivanja s obzirom na individualne glazbene sposobnosti učenika. Pri tome, potrebno je učenicima približiti glazbu kako bi postali kompetentni korisnici Glazbene kulture s razvijenim kritičkim mišljenjem.

Budući glazbeni pedagozi, isto kao i sadašnji, trebali bi gledati izvan okvira vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture te u učenicima tražiti ono najbolje i težiti tome da ocjena bude poticaj za veću aktivnost koja će potaknuti razvijanje glazbenih sposobnosti učenika.

5. SAŽETAK

Postupci vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture

Vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture važna je sastavnica odgojno-obrazovnog procesa koja sa sobom nosi razne poteškoće i subjektivnost. Tema ovoga rada je istražiti pristupe vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi glazbe te istražiti mišljenja i stavove učenika i učitelja Glazbene kulture. U teorijskom dijelu rada istražuje se problematika vrednovanja i ocjenjivanja te elementi koji utječu na subjektivnost ocjene. Također, navode se savjeti i metode ocjenjivanja koji će pridonijeti donošenju objektivne i pouzdane ocjene iz predmeta Glazbene kulture. U okviru rada provedeno je istraživanje koje je obuhvatilo šest osnovnih škola od kojih dvije u Osijeku, dvije u Požegi, jedna u Kaptolu i jedna u Velikoj. Anonimno anketiranje obuhvatilo je učenike osmih razreda te učitelje Glazbene kulture (ukupno 299 ispitanika od kojih su 269 učenici, a 30 učitelji Glazbene kulture) koji su iskazali svoja mišljenja u vezi provođenja ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture te dali uvid u najčešće ocjenjivana nastavna područja tijekom nastavnog procesa. Rezultati istraživanja pokazali su kako postoje značajne statističke razlike između učitelja i učenika u stavovima prema vrednovanju i ocjenjivanju. Učitelji smatraju da u najvećoj mjeri vrednuju individualno i skupno slušanje glazbe i pjevanje te da za ocjenu odličan nisu potrebne razvijene glazbene sposobnosti. Istodobno, gotovo polovica učenika je suprotnog mišljenja. Također, učitelji su u značajno većoj mjeri izjavili da provode individualno i skupno ocjenjivanje nego li to smatraju učenici. Osim toga, pokazalo se kako učiteljima Glazbene kulture pri donošenju zaključne ocjene nisu jednako važna sva nastavna područja.

Ključne riječi: vrednovanje, ocjenjivanje, nastava Glazbene kulture, nastavna područja, glazbene aktivnosti

6. SUMMARY

Methods of evaluation and grading in Musical arts classes

Evaluation and grading in Musical arts classes are an important part of the educational process which carries with itself some difficulties and subjectivity issues. The subject of this thesis is to investigate different approaches to evaluating and grading in Musical arts classes and to investigate the opinions and attitude of both students and teachers regarding the issue. In the theoretical part of the thesis, the problem of evaluating and grading is being researched, but also the elements that affect the subjectivity of the grade. Also, it gives advice and methods regarding grading which will contribute to giving a more objective grade in Musical arts class. In the scope of the thesis, research has been done in six elementary schools of which two are in Osijek, two are in Požega, one was in Kaptol and one in Velika. An anonymous survey has been conducted on 8th-grade students and Musical arts teachers (total of 299 respondents from which 269 of whom were students and 30 where Musical arts teachers) which have shared their opinions about grading in Musical arts classes and gave their insight to the most commonly graded parts of Musical arts class. Results of the research have shown there are significant differences between teachers and students in their attitudes towards evaluating and grading. Teachers find that in the greatest extent they evaluate individual and group music listening and singing, and find that for the excellent grade students don't need specially developed musical abilities. At the same time, almost half of the students think the opposite. Also, the teachers have said in a much greater extent that they conduct individual and group grading then the students have. Besides that, the research showed that the Musical arts teachers don't evaluate all the teaching areas the same.

Keywords: evaluation, grading, Musical arts classes, teaching areas, musical activities

7. LITERATURA

- Andrilović, V., Čudina, M. (1991). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bognar, L. (1998). Evaluacija odgojno-obrazovnoga procesa. U: A. Peko, I. Vodopija (Ur.), *Vrjednovanje obrazovanja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet, 50-55.
- Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brdarić, R. (1986). *Pripremanje učiteljaa za nastavu Glazbene kulture: priručnik za nastavnike razredne nastave i glazbene kulture u odgoju i osnovnom te usmjerenom obrazovanju.* Zagreb: Školska knjiga.
- Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum.* IEP-D2. Zagreb.
- Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju.* Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
- Grgin, T. (1999). *Školska dokimologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 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
- *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (2019). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Kyriacou, Ch. (1995). *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje.* Zagreb: Educa.
- Marović, Ž. (2004). Ocjenjivanje učeničkog napretka. *Kateheza: časopis za vjeronauk u školi, katehezu i pastoral mladih*, 26, 35-56.
- Matijević, M. (2005). Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 279-298. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/139323
- Matijević, M. (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi.* Zagreb: Tipex.
- Matijević, M. (2002). Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha u svjetlu teorije kurikuluma. U: H. Vrgoč, Hrvoje (Ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha* Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 18-38.
- Mužić, V. (1998). Nove mogućnosti u vrjednovanju pri usmjerenosti nastave na sudionike. U: A. Peko, I. Vodopija (Ur.), *Vrjednovanje obrazovanja*, str. 1-11. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet.
- *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

- *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Preuzeto s: http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=10195
- 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
- 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
- *Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama* (2009). Zagreb: Nacionalno vijeće za znanost.
- Radočaj-Jerković, A. (2017). *Pjevanje u nastavi glazbe.* Osijek: Umjetnička akademija u Osijeku
- 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
- Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave - praksa II. dio*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (1997). Ocjenjivanje u glazbenoj nastavi. *Tonovi*, 12(2), 11-14
- Rojko, P. (1993). Sviranje u općeobrazovnoj školi. *Tonovi,* 8(1), 9-15.
- Rojko, P. (1992). Pjevanje u osnovnoj školi. *Tonovi,* 7(2), 6-14.
- Stanić, I., Borić, E. (2016). *Mjerila ocjenjivanja u razrednoj nastavi.* Zagreb: Školska knjiga.
- Strahinić, C. (2012). *Škola bez ocjena.* Osijek: Grafika d.o.o. Osijek.
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave Glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe.* Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Šulentić Begić, J. (2016). *Primjena otvorenog modela nastave glazbe u prva četiri razreda osnovne škole: Metodički priručnik za učitelje i studente primarnog obrazovanja, glazbene kulture i glazbene pedagogije.* Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku.

- 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., Tomljanović, K. (2014). Slušanje glazbe u prva tri razreda osnovne škole. *Metodički obzori,* 9, 66-76.
- Šulentić Begić, J., Živković, K. (2013). Ocjenjivanje učenika mlađe školske dobi u nastavi glazbene kulture. *Tonovi*, 62, 52-63.
- 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. (2012) Glazbene sposobnosti u kontekstu utjecaja naslijeđa i okoline. *Tonovi,* 59, 23-31
- Šulentić Begić, J. (2010). Slušanje glazbe u osnovnoškolskoj nastavi. U: A. Bene (ur). *Zbornik radova s IV. International ScientificConference – Modern Methodological Aspestc / Suvremeni metodički izazovi*. Subotica: University of Novi Sad. Hungarian Language Teacher Training Faculty, 429-441.
- Šulentić Begić, J. (2006). Primjena otvorenog modela nastave glazbe. *Život i škola,* 52, 97-104.
- Vidulin, S. (2017). Popularizacija pjevanja i razvoj pjevačkog umijeća: školska i izvanškolska perspektiva. U: M. Petrović (ur.), *U potrazi za doživljajem i smislom u muzičkoj pedagogiji*, 94-110. Beograd: Fakultet za muzičke umetnosti.
- Vidulin, S., Radica, D. (2017). Spoznajno-emocionalni pristup slušanju glazbe u školi: teorijsko polazište. U: S. Vidulin (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena*, 55-71. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- 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

8. PRILOZI

8.1. ANKETNI UPITNIK 1

ANKETNI UPITNIK

OSNOVNI PODATCI	
1. Spol:	□ ž □ m
2. Koliko imate godina? (molim navedite)	_____
3. Vaša najviša stručna sprema (označite ili nadopunite):	□ SSS – srednja glazbena škola □ VŠS – pedagoška akademija □ VSS – muzička / umjetnička akademija □ studij glazbene kulture / glazbene pedagogije □ studij teorije glazbe □ studij muzikologije □ studij instrumenta □ _____
1. Ukupan broj godina radnog staža u školi kao učitelj/ica: (molim navedite)	_____
2. Trenutno radite u školi/školama koje se nalaze u:	□ urbanom području □ ruralnom području □ urbanom i ruralnom području
3. U kojim razredima izvodite nastavu ove školske godine?	□ prvi □ drugi □ treći □ četvrti □ peti □ šesti □ sedmi □ osmi
4. Koliko je učenika prosječno u Vašim razredima? (molim navedite)	_____
NASTAVA GLAZBENE KULTURE	
5. Što pratite i provjeravate u nastavi Glazbene kulture? (označite jedan ili više odgovora)	□ pjevanje □ sviranje □ slušanje glazbe □ glazbeno stvaralaštvo □ glazbene igre □ elemente glazbene pismenosti □ muzikološke sadržaje □ odnos prema predmetu

	□ zalaganje učenika □ drugo _____ _____
6. Kako ocjenjujete pjevanje učenika? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem individualno □ ne ocjenjujem pjevanje □ drugo _____ _____
7. Kako ocjenjujete sviranje učenika? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem individualno □ ne ocjenjujem sviranje □ drugo _____ _____
8. Kako ocjenjujete slušanje glazbe? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem individualno □ ne ocjenjujem slušanje glazbe □ drugo _____ _____
9. Kako ocjenjujete glazbeno stvaralaštvo učenika? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ pismeno □ usmeno

	□ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem individualno □ ne ocjenjujem glazbeno stvaralaštvo □ drugo _____ _____
10. Kako ocjenjujete glazbene igre? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem skupno □ učenike manje razvijenih glazbenih sposobnosti ocjenjujem individualno □ ne ocjenjujem glazbene igre □ drugo _____ _____
11. Kako ocjenjujete elemente glazbene pismenosti? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ ne ocjenjujem elemente glazbene pismenosti □ drugo _____ _____
12. Kako ocjenjujete muzikološke sadržaje? (označite jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ ne ocjenjujem muzikološke sadržaje □ drugo _____ _____
13. Kako provodite ocjenjivanje? (označite jedan ili više odgovora)	□ cijeli sat ispitujem sve učenike □ nemam određen sat za ocjenjivanje, već pratim učenike tijekom svakog sata i tako ih ocjenjujem □ ako se učenik iskaže na satu, odmah mu dam ocjenu □ pismeno

	□ usmeno □ drugo _____ _____ _____
14. Poredajte po važnosti, gdje 1 predstavlja najvažniju, a 9 najmanje važnu komponentu pri zaključivanju ocjene?	__ pjevanje __ sviranje __ slušanje glazbe __ glazbeno stvaralaštvo __ glazbene igre __ elemente glazbene pismenosti __ muzikološke sadržaje __ odnos prema predmetu __ zalaganje učenika __ drugo _____ _____
15. Trebaju li učenici imati razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu odličan? Molim obrazložite Vaš odgovor.	□ da □ ne _____
16. Pri ocjenjivanju učenika sebe smatram: (označite jedan odgovor)	□ strogim □ objektivnim □ blagim □ drugo _____
17. Što najčešće ocjenjujete u nastavi Glazbene kulture? (označite jedan ili više odgovora)	□ pjevanje □ sviranje □ slušanje glazbe □ glazbeno stvaralaštvo □ glazbene igre □ elemente glazbene pismenosti □ muzikološke sadržaje □ odnos prema predmetu □ zalaganje učenika □ drugo _____

	_____
18. Koje su najčešće ocjene kojima ocjenjujete učenike u nastavu Glazbene kulture? (označite jedan ili više odgovora)	□ 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5

8.2. ANKETNI UPITNIK 2

ANKETNI UPITNIK

OSNOVNI PODATCI	
1. Spol:	□ ženski □ muški
2. Naziv tvoje škole je:	_____
4. Razred:	□ 8 □ 7 □ 6 □ 5 □ 4
5. Izvan osnovne škole polazim: (označi jedan ili više odgovora)	□ glazbenu školu □ tečaj sviranja □ privatnu poduku sviranja □ sviranje u folklornom društvu □ pjevanje u folklornom društvu □ plesanje u folklornom društvu □ pjevački zbor □ nešto drugo (navedi što) _____ □ ništa od navedenog
6. Polaziš li neku glazbenu aktivnost u školi? (označi jedan ili više odgovora)	□ pjevački zbor □ orkestar

	□ školski bend □ individualno sviranje □ folklorni ples □ nešto drugo (navedi što) _____ □ ništa od navedenog
NASTAVA GLAZBENE KULTURE	
7. Što tvoj učitelj ocjenjuje u nastavi Glazbene kulture? (označi jedan ili više odgovora)	□ pjevanje □ sviranje □ slušanje glazbe □ glazbeno stvaralaštvo □ glazbene igre □ elemente glazbene pismenosti □ muzikološke sadržaje □ odnos prema predmetu □ zalaganje učenika □ drugo _____ _____
8. Kako tvoj učitelj ocjenjuje pjevanje učenika? (označi jedan ili više odgovora)	□ pojedinačno □ skupno □ ne ocjenjuje pjevanje
9. Kako tvoj učitelj ocjenjuje sviranje učenika? (označi jedan ili više odgovora)	□ pojedinačno □ skupno □ ne ocjenjuje sviranje
10. Kako tvoj učitelj ocjenjuje slušanje glazbe? (označi jedan ili više odgovora)	□ pojedinačno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ ne ocjenjuje slušanje glazbe

11. Kako tvoj učitelj ocjenjuje glazbeno stvaralaštvo učenika? (označi jedan ili više odgovora)	□ pojedinačno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ ne ocjenjuje glazbeno stvaralaštvo
12. Kako tvoj učitelj ocjenjuje glazbene igre? (označi jedan ili više odgovora)	□ pojedinačno □ skupno □ ne ocjenjuje glazbene igre
13. Kako tvoj učitelj ocjenjuje elemente glazbene pismenosti (poznavanje nota i drugog)? (označi jedan ili više odgovora)	□ pojedinačno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ ne ocjenjuje elemente glazbene pismenosti
14. Kako tvoj učitelj ocjenjuje muzikološke sadržaje (poznavanje podataka o skladbama i skladateljima)? (označi jedan ili više odgovora)	□ individualno □ skupno □ pismeno □ usmeno □ ne ocjenjuje muzikološke sadržaje
15. Kako tvoj učitelj provodi ocjenjivanje? (označi jedan ili više odgovora)	□ cijeli sat ispituje sve učenike □ nema određen sat za ocjenjivanje, već prati učenike tijekom svakog sata i tako ih ocjenjuje □ ako se učenik iskaže na satu, odmah mu da ocjenu □ pismeno □ usmeno □ drugo _____ _____ _____
16. Poredaj po važnosti prema tvom mišljenju, gdje 1 predstavlja najvažniju, a 9 najmanje važnu	__ pjevanje __ sviranje

sastavnicu pri zaključivanju ocjene iz Glazbene kulture?	__ slušanje glazbe __ glazbeno stvaralaštvo __ glazbene igre __ elementi glazbene pismenosti __ muzikološki sadržaji __ odnos učenika prema predmetu __ zalaganje učenika __ drugo _____ _____
17. Trebaju li učenici imati razvijene glazbene sposobnosti (osjećaj za melodiju, ritam i slično) za ocjenu odličan? Molim obrazloži svoj odgovor.	□ da □ ne _____ _____ _____
18. Tvoj učitelj je pri ocjenjivanju: (označi jedan odgovor)	□ strog □ objektivan □ blag □ neobjektivan □ drugo _____
19. Kako se osjećaš kod ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture? (označi jedan ili više odgovora)	□ opušteno □ pod stresom sam □ zabrinuto □ sretno □ u strahu sam □ nešto drugo (navedi što) _____
20. Što tvoj učitelj najčešće ocjenjuje u nastavi Glazbene kulture? (označi jedan ili više odgovora)	□ pjevanje □ sviranje □ slušanje glazbe □ glazbeno stvaralaštvo □ glazbene igre

	□ elemente glazbene pismenosti □ muzikološke sadržaje □ odnos učenika prema predmetu □ zalaganje učenika □ drugo _____ _____
21. Koje su najčešće ocjene kojima tvoj učitelj ocjenjuje učenike u nastavi Glazbene kulture? (označi jedan ili više odgovora)	□ 1 □ 2 □ 3 □ 4 □ 5