

## STAVOVI UČENIKA I UČITELJA O VREDNOVANJU I OCJENJIVANJU U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Amir Begić<sup>1</sup>, Jasna Šulentić Begić<sup>1</sup>, Valentina Šmitpeter<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku,  
Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Hrvatska  
abegic@uaos.hr; jsulentic-begic@uaos.hr

<sup>2</sup> Osnovna škola Vilima Korajca, Kaptol,  
Hrvatska, smitpeter.valentina@gmail.com

Primljeno: 4. 11. 2019.

*Vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture važna je sastavnica odgojno-obrazovnog procesa koja sa sobom nosi razne poteškoće i subjektivnost. U nastavi Glazbene kulture realiziraju se različite glazbene aktivnosti i sadržaji (slušanje glazbe, muzikološki sadržaji, pjevanje, sviranje, stvaralaštvo/glazbene igre/pokret, osnove glazbene pismenosti), koji su više ili manje specifični te se navedeno odražava i na vrednovanje i ocjenjivanje. Navedene aktivnosti i sadržaji u okviru Kurikuluma nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije (2019) organizirane su u okviru tri domene/nastavna područja: Slušanje i upoznavanje glazbe, Izražavanje glazbom i uz glazbu i Glazba u kontekstu. U radu je prikazano istraživanje provedeno tijekom 2019. godine, a koje je obuhvatilo 269 ispitanika, tj. 30 osnovnoškolskih učitelja Glazbene kulture i 239 učenika osmih razreda. 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, a dvije u ruralnom području. Cilj ovog istraživanja bio je doznati stavove učenika i učitelja o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture, utvrditi moguću povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učitelja i učenika te utvrditi na koji se način provodi ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture. Slušanje glazbe i pjevanje su aktivnosti koje se, prema mišljenju i učitelja i učenika, najčešće vrednuju i ocjenjuju u nastavi Glazbene kulture. Ujedno, učitelji u većoj mjeri smatraju da provode individualno i skupno ocjenjivanje nego li to smatraju učenici. Utvrđeno je da učitelji najčešće ocjenjivanje provode tako što tijekom svakog sata prate učenike, skloni su učenike ocijeniti odmah na satu i najčešće usmeno. Utvrđeno je da su*

*učitelji i učenici mišljenja da učenik ne treba imati razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu 'odličan' u predmetu Glazbena kultura. S obzirom na povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja ispitanika o vrednovanju i ocjenjivanju, pokazalo se kako su područje na kojemu se nalazi škola i spol značajni prediktori učeničkih stavova, dok se kod učitelja nijedna varijabla nije pokazala prediktorskom.*

**Ključne riječi:** *vrednovanje i ocjenjivanje, nastava Glazbene kulture, učitelji glazbe, učenici osmih razreda, glazbene aktivnosti i sadržaji*

## Uvod

Dokument kojim se određuje vrednovanje i ocjenjivanje učenika osnovne i srednje škole u Hrvatskoj je *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (MZO, 2019a). Navedeni pravilnik doživio je preinake zbog uvođenja predmetnih kurikulumuma šk. god. 2019./20. Prema *Pravilniku* (MZO, 2019a) vrednovanje »je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, kompetencijama, znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu...«, dok je ocjenjivanje »pridavanje bročane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja učenikovog rada« (MZO, 2019a, 1). Specifičnosti ocjenjivanja učenika unutar određenih predmeta objašnjene su u predmetnim kurikulumima koji su na snagu stupili u siječnju 2019. godine. O vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture govori se u dokumentu *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije iz 2019. godine* o kojem će više biti riječi u sljedećem poglavlju.

Prema Cindrić, Miljković i Strugar (2010) vrednovanje je proces utvrđivanja razine učenikova postignuća u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja. Vrednovanje proučava školska dokimologija koja želi pronaći i praksi ponuditi prikladnije i valjanije načine i postupke prosuđivanja i ocjenjivanja odnosno bavi se pitanjima ispitivanja i procjenjivanja učeničkih odgojno-obrazovnih postignuća u školama (Grgin, 1999). Postavljanje jasnih ciljeva učenja i zadataka olakšava ocjenjivanje, a sama procjena je učinkovitija. Precizna ocjena pomaže pružiti bolje informacije učeniku i učitelju jer pomaže učitelju procijeniti

prethodnu poduku i putokaz mu je u budućem podučavanju (Asmus, 1999). Ocjena je najučinkovitija kada predstavlja usvojenost odgojno-obrazovnih ishoda koji su usklađeni s ciljevima nastave (Farrell, 1997). Da bi ocjena bila učinkovita, prvo je važno utvrditi koje informacije ili vještine učenik treba naučiti (Cope, 1996), odnosno prvi korak u provedbi ocjenjivanja utemeljenog na ishodima je jasno identificirati i artikulirati ono što učenici moraju znati i biti sposobni učiniti nakon završenog školovanja. Ti elementi znanja i vještina obično su artikulirani u ishodima, no često postoji više ishoda nego što se može ostvariti u dostupno nastavno vrijeme (Heflebower *et al.*, 2014). Odluke o tome što i kako ocijeniti ovisit će o točnoj svrsi, tj. o onome što se želi obuhvatiti prilikom ocjenjivanja, a to je potreba da se istodobno zadovolje različite svrhe i namjene ocjenjivanja i da se nepoželjne nuspojave izbjegniju ili ograniče na najmanju moguću mjeru (Kyriacou, 1995).

Ocjenjivanje je važan dio učinkovite nastave u učionici. Koriste se četiri vrste ocjenjivanja: preliminarno, dijagnostičko, formativno i sumativno (Goolsby, 1999). Preliminarna ocjena pomaže učitelju odrediti sposobnosti učenika ili njegova prethodna znanja i vještine. Dijagnostička ocjena određuje poteškoće ili prepreke koje mogu onemogućiti učenika u učenju. Formativno ocjenjivanje nastaje tijekom podučavanja i može ukazivati na to uči li učenik ili ne uči (Goolsby, 1999). Međutim, većina formativnih ocjena učitelja je subjektivna i nije lako mjerljiva (Reznicev, 2009 prema: Kapralian, 2015). Zbirna ocjena uključuje konačni proizvod (Goolsby, 1999) i ona se može provesti na kraju godine, polugodišta, nastavne jedinice itd. Zbirna ocjena je temelj većine sustava ocjenjivanja (Oosterhof, 2001).

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 sustavu državnih ili alternativnih škola. Jedan od razloga sve većeg interesa 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 skladu s humaniziranim i demokratskim stilom komuniciranja i demokratskim školskim ozračjem (Matijević, 2004). Proučavajući povijest ocjenjivanja u odgojno-obrazovnom procesu, često se nalaze različite kombinacije iskazivanja učenikova uspjeha. Najčešće 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, postotcima, slovima te opširno opisivanje aktivnosti i postignuća pojedinih učenika (Matijević, 2002). Matijević (2004) također navodi kako se u hrvatskom školstvu u svim razredima osnovne škole nastavni predmeti 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. Često u pitanje dolazi zaključna ocjena iz određenoga nastavnog predmeta. Većina učitelja koristi se metodom izračunavanja aritmetičke sredine prilikom zaključivanja ocjena, no praćenje i provjeravanje učenikova razvoja nije samo ocjenjivanje završnog rezultata nego je to proces tijekom kojega učenik sazrijeva (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007).

Što se tiče nastave glazbe u općeobrazovnim školama, Lehman (1992) konstatira da učitelji izvođačke glazbene aktivnosti ocjenjuju prije svega na temelju posvećenosti ili truda učenika i da su ocjene uglavnom visoke. Ovakvu praksu, koja je u suprotnosti s uobičajenom praksom u drugim područjima, tj. predmetima, učitelji neglazbenici često vide kao dokaz da u glazbi nema ozbiljnog vrednovanja. Međutim, činjenica da su ocjene visoke sama po sebi nije dokaz nedostatka ozbiljne procjene. Osim toga, treba imati u vidu kako je razina učenja učenika, te stoga i visoke učenikove ocjene, vrlo često povezana s učinkovitosti učitelja, tj. da se učitelji glazbe izuzetno trude usavršiti s učenicima glazbene izvedbe koje će biti prikazane javno, na školskim priredbama. Stoga, zbog složene prirode glazbe, učitelji glazbe najčešće u nastavnim okruženjima formativno ocjenjuju izvedbu učenika (Saunders i Holahan, 1997). Chiodo (2001) je navela tri prednosti ocjenjivanja učenika u nastavi glazbe u općeobrazovnim školama: ocjena može poboljšati planiranje i podučavanje učitelja, ocjena može motivirati i pojačati učenje učenika i ocjena može biti poticaj organiziranja izvannastavnih i izvanškolskih glazbenih aktivnosti (Chiodo, 2001). Vrednovanje u nastavi Glazbene kulture 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. Načini i kriteriji ocjenjivanja često se propituju ne samo među strukom nego i u društvu (Vidulin-Orbanić, 2012). Stoga Radocy (1995) smatra kako je objektivno ocjenjivanje u glazbi težak, ako ne i nemoguć zadatak.

## Vrednovanje i ocjenjivanje učenika u predmetnom kurikulumu Glazbene kulture

Glazbena umjetnost kao polje umjetničkog područja (*Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama*, NN, 34/2016) u osnovnoj školi realizira se predmetom Glazbena kultura. Do školske godine 2019./20. bio je na snazi program Glazbene kulture objavljen u okviru *Nastavnog plana i programa za osnovnu školu* (MZOŠ, 2006), a od školske godine 2019./20. nastava Glazbene kulture treba se realizirati prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019b), koji će tijekom tri godine ući u sve razrede osnovne škole i gimnazije. Prema navedenom *Kurikulumu* (MZO, 2019b) glazba je dio svih kultura svijeta i ključna je za kvalitetan, skladan i cjeloviti razvoj svakog pojedinca. Prema ciljevima nastave glazbe, u novom *Kurikulumu* (MZO, 2019b) uočava se da je nastava glazbe u općeobrazovnim školama u funkciji cjelovitog razvoja učenika, tj. da treba potaknuti društveno-emocionalni i estetski razvoj, kreativnost i interes za praćenje glazbenih događanja u zajednici, razvoj svijesti o očuvanju povijesno-kulturne baštine, osposobiti za življenje u multikulturnom svijetu. Navedeno treba imati u vidu i pri vrednovanju učenika. Naime, vrednovanje učenika u određenom predmetu ima određene specifičnosti, odnosno vrednovanje učenika u nastavi Glazbene kulture ne može se poistovjetiti s vrednovanjem koje se provodi u glazbenim školama kojima je primarni zadatak školovanje budućih profesionalnih glazbenika (MZOŠ, 2008). Naime, u takvom školovanju u prvom planu je vrednovanje glazbenih izvedbi.

Kurikulumski aspekt podučavanja, pa tako i vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture, ogleda 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. 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«. Razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u svim ciklusima putokaz su za kvalitativno opisivanje postignuća učenika, orijentir za izradu kriterija vrednovanja koje izrađuje učitelj. Elementi vrednovanja

koji rezultiraju opisnom ili brojčanom ocjenom ovise o godini učenja, a u svakom odgojno-obrazovnom ciklusu prisutna su 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*. 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. U nastavi glazbe učitelj uzima u obzir i skrivene učinke nastave glazbe, tj. odnos prema predmetu, odnosno glazbi. Stoga učitelj u nastavi glazbe vrednuje i uzima u obzir posjete učenika kazalištu i koncertima, sudjelovanje u glazbenim projektima, praćenje televizijskih, radijskih i internetskih glazbenih emisija i dr. (MZO, 2019b).

Kao numerički pokazatelj usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda definiranih kurikulumom koristi se ljestvica školskih ocjena od pet stupnjeva. Kao što je već ranije spomenuto u *Pravilniku* (MZO, 2019a) i *Kurikulum* (MZO, 2019b) 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 vrednovanju (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje). Zaključna ocjena postignuća učenika u učenju i podučavanju glazbe proizlazi iz jasno određenih i razrađenih odgojno-obrazovnih ishoda, a davanje važnosti pojedinoj domeni u donošenju zaključne ocjene treba biti u suglasju sa zastupljenošću domena u određenom ciklusu (MZO, 2019b).

### **Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s obzirom na glazbene aktivnosti i sadržaje nastave Glazbene kulture**

Na odabir postupaka vrednovanja i ocjenjivanja učitelja glazbe općeobrazovnih škola utječu nastavni programi, tj. kurikulumi nastave glazbe, njihova osposobljenost za ocjenjivanje, mišljenja o vrednovanju i ocjenjivanju te očekivanja obrazovnih vlasti (Derges Kastner i Nelson Shouldice, 2016). Shih (1997) je utvrdila da učitelji najviše

ocjenjuju one aktivnosti i sadržaje koje najviše i podučavaju, tj. ako neku aktivnost manje provode, onda ju i manje ocjenjuju. Zaključila je kako su učitelji skloni više podučavati i češće ocjenjivati one aktivnosti za koje smatraju da su važnije za učenike. S obzirom na to da se u nastavi Glazbene kulture realiziraju različite glazbene aktivnosti i sadržaji koji su više ili manje specifični, prikazat će se vrednovanje i ocjenjivanje *slušanja glazbe, muzikoloških sadržaja, pjevanja, sviranja, stvaralaštva/glazbenih igara/pokreta i osnova glazbene pismenosti*. Treba još napomenuti da su navedene aktivnosti i sadržaji u okviru *Kurikuluma* (MZO, 2019b) organizirane u okviru tri domene (nastavna područja), tj. *Slušanje i upoznavanje glazbe, Izražavanje glazbom i uz glazbu* i *Glazba u kontekstu*. Domena *Slušanje i upoznavanje glazbe*, kao što i sam naziv kaže, predstavlja upoznavanje glazbe pomoću audio i videozapisa te mogući neposredni susret učenika s glazbom. U okviru domene *Izražavanje glazbom i uz glazbu* učenici izvode glazbene aktivnosti: *pjevanje, sviranje, glazbene igre, glazbeno stvaralaštvo i pokret uz glazbu*. S obzirom na *otvoreni kurikulum* nastave glazbe, učitelj će nekoj od navedenih aktivnosti dati veći ili manji naglasak. To znači da se sve navedene aktivnosti, za razliku od obveznog *Slušanja i upoznavanja glazbe*, ne moraju organizirati. U okviru treće domene, tj. *Glazbe u kontekstu*, učenici upoznaju društveno-povijesni i kulturni kontekst glazbe, različita značenja i funkcije glazbe te vrste i žanrove glazbe. Ukratko, treća domena objedinjuje muzikološke i glazbene sadržaje.

*Slušanje i poznavanje glazbe* najvažnije je i najrelevantnije za ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture jer je na temelju slušnih primjera moguće 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. Jasni i razumljivi kriteriji ocjenjivanja pomoći će učenicima shvatiti 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). Šulentić Begić (2016) navodi da je slušanje glazbe moguće individualno ocjenjivati jer u toj aktivnosti mogu sudjelovati svi učenici bez obzira na razvijenost glazbenih sposobnosti. Stoga se u *Kurikulumu* (MZO, 2019b), u okviru slušanja i poznavanja glazbe, od učenika očekuje opažanje, razlikovanje i analiza glazbeno-izražajnih sastavnica kao što su tempo-puls-metar-ritam, visi-

na 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 (MZO, 2019b). Prilikom slušanja glazbe učenici se mogu ispitati skupno 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). Nekoliko je istraživača otkrilo da se slušanje i analiza glazbeno-izražajnih sastavnica često ocjenjuju u osnovnoškolskoj nastavi glazbe. Tako je Shih (1997) utvrdila da 83 % učitelja ocjenjuje odgojno-obrazovne ishode aktivnosti slušanja glazbe, dok isto čini 45 % Barkleyevih (2006) ispitanih učitelja.

U *Kurikulumu* (MZO, 2019b) navodi se da upoznavanje *muzikoloških sadržaja* koji se ocjenjuju treba biti rezultat slušnog upoznavanja glazbe. Naime, u nastavi glazbe na prvom mjestu mora biti glazba. Stoga je važno dati točne smjernice za slušanje glazbe te metodički vođenim razgovorom doći do odgovora i glazbenih pojmova, tj. muzikoloških sadržaja.

*Pjevanje* je prisutno u glazbenim kurikulumima diljem svijeta i predstavlja jednu od omiljenih glazbenih aktivnosti učenika i učitelja (Radočaj-Jerković, 2017). 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 i nesigurnosti. Stoga, Radočaj-Jerković (2017) smatra kako bi kod pjevanja bolje bilo vrednovati proces usvajanja sadržaja od rezultata, a ocjenjivanje pjevanja kao aktivnosti trebalo bi doprinijeti porastu učenikova glazbenog samopouzdanja, a ne njegovu rušenju. Pjevanje je najčešće ocjenjivana aktivnost u nastavi glazbe općeobrazovnih škola. Rasor (1988) je ispitala učitelje osnovnoškolske nastave glazbe, od kojih je njih 88 % izjavilo da ocjenjuje pjevanje učenika dok je Shih (1997) utvrdila da 93 % učitelja ocjenjuje odgojno-obrazovne ishode pjevanja. Do sličnih rezultata došla je i Barkley (2006) koja je anketirala 255 učitelja osnovnoškolske nastave glazbe i otkrila da je pjevanje najčešće ocijenjeni odgojno-obrazovni ishod, tj. 90 % ispitanika je reklo da pjevanje ocjenjuje »često« ili »povremeno«. U *Kurikulumu* (MZO, 2019b) se navodi 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. Da isto misle i učitelji iz prakse, tj. da na ocjenu ne treba utjecati ne/razvijenost glazbene sposobnosti učenika, pokazala su i sljedeća istraživanja. Patterson (2006) je utvrdila kako 86 % učitelja ocjenjuje ponašanje, sudjelovanje, suradnju, stav i trud učenika, dok je Barkley (2006) utvrdila da je 74 % učitelja glazbe mišljenja kako su sudjelovanje i trud učenika najvažniji čimbenici koji se trebaju uzeti u obzir prilikom dodjeljivanja ocjena.

*Sviranje* instrumenta u općeobrazovnoj školi odvija se u dva oblika: sviranje u razredu kao dio redovne glazbene nastave i sviranje u ansamblu ili orkestru kao izvannastavna aktivnost. Oba oblika sviranja ovise 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 glazbe (Rojko, 1993). U redovnoj nastavi Glazbene kulture, osim sviranja ritma i doba pjesme tjeloglazbom, može se svirati i udaraljka, no veliki problem u realizaciji aktivnosti sviranja je činjenica da su škole slabo opremljene instrumentima školskog instrumentarija (Dobrota, 2012). Stoga ne začuđuje da je Barkley (2006) utvrdila kako učitelji glazbe najmanje ocjenjuju sviranje. Sve navedeno u *Kurikulumu* (MZO, 2019b) za aktivnost pjevanja vrijedi i za aktivnost sviranja, a to znači da je važniji proces od krajnjeg rezultata jer postignuće u sviranju ovisi o glazbenim sposobnostima koje utječu na razinu uspješnosti učenika.

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 (Rojko, 2012). Prema *Kurikulumu* (MZO, 2019b) 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. Kretanje uz glazbu također ocjenjuju učitelji, tj. 78 % učitelja koje je ispitala Shih (1997) izjavili su da ocjenjuju pokret, dok ih je to izjavilo

59 % u istraživanju koje je provela Rasor (1988). Istraživanje Šulentić Begić i Živković (2013) pokazalo je da ples ili razne stvaralačke glazbene igre zbunjuju učenike i stvaraju im veliku tremu i stres. Naime, navedene aktivnosti zahtijevaju razvijene glazbene sposobnosti učenika te je stoga i u ovoj aktivnosti važniji proces od krajnjeg rezultata.

U osnovnoškolskoj nastavi glazbe učitelji također ocjenjuju i *glazbeno opismenjivanje*. Shih (1887) je utvrdila da 65 % učitelja ocjenjuje poznavanje glazbenog pisma, dok je Barkley (2006) utvrdila da ih je nešto manje, tj. 52 %. Pod glazbenim opismenjivanjem se podrazumijeva stjecanje intonacijskih i ritamskih znanja i umijeća koja onome tko ih je stekao omogućuju da neki glazbeni tekst otpjeva ili zapiše (Rojko, 2012). Prema *Kurikulumu* (MZO, 2019b) učenike se može poučiti notnom pismu za potrebe sviranja te ih potaknuti na korištenje računalnih programa za notografiju, no to ovisi o opremljenosti škole. Stoga, ako škola ne posjeduje instrumente, onda je opismenjivanje učenika posve nepotrebno, jer ih se ne može naučiti pjevanju po notama. Takva znanja i umijeća stječu se dugotrajnim i intenzivnim vježbanjem (Rojko, 2012). Zagovornici upoznavanja glazbene pismenosti često navode da je ona potrebna kako bi se olakšao rad s pjevačkim zborom, no u zboru se pjeva po sluhu, a ne po notama jer note koje pjevači drže pred sobom služe im kao podsjetnik za tekst i za smjer kretanja melodije (Rojko, 2005).

Rezultati navedenih istraživanja i promišljanje o vrednovanju i ocjenjivanju različitih nastavnih sadržaja i aktivnosti poslužili su kao polazište za ovo istraživanje kojim se htjelo doznati stavove učenika i učitelja o ocjenjivanju aktivnosti i sadržaja u nastavi Glazbene kulture.

## Istraživanje

### *Istraživački ciljevi i hipoteze*

Cilj istraživanja bio je doznati stavove učenika i učitelja o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture, utvrditi moguću povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učitelja i učenika te na koji način se provodi ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture. Istraživanje je polazilo od tri hipoteze i jednog istraživačkog pitanja:

H1: Postoje značajne statističke razlike u stavovima između učitelja i učenika prema vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture.

H2: Učitelji i učenici smatraju da razvijenost glazbenih sposobnosti učenika utječe na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture.

H3: Postoji značajna povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učitelja i učenika o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture.

IP1: Na koji način se provodi vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture?

### ***Metodologija istraživanja***

#### *Uzorak i postupak prikupljanja podataka*

Istraživanje se odvijalo tijekom 2019. godine i obuhvatilo je 269 ispitanika, tj. 30 osnovnoškolskih učitelja Glazbene kulture i 239 učenika osmih razreda (poduzorci ispitanika detaljnije su opisani u Tablicama 1 i 2). 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, a dvije u ruralnom području. Ispitani su učenici osmih razreda jer se pretpostavilo da na kraju osmogodišnjeg školovanja imaju određeno iskustvo s obzirom na ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture. Također, istraživanje je provedeno i na Županijskom stručnom vijeću učitelja Glazbene kulture Osječko-baranjske županije. Ispunjavanje upitnika trajalo je 10–15 minuta. Na županijskom stručnom vijeću Osječko-baranjske županije anketiranje je provela voditeljica vijeća, a u školama učitelj Glazbene kulture. Istraživanje su financirali autori.

Kao što se može vidjeti iz Tablica 1 i 2, distribucija učitelja prema spolu bila je sljedeća: 83,3 % učiteljica i 16,7 % učitelja. Većina učitelja, njih 86,7 % ima visoku stručnu spremu, a s obzirom na godine radnog staža njih 70 % ima između 11 i 30 godina staža. Također, 63,3 % učitelja radi u školama koje se nalaze u urbanom području, njih 23,3 % u školama u ruralnoj sredini, a 13,3 % učitelja rade kombinirano u školama koje se nalaze i u urbanom i u ruralnom području.

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

**Tablica 1.** Opis uzorka učitelja Glazbene kulture

Varijabla	Kategorije	Učitelji Glazbene kulture (N=30)
Spol	Ženski	25 (83,3%)
	Muški	5 (16,7%)
Radni staž	0–10 godina	5 (16,7%)
	11–20 godina	10 (33,3%)
	21–30 godina	11 (36,7%)
	Više od 30 godina	4 (13,3%)
Područje na kojem se nalazi škola	Ruralno	7 (23,3%)
	Urbano	19 (63,3%)
	Ruralno i urbano	4 (13,3%)
Stručna sprema	Visoka	26 (86,7%)
	Viša	3 (10,0%)
	Srednja	1 (3,3%)

**Tablica 2.** Opis uzorka učenika

Varijabla	Kategorije	Učenici osmih razreda (N=239)
Spol	Ženski	105 (43,9%)
	Muški	134 (56,1%)
Područje na kojem se nalazi škola	Ruralno	74 (31,0%)
	Urbano	165 (69,0%)

### *Instrument*

Za potrebe ovog istraživanja osmišljen je anketni upitnik pod nazivom *Upitnik o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture 1*. Njega su ispunili učitelji Glazbene kulture koji izvode nastavu glazbe u osnovnoj školi. Upitnik se sastojao od pitanja i tvrdnji kojima su se htjela doznati sociodemografska obilježja ispitanika (spol, područje na kojem se škola nalazi, duljina radnog staža, stručna sprema), kao i procjenu učitelja o načinima vrednovanja i ocjenjivanja učenika s obzirom na različite aktivnosti i sadržaje nastave te glazbene sposobnosti uče-

nika. *Upitnik o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture 2*, koji su ispunili učenici, bio je gotovo identičan upitniku za učitelje s tom razlikom da se od učenika htjelo još doznati polaze li neku školsku ili izvanškolsku glazbenu aktivnost te kako se osjećaju na nastavi tijekom ocjenjivanja.

### *Statistički postupci*

*Upitnik o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture 1* sadržavao je 18 čestica, a *Upitnik o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture 2* ukupno 21 česticu. Za obradu kvantitativnih podataka korišten je hi-kvadrat test s ciljem utvrđivanja mogućih statistički značajnih razlika u mišljenjima između učitelja i učenika. Kvantitativni podatci obrađeni su računalnim programom SPSS.

### *Rezultati i rasprava*

U svrhu dobivanja podataka o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi glazbe osmišljena su pitanja i tvrdnje. S obzirom na činjenicu da su 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 vrednujete i ocjenjujete u nastavi Glazbene kulture?*, dok je učenicima postavljeno sljedeće pitanje: *Što tvoj učitelj vrednuje i ocjenjuje u nastavi Glazbene kulture?* Ispitanici su, kao i u većini pitanja u upitniku, mogli označiti jedan ili više ponuđenih odgovora.

Kao što je vidljivo iz Tablice 3, učitelji najviše prate i ocjenjuju aktivnosti slušanja glazbe i pjevanja, čak 96,7 % učitelja se izjasnilo za ove aktivnosti. Učenici su isto potvrdili svojim odgovorima: 98,3 % učenika izjavilo je da učitelji najviše ocjenjuju pjevanje, dok je za slušanje glazbe nešto manji postotak, tj. 74,5 % učenika navodi da učitelji ocjenjuju aktivnost slušanja glazbe. Sljedeća aktivnost koja se najviše prati i vrednuje je zalaganje učenika na satu na što je pozitivno odgovorilo 73,3 % učitelja te 68,6 % učenika (Tablica 3).

Iz dobivenih rezultata očljivo je kako većina učitelja ocjenjuje aktivnost slušanja glazbe što je i očekivano s obzirom na to da je, prema *Kurikulumu* (MZO, 2019b), slušanje glazbe obvezna aktivnost. Slijedi aktivnost pjevanja koja je varijabilna, tj. izabrana aktivnost nastave glazbe.

Ujedno, hi-kvadrat testom ustanovljena je značajna statistička razlika između dvije skupine ispitanika (Tablica 3) s obzirom na sljedeće aktivnosti i 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.

**Tablica 3.** Vrednovanje aktivnosti i sadržaja

Pitanje 1.	Aktivnosti/sadržaji	Učitelji (N=30)	Učenici (N=239)	$\chi^2$
Što (tvoj učitelj) vrednuje(te) i ocjenjuje(te) u nastavi Glazbene kulture?	Pjevanje	29 (96,7%)	235 (98,3%)	0,40
	Sviranje	11 (36,7%)	13 (5,4%)	33,96***
	Slušanje glazbe	29 (96,7%)	178 (74,5%)	7,45**
	Glazbeno stvaralaštvo	11 (36,7%)	32 (13,4%)	11,27**
	Glazbene igre	12 (40,0%)	20 (8,4%)	26,70***
	Glazbena pismenost	15 (50,0%)	94 (39,3%)	1,32
	Muzikološki sadržaji	21 (70,0%)	91 (38,9%)	10,73**
	Odnos prema predmetu	18 (60,0%)	118 (49,4%)	1,25
	Zalaganje	22 (73,3%)	164 (68,6%)	0,29

\*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$

Sljedećim pitanjima htjelo se doznati od ispitanika na koji način se provodi vrednovanje i ocjenjivanje pojedinih aktivnosti i sadržaja. 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 odgovorima (Tablica 4). Kao što je vidljivo u Tablici 4, s obzirom na većinu aktivnosti i sadržaja u nastavi glazbe, učitelji u značajno većoj mjeri nego učenici smatraju da provode individualno i skupno ocjenjivanje (iznimka je jedino aktivnost pjevanja gdje su se učenici izjasnili u većoj mjeri nego učitelji). Kao što je već naglašeno, učenici često 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* (MZO, 2019a) učitelj ocjenjuje javno u razrednome odjelu ili odgojno-obrazovnoj skupini i učitelj je dužan svaku ocjenu javno priopćiti i obrazložiti učeniku.

**Tablica 4.** Način vrednovanja i ocjenjivanja pojedinih sadržaja i aktivnosti

Aktivnosti i sadržaji	Individualno ocjenjivanje		$\chi^2$	Skupno ocjenjivanje		$\chi^2$
	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***	-	-	-

\*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$

U skladu s dobivenim rezultatima (Tablice 3 i 4) prihvatili smo hipotezu H1 koja glasi *Postoje značajne statističke razlike u stavovima između učitelja i učenika prema vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture.*

Nadalje, sljedećim pitanjem htjelo se doznati mišljenje ispitanika o tomu trebaju li učenici imati razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu odličan. Rezultati su pokazali kako 90 % (N=27) učitelja i 57,3 % (N=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 teškoćama ne mogu zadovoljiti zahtjeve kao učenici redovne populacije;*
- *djeca s manje razvijenim sposobnostima mogu se 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, 42,7 % (N=102) učenika i 10 % (N=3) učitelja izjavila su kako je za ocjenu odličan potrebno imati razvijene glazbene sposobnosti. 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, a i u *Kurikulumu* (MZO, 2019b) se navodi da učenike s manje razvijenim



glazbenim sposobnostima učitelj ne ocjenjuje individualno već tijekom skupnog muziciranja, tj. vrednovanje naučenoga (brojčano ocjenjivanje) treba se temeljiti na njegovu odnosu prema aktivnosti i uključenosti u aktivnost. Naime, takav učenik ne smije dobiti negativnu povratnu informaciju, tj. nižu ocjenu ako pjeva ili svira netočno, naročito u nižim razredima osnovne škole, već smjernice u čemu je bio uspješan i kako poboljšati svoju izvedbu. Možemo zaključiti kako se hipoteza H2 koja glasi *Učitelji i učenici smatraju da razvijenost glazbenih sposobnosti učenika utječe na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture* ne prihvaća. Naime, više od polovice učenika i većina učitelja se ne slaže s ovom tvrdnjom.

Slijedi skup pitanja postavljenih učiteljima i učiteljima kojima se željelo odgovoriti na istraživačko pitanje koje glasi: *Na koji način se provodi vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture?* Ispitanici su trebali odgovoriti na sljedeće pitanje: *Kako provodite (tvoj učitelj provodi) ocjenjivanje?* Rezultati pokazuju kako učitelji ocjenjivanje provode tako što tijekom svakog sata prate učenike i tako ih ocjenjuju (N=23; 76,7 %) i skloni su učenika, ako se iskaže (ponašanjem, znanjem, sudjelovanjem), ocijeniti odmah na satu, što potvrđuje 66,7 % (N=20) učitelja. Usmeno ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture potvrđuje 60,3 % (N=144) učenika. Vrlo mali broj učitelja (N=3; 10 %) i učenika (N=19; 7,9 %) navodi da se ocjenjivanje provodi tako što se cijeli sat ispituje sve učenike. Ovim rezultatom možemo biti zadovoljni jer ovakav način ocjenjivanja nije prikladan za nastavu Glazbene kulture. Naime, praćenje i vrednovanje učenika treba biti sastavni dio svakog nastavnog sata glazbe i treba se odvijati prirodno ne stvarajući stresnu situaciju za učenike (MZO, 2019b).

U sljedećem pitanju koje je glasilo *Poredaj po važnosti aktivnosti i sadržaje koji su bitni pri zaključivanju ocjene iz Glazbene kulture* učitelji su izjavili kako pri donošenju zaključne ocjene uzimaju u obzir učenikovo sudjelovanje u aktivnostima slušanja glazbe (N=10; 33,3 %) i pjevanja (N=8; 26,7 %), a po važnosti slijedi odnos prema predmetu (N=4; 13,3 %) te muzikološki sadržaji i zalaganje učenika na satu (N=3; 10 %). Glazbene igre i glazbena pismenost učiteljima nisu važni i ne uzimaju ih u obzir prilikom donošenja zaključne ocjene. Međutim, učenici drugačije misle jer 42,7 % (N=102) učenika smatra kako je pjevanje najvažnije prilikom donošenja zaključne ocjene, a slušanje je tek na petom mjestu (što kod učitelja predstavlja najvažniju aktivnost) s

postotkom od 7,9 % (N=19) učenika od ukupnoga broja ispitanih. Može se zaključiti kako je ovako velika razlika u mišljenjima između učitelja i učenika neočekivana, jer zaključna ocjena treba biti u suglasju sa zastupljenošću aktivnosti i sadržaja u određenom razredu (MZO, 2019b). Nakon pjevanja, druga i treća najvažnija aktivnost pri zaključivanju prema mišljenju učenika su odnos prema predmetu (N=29; 12,1 %) i zalaganje učenika (N=28; 11,7 %).

Nadalje, htjelo se doznati mišljenje učenika o tomu je li njihov učitelj objektivnan/neobjektivnan odnosno strog/blag pri ocjenjivanju. Isto tako, od učitelja se tražila samoprocjena s obzirom na spomenute varijable. Rezultati su pokazali kako se učitelji smatraju objektivnim ocjenjivačima (N=19; 63,3 %), odnosno 36,7 % (N=11) učitelja se smatra blagim, a samo 6,67 % (N=2) ispitanika se smatraju strogim. Također, 58,2 % (N=139) učenika pri ocjenjivanju učitelja smatra objektivnim, blagim njih 42,3 % (N=101), strogim 11,3 % (N=27) te neobjektivnim 6,3 % (N=15).

*Što najčešće ocjenjujete (tvoj učitelj ocjenjuje) u nastavi Glazbene kulture?* glasilo je sljedeće pitanje anketnog upitnika. Rezultati pokazuju kako su ispitanici podjednakog mišljenja. Naime, i učitelji (83,3 %; N=25) i učenici (84,1 %; N=201) navode da se u nastavi Glazbene kulture najviše ocjenjuje aktivnost pjevanja, a sljedeće nakon toga je slušanje glazbe, što navodi 73,3 % (N=22) učitelja i 61,5 % (N=147) učenika. Nadalje, 53,3 % (N=16) učitelja najčešće ocjenjuje i muzikološke sadržaje. Također, aktivnost koja se ističe pri ocjenjivanju je zalaganje učenika, što navodi 50 % (N=15) učitelja i 45,2 % (N=128) učenika. Iz dobivenih rezultata može se zaključiti kako učitelji uz obveznu aktivnost slušanja glazbe, u okviru koje se ocjenjuju i muzikološki sadržaji, za odabranu aktivnost uzimaju pjevanje kao najčešću i rado provedenu aktivnost u nastavi Glazbene kulture. Također, rezultati pokazuju da se izabrana aktivnost pjevanja više ocjenjuje nego obvezna aktivnost slušanja glazbe. Navedeno ne iznenađuje s obzirom na to da je pjevanje aktivnost koju učitelji najčešće odabiru i izvode u svojim razredima (Radočaj-Jerković, 2017).

Učenicima je postavljeno i jedno dodatno pitanje koje je glasilo *Kako se osjećaš za vrijeme ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture?* Iz odgovora učenika može se zaključiti da se ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture provodi u ugodnom ozračju jer se 72,2 % (N=173) učenika osjeća opušteno prilikom provođenja ocjenjivanja. Nadalje,

24,7 % (N=59) učenika osjeća se zabrinuto za vrijeme ocjenjivanja. Problem je vjerojatno u učiteljevom krivom odabiru vrednovane aktivnosti. Učenici su prethodno naveli kako se najviše vrednuje pjevanje, koje se provodi individualno, što većini predstavlja stres (N=31; 13 %) i strah (N=29; 12,1 %). Također, 7,1 % (N=17) učenika pod *drugo* je navelo kako se *boje ishoda*, osjećaju se *dosadno* ili *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*, a neki da imaju *tremu* i da su *u iščekivanju* prilikom ocjenjivanja, ali i da im ocjenjivanje *nije važno* u nastavi Glazbene kulture.

I konačno, s ciljem provjere hipoteze H3 *Postoji značajna povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učitelja i učenika o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture*, uspoređena su mišljenja ispitanika o različitim aspektima vrednovanja i ocjenjivanja s obzirom na sociodemografske varijable. Rezultati su pokazali kako se područje na kojem se nalazi škola pokazalo najvažnijim prediktorom stavova učenika o ocjenjivanju i vrednovanju u nastavi Glazbene kulture (Tablica 5). Naime, hi-kvadrat testom ustanovljena je statistički značajna razlika u stavovima učenika. Učenici onih škola koje se nalaze u ruralnom području, za razliku od učenika iz urbane sredine, u većoj mjeri smatraju kako je učitelj strog pri ocjenjivanju, da češće ocjenjuje usmeno i tijekom cijelog nastavnog sata te osjećaju strah i stres pri ocjenjivanju.

**Tablica 5.** Stavovi učenika o vrednovanju i ocjenjivanju s obzirom na područje na kojem se nalazi škola

Tvrđnja	Područje na kojem se nalazi škola		$\chi^2$
	Urbano	Ruralno	
Učitelj ocjenjuje cijeli sat	9 (5,45%)	10 (13,5%)	4,53*
Učitelj ocjenjuje usmeno	87 (52,7%)	57 (77,0%)	12,60***
Učitelj je strog pri ocjenjivanju	14(8,5%)	13 (17,8%)	4,30*
Osjećam stres pri ocjenjivanju	14 (8,5%)	17 (23,3%)	9,79**
Osjećam strah pri ocjenjivanju	13 (7,9%)	16 (21,9%)	9,32**

\*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$

Spol se pokazao važnim prediktorom osjećaja stresa pri ocjenjivanju. Naime, 19 % (N=20) učenica smatra kako je ocjenjivanje stresno za razliku od 8,3 % (N=11) učenika ( $p<0,05$ ). Ovaj rezultat je u skladu s rezultatima nekih ranijih istraživanja (Dhull i Kumari, 2015; Ge *et al.*, 1994).

Također, učenici koji ne pohađaju školski zbor (N=200; 84 %) u većoj mjeri osjećaju strah pri ocjenjivanju (N=29; 14,5 %), dok se nijedan »zboras« o ovoj tvrdnji nije potvrdno izjasnio ( $p<0,05$ ). Ovaj rezultat ne iznenađuje s obzirom da je za očekivati kako učenici koji pohađaju zbor bolje poznaju učitelja i ne osjećaju strah pri ocjenjivanju. Osim toga, učitelji ocjenom iz predmeta Glazbena kultura često nagrađuju učenike koji pohađaju zbor (koji je izvannastavna aktivnost i koji se kao takav ne ocjenjuje).

Za razliku od učenika, kod učitelja se nijedna sociodemografska varijabla nije pokazala značajnim prediktorom stavova o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi glazbe. Stoga smo djelomično prihvatili hipotezu H3 koja je glasila *Postoji značajna povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učitelja i učenika o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture.*

## Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je doznati stavove učenika i učitelja o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture. Osim toga, htjelo se ustanoviti postoje li značajne statističke razlike između učitelja i učenika u stavovima prema vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture, utječe li prema mišljenju učitelja i učenika razvijenost glazbenih sposobnosti učenika na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture te postoji li značajna povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učitelja i učenika o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture. Također, htjelo se saznati na koji način se provodi ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture.

*Slušanje glazbe i pjevanje* su aktivnosti koje se, prema mišljenju i učitelja i učenika, najčešće vrednuju i ocjenjuju u nastavi Glazbene kulture. Ujedno, učitelji u većoj mjeri smatraju da provode individualno i skupno ocjenjivanje nego li što to smatraju učenici. S obzirom na navedeno, hipoteza H1 koja je glasila *Postoje značajne statističke razlike u stavovima između učitelja i učenika prema vrednovanju i ocje-*

*njivanju u nastavi Glazbene kulture* je prihvaćena. Utvrđeno je da je većina učitelja i učenika mišljenja da učenik ne treba imati razvijene glazbene sposobnosti za ocjenu odličan u predmetu Glazbena kultura. Stoga se hipoteza H2 *Učitelji i učenici smatraju da razvijenost glazbenih sposobnosti učenika utječe na vrednovanje i ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture* ne prihvaća. S obzirom na povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja ispitanika o vrednovanju i ocjenjivanju pokazalo se kako su područje na kojem se nalazi škola i spol značajni prediktori učeničkih stavova, dok se kod učitelja nijedna varijabla nije pokazala prediktorskom. Iz tog razloga smo hipotezu H3 koja je glasila *Postoji značajna povezanost sociodemografskih varijabla i mišljenja učenika o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture* prihvatili djelomično. Na istraživačko pitanje, koje glasi *Na koji način se provodi ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture?*, dobili smo sljedeće odgovore: učitelji najčešće ocjenjivanje provode tako što tijekom svakog sata prate učenike, skloni su učenike ocijeniti odmah na satu i najčešće usmeno.

Ovo je istraživanje dalo uvid u mišljenja učitelja i učenika o vrednovanju i ocjenjivanju u nastavi Glazbene kulture. Za potpunije sagledavanje problematike moglo bi poslužiti neko buduće istraživanje koje bi uključilo i sustavno promatranje nastave. Time bi se vjerojatno dobila objektivnija slika vrednovanja i ocjenjivanja u nastavi Glazbene kulture. 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. Glazbeni pedagozi 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 učenicima za veću aktivnost u nastavi koja će posredno potaknuti razvijanje glazbenih sposobnosti učenika i interes za kvalitetnu glazbu.

## Literatura

- Asmus, Edward P. (1999), »Music assessment concepts«, *Music Educators Journal*, 86(2), str. 19–24. doi: <https://doi.org/10.2307/3399585>
- Barkley, Maria (2006), *Assessment of the National Standards for Music Education: A Study of Elementary General Music Teacher Attitudes and Practices* (Master's thesis), Detroit, Michigan: Wayne State University. Dostupno na: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.471.7852&rep=rep1&type=pdf> [2. 11. 2019.]
- Chiodo, Patricia (2001), »Assessing a cast of thousands«, *Music Educators Journal*, 87(6), str. 17–27. doi: <https://doi.org/10.2307/3399687>
- Cindrić, Mijo; Miljković, Dubravka i Strugar, Vladimir (2010), *Didaktika i kurikulum*, Zagreb: IEP-D2.
- Cope, Carolyn O. (1996), »Steps toward effective assessment«, *Music Educators Journal*, 83(1), str. 39–42. doi: <https://doi.org/10.2307/3398993>
- Dhull, Indira i Kumari, Sunita (2015), »Academic stress among adolescents in relation togender«, *International Journal of Applied Research*, 1(11), str. 394–396.
- Dobrota, Snježana (2012), *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*, Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
- Derges Kastner, Julie i Nelson Shouldice, Heather (2016), »Assessment in general music education from early childhood through high school: A review of literature«, *Music Education Online Publication*. doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199935321.013.99>
- Farrell, Susan R. (1997), *Tools for Powerful Student Evaluation* (2nd ed.), Milwaukee: Meredith Music Publications.
- Ge, Xiaojia; Lorenz, Frederik O.; Conger, Rand D.; Elder, Glen H. i Simons, Ronald L. (1994), »Trajectories of stressful life events and depressive symptoms during adolescence«, *Developmental Psychology*, 30(4), str. 467–483. doi: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.4.467>
- Goolsby, Thomas W. (1999), »Assessment in instrumental music«, *Music Educators Journal*, 86(2), str. 31–35. doi: <https://doi.org/10.2307/3399587>
- Grgin, Tomislav (1999), *Školska dokimologija*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Heflebower, Tammy, Jan K. Hoegh, Warrick Phil, Hoback, Mitzi, McInteer, Margaret, Clemens, Bevi Marzano, Robert J. (2014), *A School Leader's Guide to Standards-Based Grading*, Marzano Resources.
- Kadum-Bošnjak, Sandra i Brajković, Davorin (2007), »Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi«, *Metodički obzori*, 2, 35–51.

- Kapralian, Beth A. (2015), *The Effectiveness of Computer Enhanced Instruction on the Rhythmic Ability and Assessment of Music Students* (Master's thesis), Kenosha, Wisconsin: Carthage College. Dostupno na: <https://dspace.carthage.edu/bitstream/handle/123456789/1108/KapralianThesisComplete.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [2. 11. 2019.]
- Kyriacou, Chris (1995), *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, Zagreb: Educa.
- Lehman, Paul R. (1992), »Assessing learning in the music classroom«, *NASSP Bulletin*, 76, 544, str. 56–62. doi: <https://doi.org/10.1177/019263659207654412>
- Matijević, Milan (2002), »Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha u svjetlu teorije kurikuluma«, u: Vrgoč, Hrvoje (ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha*, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 18–38.
- Matijević, Milan (2004), *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*, Zagreb: Tipex.
- [MZO] Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2019a), *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH.
- [MZO] Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2019b), *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH.
- [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH (2006), *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH (2008), *Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- [NN] Narodne novine (2016), *Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama*, 34/2016 (18. 4. 2016.).
- Oosterhof, Albert (2001), *Classroom Applications of Educational Measurement* (3rd ed.), NJ: Upper Saddle River, Prentice Hall, Inc.
- Patterson, Jennifer R. (2006), *Elementary Music Assessment and Report Card Practices in Livingston County, Michigan* (Master's thesis), Ypsilanti, Michigan: Eastern Michigan University. Dostupno na: <http://commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1090&context=theses> [2. 11. 2019.]
- Radocy, Rudolf E. (1995), »Planning assessment in music education: it's not risk free«, *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 6(4), str. 19–25. Dostupno na: <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v16n1/volume6/visions/winter3.pdf> [2. 11. 2019.]
- Radočaj-Jerković, Antoaneta (2017), *Pjevanje u nastavi glazbe*, Osijek: Umjetnička akademija u Osijeku.

- Rasor, Sharon H. (1988), *A Study and Analysis of General Music Education, K–8, in the Public Schools of Ohio, 1987* (PhD diss.), Ohio: University of Cincinnati. Dostupno na: <https://trove.nla.gov.au/work/6194355> [2. 11. 2019.]
- Rojko, Pavel (1993), »Sviranje u općeobrazovnoj školi«, *Tonovi*, 8(1), str. 9–15.
- Rojko, Pavel (2005), *Metodika glazbene nastave – praksa II. dio*, Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, Pavel (2012), *Metodika nastave glazbe: teorijsko-tematski aspekti* (drugo izmijenjeno i dopunjeno izdanje – elektroničko), Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet. Dostupno na: <http://bib.irb.hr/prika-zi-rad?&rad=566005> [2. 11. 2019.]
- Saunders, T. Clark i Holahan, John M. (1997), »Criteria-specific rating scales in the evaluation of high school instrumental performance«, *Journal of Research in Music Education*, 45(2), str. 259–272. doi: <https://doi.org/10.2307/3345585>
- Shih, Ting-Ting (1997), *Curriculum Alignment of General Music in Central Texas: An Investigation of the Relationship between the Essential Elements, Classroom Instruction, and Student Assessment* (PhD diss.), Austin: The University of Texas at Austin. Dostupno na: <http://search.proquest.com/docview/304373443/> [2. 11. 2019.]
- Šulentić Begić, Jasna (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, Jasna i Živković, Katarina (2013), »Ocjenjivanje učenika mlađe školske dobi u nastavi glazbene kulture«, *Tonovi*, 62, str. 52–63.
- Šulentić Begić, Jasna (2012), »Glazbene sposobnosti u kontekstu utjecaja naslijeđa i okoline«, *Tonovi*, 59, str. 23–31.
- Vidulin-Orbanić, Sabina (2012), »Pitanje objektivnosti i pouzdanosti ocjena u različitim aktivnostima nastave Glazbene kulture«, *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 61, str. 101–115.



## ATTITUDES OF STUDENTS AND TEACHERS ON EVALUATION AND GRADING IN THE TEACHING OF MUSIC CULTURE

Amir Begić, Jasna Šulentić Begić, Valentina Šmitpeter

*Evaluation and grading in the teaching of Music Culture is an important component of the educational process that carries various difficulties and subjectivity with it. In the course of Music Culture, various music activities and contents (music listening, music content, singing, playing, creativity/musical games/movement, basics of musical literacy) are realized, which are more or less specific and also reflect on the evaluation and evaluation. The activities and contents of the Curriculum for the Elementary School Music Culture and High School Musical Arts (2019) curricula are organized within three domains/teaching areas: Listening and learning about music, Expressing music and with music, and Music in context. The research was conducted in 2019 and included 269 respondents, i.e. 30 elementary music teachers and 239 eighth grade students. The survey was conducted in Osijek-Baranja and Pozega-Slavonia counties and it included Music teachers and eighth grade students from six primary schools, four of whom are in urban and two in rural areas. The aim of this research was to find out students' and teachers' views on evaluation and assessment and to determine the possible correlation of sociodemographic variables and teachers' and students' opinions on evaluation and assessment in Music Culture teaching and to determine how the assessment is conducted in Music Culture teaching. Listening to music and singing are activities that, in the opinion of both teachers and students, are most commonly evaluated and graded in teaching Music Culture. At the same time, teachers are more likely to carry out individual and group assessments than students. Teachers usually conduct their assessment by monitoring students every class, they tend to evaluate students during class and most often orally. Teachers and students think that student should not have the developed musical skills to score excellently in Music Culture. Considering the correlation between sociodemographic variables and the respondents' opinions on evaluation and grading, it was shown that the area in which school is located and gender are significant predictors of students' attitudes, while in the teachers no variables proved to be predictive.*

**Key words:** *evaluation, grading, Music Culture classes, music teachers, eighth grade students, music activities and facilities*