

UDK 371.26:78  
Prethodno priopćenje  
Primljeno: 22. listopada 2011.

## **STAVOVI PREDMETNIH NASTAVNIKA INSTRUMENTA GLAZBENE ŠKOLE O GODIŠNJEM ISPITU IZ SVIRANJA INSTRUMENTA**

**Davor Brđanović, prof.**  
Glazbena škola u Varaždinu

Sažetak: Kod zaključnog ocjenjivanja instrumentalnih predmeta u glazbenim školama na kraju školske godine najvažniju, a često i presudnu, sastavnicu konačne ocjene čini godišnji ispit iz sviranja instrumenta. Takav način ocjenjivanja dvojbena je zbog dileme o kriterijima i o tome je li uopće moguće objektivno ocijeniti nečije sviranje i interpretaciju.

Ovo istraživanje pokušava dati neke odgovore na pitanja o godišnjem ispitu iz sviranja instrumenta kao načinu ocjenjivanja u glazbenim školama. To je i nastojanje da se kroz stavove nastavnika instrumenta glazbene škole utvrdi jesu li oni takvim sadašnjim načinom vrednovanja zadovoljni te predlažu li neka druga rješenja i koja.

Istraživanje je obuhvatilo 40 nastavnika instrumenta Glazbene škole u Varaždinu. Dobiveni rezultati pokazuju da se 27 ispitanika slaže sa sadašnjim načinom vrednovanja na godišnjim ispitima sviranja instrumenta, dok se 13 ispitanika sa sadašnjim načinom ne slaže. Ispitanici koji se sa sadašnjim načinom vrednovanja ne slažu najčešće predlažu da na formiranje konačne ocjene veći utjecaj ima uspješnost učenikovih javnih nastupa te ocjene koje je učenik dobio tijekom školske godine.

Ključne riječi: glazbena škola, godišnji ispit iz sviranja instrumenta, ispit, ocjenjivanje, stavovi nastavnika, vrednovanje.

### **Uvod**

U svim segmentima modernog društva danas je, možda više nego ikada u povijesti, prisutna kompeticija, tj. nadmetanje, za što uzroke valja tražiti u globalizaciji i prevladavajućem proizvodnom – kapitalističkom – kao i vrijednosnom – materijalnom – načinu gledanja na svijet. Pod utjecajem globalnog kapitala i medija promoviran je termin „rast“ kao sinonim iluzije nepresušnih resursa i mogućnosti neograničenog razvoja kroz stalnu težnju za gospodarskom konkurentnošću zemalja, povećanjem proizvodnje, širenjem kompanija, „osvajanjem“ novih tržišta, većim profitom te što boljim ekonomskim rezultatima, koji se zatim iskazuju statističkim pokazateljima (Bartlett, 2002). Način razmišljanja u kojem uspjeh i sreća ovise o tome koliko je netko blizu dostizanja ideala – biti prvi, najbolji i, naravno, najbogatiji – postao je stoga uobičajen i u svakodnevnom životu ljudi kao dio njihova

sustava vrijednosti. Koliko to zaista ima veze s realnošću te sa životnim zadovoljstvom i srećom, drugo je pitanje.

Aktualno društveno okruženje postavlja pred suvremenu školu nove zahtjeve i izazove. Od nje se očekuje da ide ukorak s brzim razvojem tehnologije i da svojim obrazovnim programima odgovori potrebama tržišta rada odnosno da bude konkurentna, uspješna i odgovorna u svojoj misiji pokretača razvoja gospodarstva i podizanja životnog standarda građana. U europskom, a time i hrvatskom kontekstu, na putu prema društvu znanja kroz društvo koje uči, škola ima važnu zadaću razviti potrebne ključne kompetencije učenika, pripremiti ih i osposobiti za mogućnost brze prilagodbe promjenama te razviti kod njih svijest o potrebi cjeloživotnog učenja (Preporuka Europskog parlamenta i Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje, 2006).

Uvođenje standardizacije rezultata obrazovanja na razini škola i na nacionalnoj razini omogućuje vrednovanje obrazovnih postignuća odnosno ishoda obrazovanja, na način da je njihovu kvalitetu moguće izmjeriti, iskazati i uspoređivati. Obrazovni se standardi temelje na sadržajima učenja i postignutim kompetencijama, dok su pedagoški standardi više usmjereni na materijalne i organizacijske uvjete škola te na njihove ljudske resurse. No ugled pojedinih škola, pa tako i broj novih učenika koji će se u njih upisati, u sve većoj mjeri ovisi o postignućima tih škola i uspjesima na nacionalnim i internacionalnim vrednovanjima i ispitivanjima (Slaviček, 2008).

Prevladavajuća ideja koja se može iščitati iz školskih reformi velikog broja zemalja, a prema kojoj je za povećanje kvalitete obrazovanja dovoljno uvesti nacionalna testiranja učenika i učiniti škole i nastavnike odgovornima za postignute rezultate, ima vrlo malo dokaza u praksi. Mnogo je više nalaza koji ukazuju da pojačano učenje za nacionalne testove rezultira time da se učenike poučava samo ono što će biti u tim testovima, dok se ostalim nastavnim sadržajima posvećuje manje pažnje (Stoll i Fink, 2000).

Dakle s jedne strane državni standardizirani testovi postaju sve važniji, a istovremeno se ograničavaju i smanjuju različiti, najčešće umjetnički, sadržaji koji se smatraju nevažnima jer ih ti testovi ne propituju. Na taj način danas se u školama sustavno zanemaruje i guši dječju kreativnost (Robinson, 2011). Tako početkom svog formalnog obrazovnog puta, polaskom u školu, djeca ulaze u sustav koji nije prilagođen njihovim individualnim posebnostima. Tu će njihove potrebe i sposobnosti često biti ignorirane zbog različitih pritisaka iz svijeta odraslih (Hawkes, 1991).

Smisao škole trebao bi se ostvarivati u koristi koju od nje imaju i učenici i društvo, pa bi i vrednovanje učeničkih postignuća tomu također trebalo težiti (Mužić i Vrgoč, 2005). Tu valja imati na umu da vrednovanje snažno ovisi o tome s čime se vrši usporedba. Potrebno je dakle razlučiti je li glavni cilj škole uspješno rješavanje testova, dobivanje što boljih ocjena, poticanje natjecateljskog duha i priprema učenika za kontinuirano životno

nadmetanje ili je cilj stjecanje iskustva, izgrađivanje osobnosti, razvijanje poštovanja kako prema sebi i drugima tako i prema učenju i znanju (Schwartz, 2009) te odgoj ljubaznih i brižnih ljudskih bića. I zato, dok s jedne strane dokumenti Europske unije naglašavaju strateški značaj obrazovanja za ekonomski razvoj i konkurentnost Europe (Lisabonska strategija, 2000), s druge je strane izuzetno važno voditi računa i o humanom aspektu škole i obrazovanja, a to se često zanemaruje (Armstrong, 2008).

### **Vrednovanje i ocjenjivanje u školi**

Vrednovanje i ocjenjivanje dio su školske svakodnevice te imaju značajnu ulogu tijekom obrazovanja, premda ponekad izgleda kako im se, zbog različitih razloga, pridaje prevelika važnost. Često je naime važnija dobivena ocjena od stečenog znanja, pa se učeniku priznaje da nešto zna tek ako je položio ispit, pri čemu se ne uzimaju u obzir ni uloženi trud, ni kvaliteta naučenog, ni stvarne mjerne karakteristike takvog ispita ili testa (Glasser, 1999).

Praćenjem, procjenjivanjem te vrednovanjem nastavnici utvrđuju količinu i kvalitetu usvojenih obrazovnih sadržaja, dok samoprocjenjivanjem i samovrednovanjem učenici, a i nastavnici, sami procjenjuju i vrednuju stupanj ostvarenosti planiranih obrazovnih ishoda (Buljubašić Kuzmanović i sur., 2010).

Ocjenjivanje je postupak mjerenja, a zatim jasnog i svima razumljivog, najčešće brojčanog, izražavanja rezultata tog mjerenja, kojim se utvrđuje što i koliko učenici znaju te u kojoj su mjeri ostvareni ciljevi nastavnog procesa. Ono služi mjerenju znanja i uspjeha učenika, a istodobno na taj uspjeh bitno i utječe, jer svako utvrđivanje i vrednovanje učinka djeluje i na sam učinak (Furlan, 1970).

U potrazi za kvalitetnim, pravednim i metrijski relevantnim vrednovanjem i ocjenjivanjem u školama teoretičari i praktičari i danas tragaju za modelom koji bi na najbolji mogući način prikazao znanje učenika odnosno dao odgovor na pitanje pouzdanosti ocjene kao objektivnog mjerila znanja. Model vrednovanja i ocjenjivanja koji će zadovoljiti nastavnike i roditelje, a istovremeno i motivirati učenike da kvalitetno rade i uče te imati dijagnostičku i prognostičku valjanost, teško je naći jer se ljudi zbog svojih individualnih posebnosti ne mogu lako i jednostavno standardizirati i svrstavati u modele. Stoga je neprekidno traženje novog, boljeg, pravednijeg, objektivnijeg i vremenu primjerenijeg modela ocjenjivanja jedina dokimološka konstanta (Matijević, 2004).

Suvremene teorije škole govore o drukčijoj školi, o važnosti prepoznavanja potrebe konstantnog praćenja učenikova rada, potrebi aktivnog sudjelovanja učenika u odgojnom i obrazovnom procesu, potrebi iskrenog

interesa za učenikovo mišljenje, čime se u takvoj školi istovremeno postižu kvalitetniji obrazovni rezultati. Također se načinu vrednovanja u kojem je najvažnije što brže i uz što manje truda dobiti željenu ocjenu suprotstavlja spoznaja o važnosti samovrednovanja učenika, pri čemu oni, procjenjujući sami svoj rad, počinju voditi računa o kvaliteti i težiti još boljemu (Glasser, 1994, 1999).

Svi učenici, barem na početku školovanja, žele biti uspješni i imati dobre ocjene, a gotovo je sigurno da svaki od njih u jednom ili više područja to može i postići. U kvalitetnoj školi kakvu predlaže William Glasser nema loših ocjena (Glasser, 1994). Slabe su ocjene, a u ovom je slučaju to ocjena dobar, tek privremeni pokazatelj problema koje učenik i nastavnik trebaju riješiti. U imenik se međutim upisuju isključivo ocjene iz nastavnih sadržaja u kojima je učenik ostvario dobre rezultate. Ocjene dobar, dovoljan i nedovoljan ne koriste se uopće, tako da se vrednovanje provodi ocjenama vrlo dobar, odličan i odličan plus. Stoga se i u svjedodžbu upisuju samo ocjene iz predmeta koje je učenik tijekom godine dobro svladao. Svjedodžba u takvoj školi pokazuje dakle ono što učenik zna, a ne ono što ne zna.

Gledanju na inteligenciju kao na jednu opću karakteristiku koja se može izmjeriti testovima, gdje se u njihovu objedinjenom konačnom rezultatu, jednom broju, ona promatra, pa i definira, suprotstavlja Howard Gardner ideju o postojanju više različitih, relativno samostalnih čovjekovih intelektualnih sposobnosti – inteligencija (Gardner, 2010). Zato Gardnerova teorija višestrukih inteligencija govori i o potrebi provođenja ispitivanja i ocjenjivanja pomoću takozvanog „vjerodostojnog mjerenja“ umjesto uobičajenih testova i ispita. Standardizirana mjerenja odvijaju se gotovo uvijek u umjetnom kontekstu, a vjerodostojna mjerenja omogućavaju učenicima da primjenu naučenog pokažu u situacijama što sličnijim stvarnom životu. Teorija višestrukih inteligencija govori o osam inteligencija te podrazumijeva da se i bilo koji školski predmet može ispitati na barem osam načina. Učenicima stoga treba omogućiti da, povezujući određeno područje sa slikama, fizičkom aktivnošću, glazbom, riječima, brojevima, prirodom, vlastitim iskustvima ili kroz iskustva drugih, svoje kompetencije mogu iskazati na način u kojem su najuspješniji (Armstrong, 2006).

Hrvatski Nacionalni okvirni kurikulum vrednovanje opisuje kao cjelovit pristup praćenja i poticanja individualnog razvoja. Pritom se nastoji učenike usmjeriti prema onim aktivnostima za koje se procijeni da im pružaju veću mogućnost uspjeha. Teži se dakle pedagogiji uspjeha za sve. Kurikulum upućuje na izbjegavanje davanja prevelikog broja ocjena odličan i vrlo dobar, jer se, prema mišljenju autora kurikuluma, time gubi smisao školskih ocjena. Očekivana postignuća učenika s jasnim odrednicama na ljestvici školskih ocjena od 1 do 5 trebaju biti definirana predmetnim kurikulumima, tako da učenici i roditelji već na početku imaju jasan uvid u školska očekivanja i vrijednost svake ocjene. Važna je i kurikulumska odrednica o potrebi stalnog

vođenja i poticanja učenika u razvijanju sposobnosti kvalitetnog samovrednovanja vlastitog učenja i znanja (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010).

U današnjoj školskoj praksi ipak je najčešće tradicionalno vrednovanje i ocjenjivanje, gdje na ocjenu u velikoj mjeri utječu subjektivni faktori koji ovise i o nastavniku i o učeniku. Zato tako dobivena ocjena nije pokazatelj stvarnog učenikovog znanja. Moderna promišljanja škole traže novi dogovor o načinu ocjenjivanja, što je zbog brojnosti i različitosti ideja i stavova, kako među nastavnicima tako i kod prosvjetnih vlasti, teško postići, a pitanje je i postoji li stvarna želja za tim promjenama. Ovo istraživanje osmišljeno je stoga kao mali prilog raspravi o ocjenjivanju kroz prikaz stavova nastavnika o jednom segmentu iznesene problematike.

### **Ocjenjivanje sviranja u glazbenoj školi**

S približavanjem kraja školske godine, uvijek iznova aktualiziraju se u glazbenim školama rasprave o ocjenjivanju i o godišnjim ispitima. Specifičnost ocjenjivanja u glazbenim školama jest u tome da se završna ocjena iz svih predmeta instrumentalnog sviranja utvrđuje na kraju školske godine na ispitu – komisijski. Znači, osim redovitog praćenja i ocjenjivanja učenika od strane predmetnog nastavnika, učenici glazbenih škola na kraju svake školske godine sviraju pred tročlanom komisijom koju čine predmetni nastavnik i dva stručnjaka istog predmeta. Konačnu godišnju ocjenu iz instrumenta tako čini prosjek četiriju ocjena – ocjena koju je nastavnik dao učeniku za njegovu uspješnost tijekom godine te ocjene uspješnosti sviranja na ispitu dobivene od svakog pojedinog člana komisije.

Druženje i motivacija ili izvor nesporazuma, svečani završetak školske godine ili završni stres, lijepo i posebno iskustvo ili okamenjeni ostatak prošlosti i nepotrebno kompliciranje – vječne su teme za raspravu i nesuglasice u mišljenju o ispitima kako nastavnika tako i učenika i roditelja.

Jedni kao glavnu svrhu godišnjih ispita vide sviranje i uživanje u javnom izvođenju glazbe, drugi pak misle da ispiti služe međusobnom dokazivanju uspješnosti, dok treći obavljaju ispite jer tako piše u pravilniku (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, čl. 3, toč. 4 i čl. 12, toč. 12, MZOŠ, 2010). Dakle neki ispite smatraju nepotrebna, a neki u njima gledaju važan način vrednovanja učeničkih postignuća.

Među zamjerkama sadašnjem načinu provođenja godišnjih ispita sviranja instrumenta, pogotovo kod mlađih učenika, svakako je i prevelika usmjerenost na vrlo mali broj „ispitnih“ kompozicija, dok se druge zanemaruju, pa program koji će svirati na ispitu učenik često uvježbava i po nekoliko mjeseci (Rojko, 2006).

Ispit, kao i svaki javni nastup, u određenoj je mjeri stresno iskustvo, kod kojeg se zbog straha od neuspjeha javlja nervoza odnosno trema. U nastojanju smanjenja utjecaja treme koriste se različiti pristupi. Rezultati istraživanja Sućeske Ligutić pokazuju da je kod učenika starijih od 13 godina koji su prošli trening u savladavanju tehnika i usvajanju stavova o „umjetnosti nastupanja“ trema uzrokovana javnim nastupom manja, dok kod mlađih učenika trening ne daje pozitivne učinke (Sućeska Ligutić, 2010).

Što se pak tiče objektivnosti ispitnog vrednovanja, nalazi dobiveni na uzorku učenika (N=327) u nekoliko dalmatinskih osnovnih glazbenih škola u dijelu koji se odnosi na stav učenika o objektivnosti dobivene ocjene iz instrumenta pokazuju kako čak 92,7% ispitanika smatra dobivenu ocjenu objektivnom (Alač, 2011).

Ne kod svakog ocjenjivanja, pa tako i kod komisijskih ispita u glazbenim školama, postoje problemi i mogućnosti pogreške koji mogu utjecati na objektivnost ocjene. Među njima izdvajaju se ovdje osobna jednadžba nastavnika (blagi ili strogi ocjenjivači), mogućnost halo-efekta (osobna mišljenja o učeniku nevezana uz njegovo znanje), a kod ispita gdje učenici jedan za drugim sviraju svoje naučene ispitne programe, osim zamora nastavnika ispitivača, tu je još i pogreška kontrasta (kvaliteta sviranja prethodnog učenika utječe na dojam kod sljedećeg) te prilagođavanje kriterija ocjenjivanja (slabija grupa svirača ima bolju ocjenu, a bolja grupa ocjenjuje se strože). Ocjenjivanje u glazbenim školama, a pogotovo vrednovanje nečijeg sviranja i interpretacije, upitno je i zbog dileme što je kriterij, tj. zbog subjektivnog doživljaja viđenog i odslušanog od strane svakog pojedinog člana komisije. Kriterije takvog vrednovanja trebalo bi stoga, barem u onom dijelu u kojem je to moguće, detaljnije razraditi i dogovoriti.

Pomanjkanje literature iz ovog specifičnog područja upućuje na potrebu daljnjeg i opsežnijeg istraživanja kako bi dobiveni nalazi pomogli nastavnicima da lakše i točnije prosuđuju i ocjenjuju sviranje.

Ipak, bez obzira na sve, godišnji ispiti iz sviranja instrumenta u glazbenim školama realnost su za koju se i nastavnici i učenici pripremaju tijekom cijele godine te se ispitom zaokružuje i zaključuje praćenje jednogodišnjega učenikova rada i napretka.

## **Cilj i problemi istraživanja**

Problem godišnjih ispita i ocjenjivanja složen je i o tome postoje različita mišljenja i iskustva, pa je pretpostavka bila da su i stavovi nastavnika instrumenta o godišnjem ispitu iz sviranja instrumenta u glazbenim školama različiti.

Osnovni cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove predmetnih nastavnika instrumenta glazbene škole o godišnjem ispitu iz sviranja instrumenta i utvrditi koji stavovi prevladavaju i u kojoj mjeri.

Istraživanje je zato bilo usmjereno prema analizi:

- stavova nastavnika o godišnjem ispitu iz sviranja instrumenta
- mogućih razlika u stavovima s obzirom na spol i godine radnog staža ispitanika
- prijedloga o drukčijim oblicima vrednovanja.

### **Uzorak i metoda**

U istraživanju koje je provedeno u Glazbenoj školi u Varaždinu (svibanj/lipanj 2011. godine) anketirano je 40 predmetnih nastavnika sviranja instrumenta, 20 ženskog i 20 muškog spola. Prosječno, anketirani nastavnici imali su 18,95 godina staža. Istraživanje je bilo anonimno, a korištena je deskriptivna metoda. Instrument koji je korišten jest upitnik sastavljen za ovo istraživanje pod naslovom „Upitnik stavova predmetnih nastavnika instrumenta glazbene škole o godišnjem ispitu iz sviranja instrumenta“. Sastojao se od deset pitanja. Osim za varijable spola i radnog staža, korištene su skale procjene Likertova tipa s četiri stupnja procjene: 1 = uopće se ne slažem; 2 = uglavnom se ne slažem; 3 = uglavnom se slažem; 4 = u potpunosti se slažem.

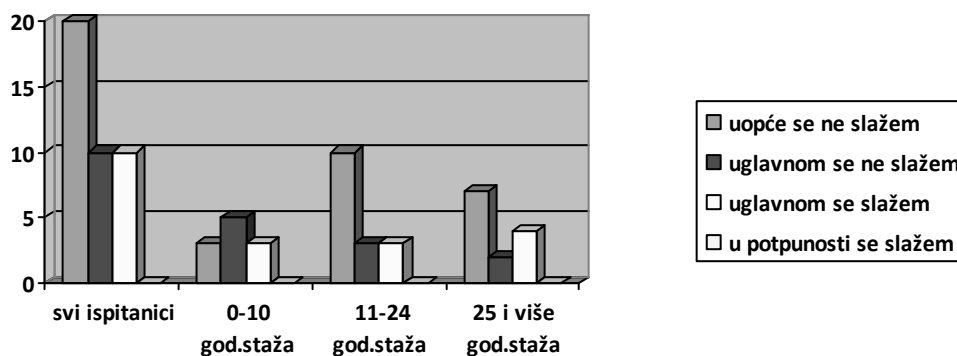
Zatim se od nastavnika tražilo da odgovore na dva pitanja otvorenog tipa odnosno da kratko obrazlože svoj stav prema godišnjim ispitima te da sugeriraju eventualne druge načine vrednovanja kojima bi se zamijenio godišnji ispit.

U obradi dobivenih podataka rezultati su prvo analizirani u cjelini za sve ispitanike, a zatim s obzirom na spol i godine radnog staža (pri čemu su anketirani promatrani prema sljedećem: a) skupina od 0 do 10 godina staža – 11 nastavnika, b) skupina od 11 do 24 godine staža – 16 nastavnika i c) skupina s 25 i više godina radnog staža – 13 nastavnika). Također su analizirana obrazloženja nastavnika o stavovima o ispitu s obzirom na sličnosti i razlike obrazloženih stavova, kao i nastavnički prijedlozi drukčijih rješenja vrednovanja učenika.

### **Analiza rezultata**

Dobiveni i analizirani podaci ukazuju na sličnost stavova o godišnjim ispitima u odnosu na spol ispitanika. U ukupnim stavovima o ispitima i stavovima s obzirom na duljinu radnog staža ispitanika postoje određene razlike koje će ovdje biti prikazane.

- Na početku upitnika traženo je od nastavnika da procijene koliko su po njihovu mišljenju godišnji ispiti iz sviranja instrumenta prilika za ugodno druženje.

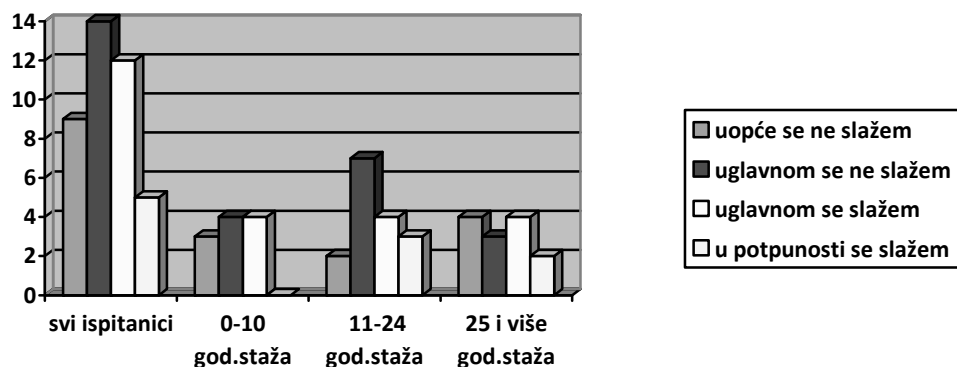


Slika 1. Stav nastavnika o ispitu kao prilici za ugodno druženje

Točno polovica nastavnika, dakle 20 od 40 anketiranih (slika 1.), procjenjuje da se uopće ne slažu s tom tvrdnjom, što je najveći broj iskazane iste procjene za neku tvrdnju u cijeloj anketi. Također, nitko od anketiranih nije ovdje procijenio svoje potpuno slaganje s tvrdnjom, što se u cijeloj anketi dogodilo samo kod te tvrdnje. Iz toga se može zaključiti da je i za nastavnike ispitna situacija pomalo nelagodna, pa to otvara jedno potpuno novo pitanje – ne utječu li time nastavnici nehotice na tremu odnosno ispitnu nervozu kod svojih učenika?

Iz slike 1. može se iščitati da kod nastavnika iz grupe s najmanje radnog staža prevladavaju manje negativne procjene u ovoj tvrdnji – uglavnom se slažem/uglavnom se ne slažem – od onih kod starijih kolega. To se može tumačiti kraćim radnim stažem i s time vezanim drukčijim pristupom ispitima mlađih nastavnika.

- U drugoj tvrdnji upitnika trebalo je dati procjenu o ispitima kao mjestu za usporedbu kvalitete rada nastavnika.

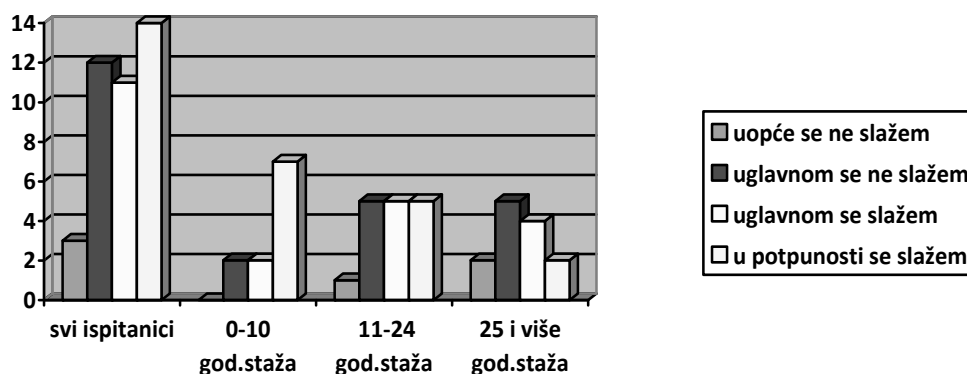


Slika 2. Stav nastavnika o ispitu kao mjestu za usporedbu kvalitete njihova rada



Ovdje su mišljenja nastavnika relativno podjednako raspoređena (slika 2.). Najmanje nastavnika (njih 5) odgovorilo je da se u potpunosti slaže s tvrdnjom, dok u grupi „a“ – nastavnici s najmanje radnog staža – procjene „u potpunosti se slažem“ uopće nema. Tu se vjerojatno radi o tome da mlađi nastavnici smatraju kako su dali sve od sebe u pripremi učenika za ispit, a na učeniku je da naučeno i pokaže. S druge strane, stariji nastavnici vjerojatno osjećaju većom svoju ulogu u ispitnom nastupu učenika.

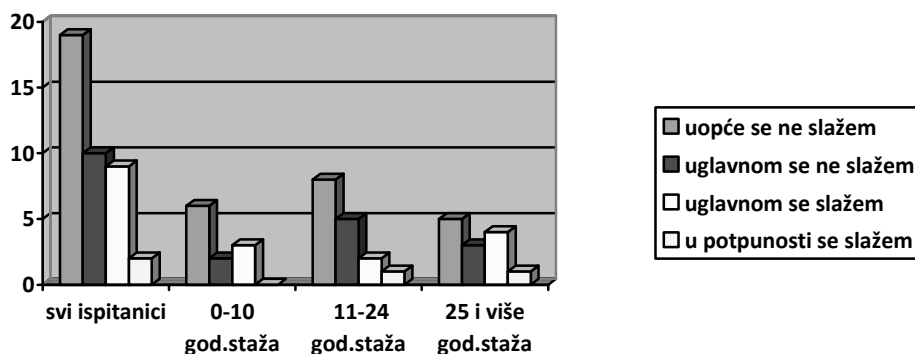
- Treća tvrdnja upitnika govorila je o ispitima kao prilici učenika za javno sviranje opsežnijeg programa.



Slika 3. Stav nastavnika o ispitu kao prilici da učenik javno odsvira opsežniji program

Više od polovice anketiranih nastavnika (25 od 40) svoj stav o ovoj tvrdnji procjenjuje kao slaganje (slika 3.), dok se samo troje izjašnjava tvrdnjom „uopće se ne slažem“. Kod nastavnika iz grupe „a“ slika 3. pokazuje više odgovora „u potpunosti se slažem“ nego u druge dvije grupe. Različitost njihovih stavova u odnosu na druge dvije grupe može proizlaziti iz toga što su stariji nastavnici bolje upoznati i s drugim mogućnostima za nastupe učenika tijekom cijele godine.

- Četvrta tvrdnja – godišnje ispite iz sviranja instrumenta treba ukinuti – ispitala je opći stav nastavnika o ispitima.

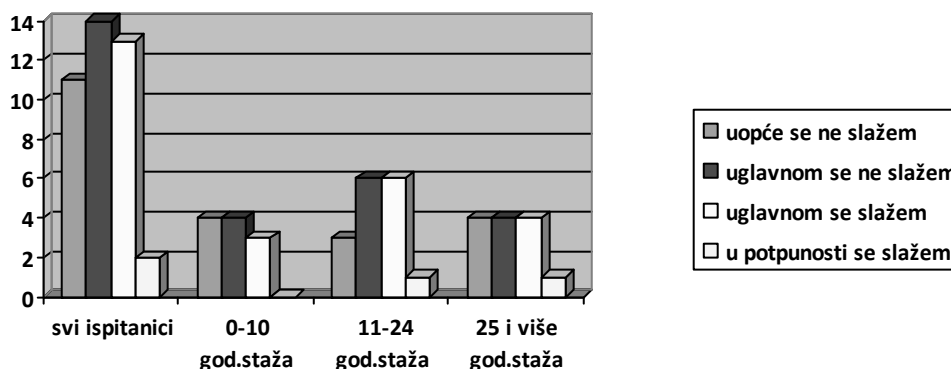


a 4. Opći stav nastavnika o ispitima

Slik

U izraženim procjenama stavova nastavnika kroz odgovore uopće se ne slažem/uglavnom se ne slažem, vidljivo je da velika većina nastavnika (29 od 40) podržava godišnje ispite sviranja instrumenta (slika 4.), dok su samo dva nastavnika za njihovo ukidanje.

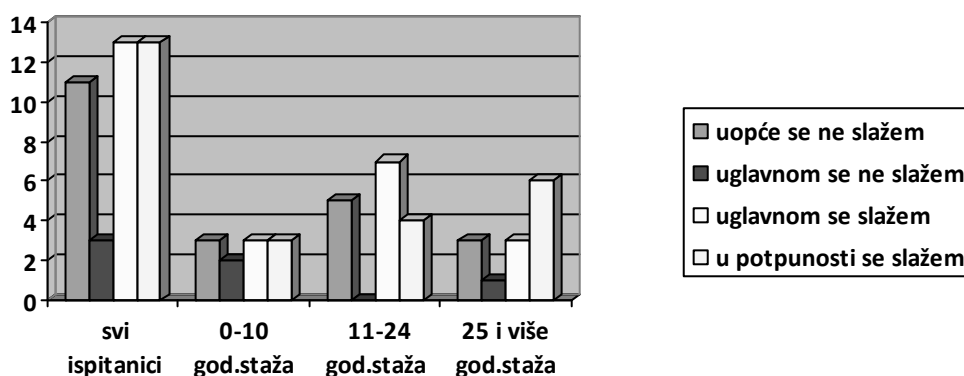
- Petom se tvrdnjom ispitano smatraju li nastavnici da godišnji ispiti omogućavaju najobjektivniju komisijsku ocjenu učenikova sviranja.



Slika 5. Stav nastavnika o objektivnosti ocjenjivanja na ispitu

Iz grafikona se može vidjeti (slika 5.) da procjene na strani neslaganja (25 od 40) odnose prevagu nad procjenama slaganja, pri čemu su procjenu „u potpunosti se slažem“ s objektivnošću ispitne ocjene dala samo dva nastavnika. Nastavnici se dakle u prethodnoj, četvrtoj tvrdnji, slažu s ispitima, dok istovremeno, prema prikazanim procjenama, u ovoj, petoj tvrdnji, smatraju da ispitna ocjena nije objektivna – što je pomalo neobično i sigurno proturječno.

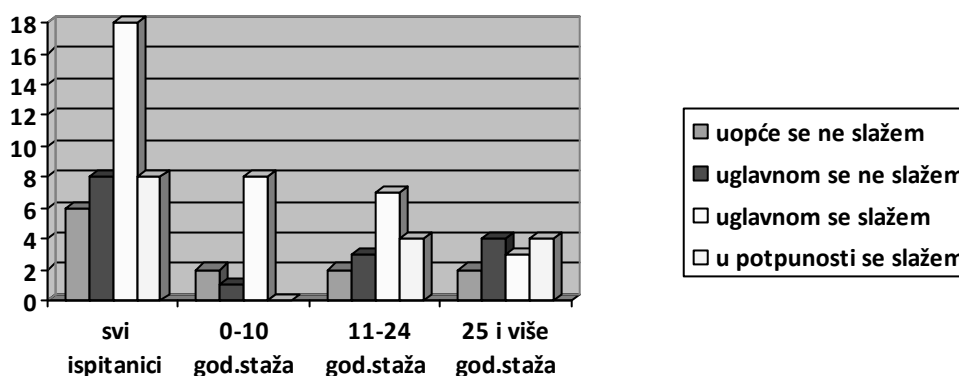
- U nastavku istraživanja ispitani su stavovi nastavnika o tvrdnji da se godišnji ispiti održavaju jer je tako određeno pravilnikom.



Slika 6. Stav nastavnika o tome je li pravilnik glavni razlog održavanja ispita

Velik broj nastavnika (26 od 40) procjenjuje svoj stav pozitivnim u odnosu na tvrdnju o održavanju ispita zbog takvih odredbi u pravilniku. Kod ove tvrdnje u grupi „c“ – nastavnici s najviše staža – dominiraju odgovori „u potpunosti se slažem“ (slika 6.), u grupi „b“ dominiraju stavovi slaganja (uglavnom/u potpunosti se slažem), dok su stavovi grupe „a“ podjednako raspoređeni.

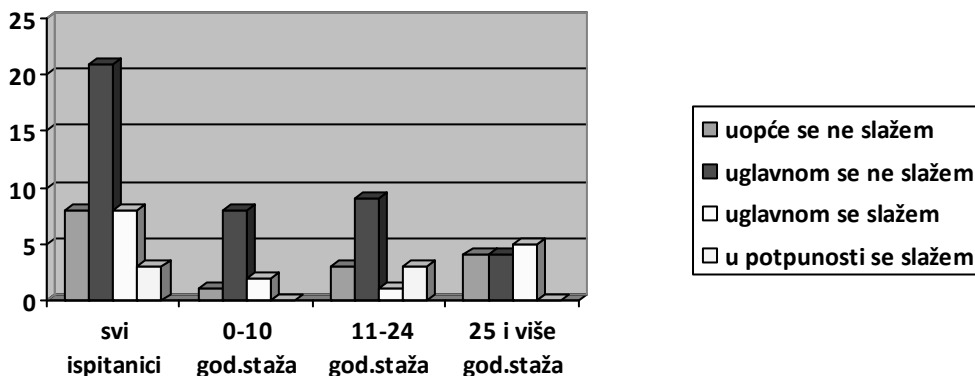
- U sedmoj tvrdnji od nastavnika je tražena procjena godišnjeg ispita kao pokazatelja jednogodišnjega učenikova sviračkoga napretka.



Slika 7. Stav nastavnika o ispitu kao pokazatelju godišnjeg napretka učenika

Nastavnici su u najvećem broju za ovu tvrdnju procijenili da se uglavnom slažu s njom (18 od 40), odnosno 26 od 40 nastavnika svoje je stavove ocijenilo kao djelomično ili potpuno slaganje. No dok su u grupi „b“ i „c“ stavovi relativno podjednako raspoređeni, u grupi „a“, a to su nastavnici s najmanje staža, prevladava ocjena „uglavnom se slažem“ kao procjena stava o toj tvrdnji, dok uopće nema procjene „u potpunosti se slažem“, te se u tome može vidjeti određena suzdržanost prema ispitu. Mlađi se nastavnici zasigurno još živo sjećaju koliku ulogu ima nervoza u uspješnom sviranju na ispitu, pa je vjerojatno to i razlog njihove procjene (slika 7.).

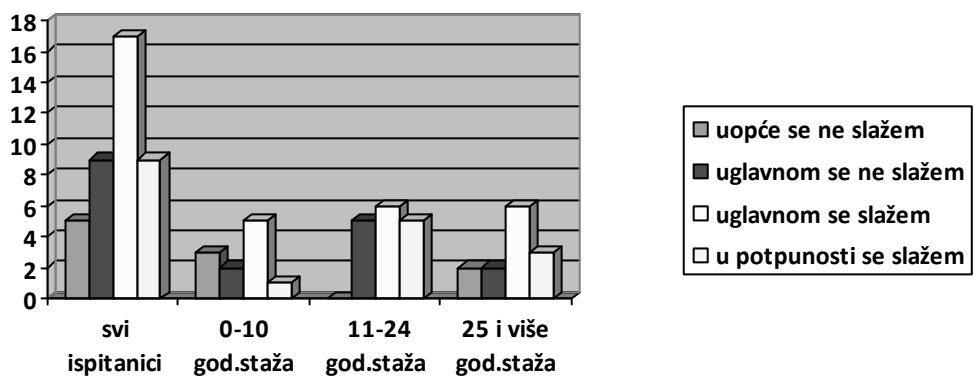
- U osmoj tvrdnji nastavnici su iznosili svoj stav o tome jesu li godišnji ispiti samo izvor stresa za učenike.



Slika 8. Stav nastavnika o stresnosti ispita za učenike

Ovdje je prevladala procjena nastavnika u kojoj se većina (29 od 40) ne slaže s tvrdnjom da su ispiti samo izvor stresa za učenike (slika 8.). „Uglavnom se ne slažem“ zaokružio je najveći broj ispitanika (21), dok su procjenu potpunog slaganja s tvrdnjom dala samo 3 nastavnika.

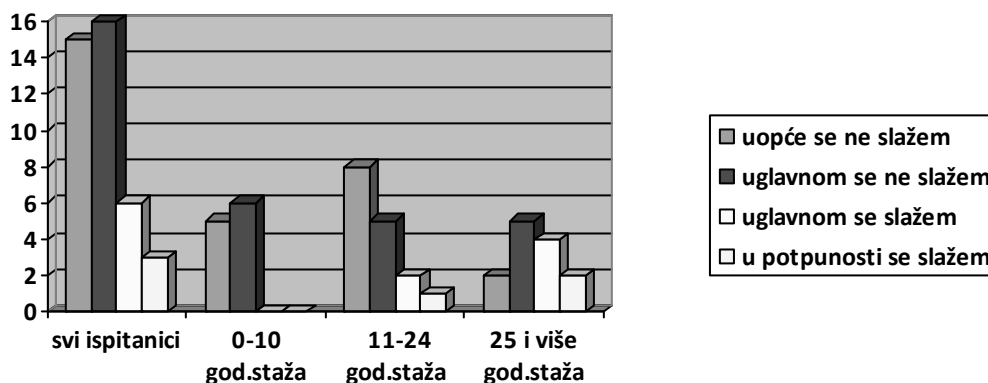
- Deveta tvrdnja ankete govorila je o stavu nastavnika o ispitima kao motivatorima učenika za više vježbanja i sviranja svojih instrumenata.



Slika 9. Stav nastavnika o ispitu kao motivatoru učenika za vježbanje

Većina nastavnika (26 od 40) slaže se da su ispiti dobar motiv za vježbanje, i to 17 „uglavnom“, a 9 „u potpunosti“, dok je 5 nastavnika procijenilo da se u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom (slika 9.).

- Kod posljednje tvrdnje u upitniku navedeno je da su godišnji ispiti iz sviranja instrumenta prilika za međusobno natjecanje učenika. Nastavnici su trebali navesti u kolikoj se mjeri slažu s tom tvrdnjom.



Slika 10. Stav nastavnika o ispitu kao prilici za natjecanje učenika

31 od 40 nastavnika ovdje procjenjuje da se uopće/uglavnom ne slaže s tvrdnjom. To je ujedno i najbrojnije opredjeljenje nastavnika u anketi za (ukupni) stav slaganja, tj. u ovom slučaju neslaganja s tvrdnjom. Pritom se na slici vidi (slika 10.) da je u grupi „c“ kod nastavnika s najviše staža raspored rezultata nešto drukčiji od rezultata drugih dviju grupa, te je odnos između procjene stava slaganja i stava neslaganja s tvrdnjom gotovo jednak.

U nastavku ankete nastavnici su zamoljeni da u dva pitanja otvorenog tipa:

1. obrazlože svoj stav prema godišnjim ispitima iz sviranja instrumenta
2. sugeriraju druge načine vrednovanja kojima bi se zamijenio godišnji ispit.

Od anketiranih 40 nastavnika njih 27 slaže se sa sadašnjim načinom provođenja godišnjih ispita i postojeće uglavnom ne bi mijenjali. Od tih 27 nastavnika 5 smatra da javni nastupi nemaju dovoljan utjecaj na konačnu ocjenu, a 3 da pored ispitne ocjene veći utjecaj na konačnu ocjenu trebaju imati učenikove ocjene tijekom godine.

13 nastavnika izrazilo je svoje neslaganje s ovakvim načinom provođenja godišnjih ispita. Njihovi prijedlozi (svaki nastavnik mogao je dati više prijedloga) rangirani su po učestalosti i prikazani su u tablici 1.

Prijedlozi nastavnika o alternativni godišnjim ispitima sviranja instrumenta:	Broj prijedloga:
Veći utjecaj javnih nastupa tijekom godine na konačnu ocjenu	11
Veći utjecaj učenikovih ocjena tijekom godine na konačnu ocjenu	7
Ispit podijeljen na više manjih cjelina – kolokviji	2
Javni sat kao element ocjene	1

Tablica 1. Prijedlozi nastavnika o alternativni godišnjim ispitima sviranja instrumenta

## Rasprava i zaključak

Odgovorno i kvalitetno ocjenjivanje traži ozbiljan pristup, znanje, iskustvo i iskrenu želju da se taj dio nastavničkog posla uradi na najbolji mogući način. Razrađen sustav kriterija vrednovanja i ocjenjivanja kod toga može biti od velike pomoći, pa treba težiti njegovoj izradi gdje god to još nije učinjeno. No kako ocjenjivanje provode ljudi, određenu subjektivnost i nenamjerne greške nije moguće u potpunosti izbjeći.

Iz dobivenih rezultata istraživanja u kojem su ispitivani stavovi nastavnika instrumenta glazbene škole o godišnjim ispitima iz sviranja instrumenta može se zaključiti da se nastavnici većinom slažu sa sadašnjim načinom vrednovanja učenika na godišnjim ispitima. S obzirom na korištenu metodologiju, što je vezano uz relativno mali uzorak ispitanika, prikazane rezultate treba uzeti s određenom rezervom, ali oni ipak mogu poslužiti za daljnje istraživanje kao pokazatelj trenda u stavovima nastavnika o ispitima sviranja u glazbenim školama.

Premda su ispiti i za nastavnike iskustvo koje im nije posve ugodno (30 od 40 anketiranih procjenjuje negativan stav), te premda 25 od 40 ispitanika dvoji o objektivnosti takve ispitne komisijske ocjene (samo 2 od 40 nastavnika u potpunosti se slažu s njenom objektivnošću), ipak 29 od 40 ispitanika gleda na ispite uglavnom pozitivno i smatra da ih ne treba ukinuti. To vjerojatno govori o stavu da su godišnji ispiti najobjektivniji poznati način vrednovanja učenika, pa ih nastavnici podržavaju. Kod nastavnika također prevladava stav da je godišnji ispit nešto što se održava jer je tako određeno pravilnikom (26 od 40). Iskazani stavovi ispitanika pokazuju dalje kako na ispit većina nastavnika ne gleda kao na pretjerani izvor stresa za učenike (29 od 40), nego kao na dobar motiv za sviranje i vježbanje (26 od 40).

Dobiveni rezultati ukazuju na sličnost stavova u odnosu na spol, pa to ovdje nije posebno raspravljano. Određena razlika u stavovima s obzirom na godine radnog staža nastavnika postoji, pa tako kod prve tvrdnje upitnika mlađi nastavnici (0-10 godina staža) odgovaraju da se ugodnije osjećaju na ispitima od starijih nastavnika, dok kod druge tvrdnje imaju manji problem s mogućom usporedbom svoje uspješnosti kroz sviranje učenika nego što je to slučaj sa starijim kolegama. I napokon, u drugom dijelu ankete, slaganje je unutar grupe mlađih nastavnika s takvim trenutnim godišnjim ispitima najveće (9 od 11 nastavnika).

U drugom dijelu ankete, u kojem su ispitanici riječima obrazložili svoje stavove o ispitima, 27 ispitanika slaže se s postojećim ispitima, dok je 13 ispitanika protiv. Od alternativnih prijedloga izdvajaju se dva: veći utjecaj javnih nastupa tijekom godine na konačnu ocjenu te veći utjecaj učenikovih ocjena tijekom godine na konačnu ocjenu.

Zaključno se može reći da u stavovima nastavnika o godišnjim ispitima iz sviranja instrumenta na glazbenim školama prevladava pristup u kojem oni

teže uhodanim i poznatim metodama. Međutim različite čimbenike koji mogu utjecati na sviranje učenika na ispitu – nervoza odnosno trema, doba dana, zagušljiva učionica, sunčano ili kišovito vrijeme, redni broj učenika, ispravan ili neispravan instrument, pažljiva ili nepažljiva komisija, opće zdravstveno i fizičko stanje učenika, tjesna odjeća, umor – nije moguće ili ih je vrlo teško kontrolirati. Pobrojani, kao i mnogi drugi čimbenici, važni su za koncentraciju i opuštenost kod sviranja, pa svojim djelovanjem mogu smanjiti kvalitetu učenikove izvedbe te dovesti u pitanje objektivnost tako dobivene ispitne ocjene kao pokazatelja učenikovog znanja. Zato ipak valja razmisliti i o nekim drugim mogućnostima u ocjenjivanju sviranja, kako bi se uvažile posebnosti vrednovanja u glazbi. A vrijedi također razmisliti i o tome da se glazba oslobodi tereta mjerenja kvalitete i nadmetanja brojkama. To bi, umjesto instrumentalnog tehniciranja i izvedbi koje često sličje „kosturu tehnokracije bez života“ (Harnoncourt, 2008), djeci omogućilo slobodno i neopterećeno umjetničko stvaralaštvo i uživanje u ljepoti glazbe i sviranja.

#### Literatura:

1. Alač, T. (2011.) *Utjecaj okolinskih faktora na motivaciju učenika glazbene škole*. Tonovi, br. 58 (2), str. 42-76.
2. Armstrong, T. (2006.) *Višestruke inteligencije u razredu*. Zagreb: Educa.
3. Armstrong, T. (2008.) *Najbolje škole*. Zagreb: Educa.
4. Buljubašić Kuzmanović, V./Kavur, M./Perak, M. (2010.) *Stavovi učitelja o ocjenjivanju*. Život i škola, br. 24 (2), str. 183-199.
5. Furlan, I. (1970.) *Upoznavanje, ispitivanje i ocjenjivanje učenika*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
6. Gardner, H. (2010.) *Razsežnosti uma, teorija o već inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
7. Glasser, W. (1994.) *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
8. Glasser, W. (1999.) *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa.
9. Harnoncourt, N. (2008) *Glazba kao govor zvuka*. Zagreb: Algoritam.
10. Hawkes, B. B. (1991.) *What Are We Teaching Young Children About Music?* General Music Today, Vol. 5 (1), str. 8-11.
11. Matijević, M. (2004.) *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipex.
12. Mužić, V., Vrgoč, H. (2005.) *Vrjednovanje u odgoju i obrazovanju*. Zagreb: HPKZ.
13. *Nacionalni okvirni kurikulum* (2010.). Zagreb: MZOŠ.
14. *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (2010.). Zagreb: MOZŠ.
15. Robinson, K. (2011.) *Element*. Zagreb: V.B.Z. d.o.o.
16. Rojko, P. (2006.) *Kako sastaviti plan i program (osnovne) glazbene škole?* Tonovi, br. 47 (1), str. 49-60.
17. Slaviček, M. (2008.) *HNOS i vrednovanje*. Zagreb: Profil.
18. Stoll, L./Fink, D. (2000.) *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb: Educa.

19. Sućeska Ligutić, R. (2010.) *Anksioznost pri nastupu i učenje umjetnosti nastupanja*. Tonovi, br.55 (1), str. 117-128.

#### **Internetski izvori:**

1. Bartlett, A. (2002.) Arithmetic, Population and Energy. TED: Ideas worth spreading. (<http://www.youtube.com/watch?v=F-QA2rpkBSY&feature=related>), 30.8.2011.
2. Europsko vijeće (2000.) Lisabonska strategija. ([http://zagreb.idi.hr/bolonjski\\_dokumenti/Zakljucci%20predsjednistva%20Lisabon%20ozujak%202000.pdf](http://zagreb.idi.hr/bolonjski_dokumenti/Zakljucci%20predsjednistva%20Lisabon%20ozujak%202000.pdf)), 22.9.2011.
3. Preporuka Europskog parlamenta i Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (2006.) Službeni list Europske unije, br. L 394, od 30. prosinca 2006. (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:SL:PDF>), 07.9.2011.
4. Schwartz, B. (2009.) The real crisis? We stopped being wise. Ted: Ideas worth spreading, ([http://www.youtube.com/watch?v=lA-zdh\\_bQBo&feature=relmfu](http://www.youtube.com/watch?v=lA-zdh_bQBo&feature=relmfu)), 22.09.2011.

#### **Attitudes of Subject Teachers Who Teach Instrument Playing in Music School Towards the Annual Exam in Instrument Playing**

Abstract: In the final evaluation of instrument playing subjects in music schools at the end of the school year, the most important and often decisive component of the final grade is the annual exam in instrument playing. This evaluation method is questionable, as there are doubts regarding its criteria and whether an objective evaluation of someone's playing and interpretation is possible in the first place.

This research attempts to provide answers to the questions raised in connection with annual examination in instrument playing as a method of evaluation in music schools. By way of analysing attitudes of teachers of instruments in music schools, we aim to determine whether they support the present evaluation method or if they are in favour of some other method.

The research involved 40 teachers of instrument playing at the Varaždin Music School. The results have shown that 27 of the respondents agree with the assessment method adopted for the annual exam in instrument playing, whereas 13 of the respondents are not in favour of the current method. The most common suggestion given by the respondents who disagree with the current method of assessment is that students' public performances, as well as grades received throughout the year, should have a greater impact in forming the final grade.

Key words: music school, annual exam in instrument playing, exam, grade system, teachers' attitudes, and assessment.



### **Lehrerhaltungen an der Musikschule zur Jahresprüfung im Instrumentalspiel**

Zusammenfassung: Bei der abschließenden Benotung in Instrumentalfächern in Musikschulen ist die Jahresprüfung im Instrumentalspiel am Ende des Schuljahres meistens die wichtigste und auch oft die entscheidende Komponente der Endnote. Ein solches Bewertungssystem ist zweifelhaft wegen des Dilemmas über Kriterien und darüber, ob es überhaupt möglich ist, Musizieren und Interpretation objektiv zu bewerten.

Mit dieser Studie versuchte man einige Antworten auf das Thema Jahresprüfung im Instrumentalspiel als Benotungsverfahren an den Musikschulen zu geben. Es ist auch ein Bestreben, dass durch die Lehrerhaltungen an der Musikschule festgestellt wird, ob sie alle mit bisheriger Bewertung zufrieden sind und ob sie andere Lösungen vorschlagen und auch welche.

An der Studie nahmen 40 Instrumentallehrer der Musikschule in Varaždin teil. Die Ergebnisse zeigen, dass 27 der Befragten mit bisherigem Benotungsverfahren der Jahresprüfungen im Instrumentalspiel zufrieden sind, während 13 der Befragten mit bisherigem Verfahren nicht zufrieden sind. Die Befragten, die mit dem bisherigen Verfahren nicht zufrieden sind, schlagen meistens vor, dass sowohl gute Leistungen bei öffentlichen Auftritten als auch Noten, die die Schüler während des ganzen Schuljahres erhalten, einen größeren Einfluss auf die Endnote haben sollten.

Schlüsselbegriffe: Musikschule, Jahresprüfung im Instrumentalspiel, Prüfung, Benotung, Lehrerhaltungen, Bewertung.