

Ocjenjivanje u glazbenoj nastavi

Pavel Rojko, Zagreb

Sažetak

Svi poznati opći problemi vrednovanja i ocjenjivanja školskog uspjeha postoje i u nastavi glazbe, ali se ovdje – zbog specifične prirode predmeta i njegova statusa u nastavnom planu osnovne škole – pojavljuju i neke posebnosti. Ako se složimo s Vernonom da školska djeca pokazuje 1) je li učenik stekao određena znanja i umijeća, 2) je li razred kao cjelina uspio ili ne, 3) ima li učenik uvjeta za nastavak školovanja, 4) u kom bi smjeru trebalo profesionalno upućivati učenika, 5) ispunja li (završeni) učenik uvjete radnog mjesta za koje se natječe i da, osim svega rečenoga, ima i motivacijsku ulogu, morat ćemo ustanoviti da ocjena u glazbenoj nastavi u općeobrazovnoj školi može imati samo motivacijsku funkciju i da se ostale njezine funkcije ili relativiziraju ili se jednostavno dokidaju. U praksi glazbene nastave ocjena se gotovo isključivo svodi na (negativno) motivacijsko sredstvo, pa se treba pitati je li ona kao takva uopće potrebna? Kako bi njezino eventualno ukidanje – u današnjem pedagoškom okruženju – moglo dovesti u pitanje i samu egzistenciju predmeta, glazbeni se pedagozi – kad je ocjenjivanje već tu – moraju potruditi da ga učine što je moguće objektivnijim. A ono će to biti ako se za svakog pojedinog učenika pronađu takvi elementi nastavnog sadržaja koji su za njega savladivi te time i podložni procjeni, bez obzira na eventualni nedostatak specifičnog talenta za glazbu.

Uvod

Dugo je već psiholozima i pedagogima poznato kako je školska ocjena problematičan pokazatelj onoga što bi trebala pokazivati. Konstatacija vrijedi za sve predmete – neke više, neke manje. Upitnost školske ocjene već je dvadesetih godina potakla psihologe da započnu sustavna istraživanja problema školskog ocjenjivanja te se tako u psihologiji i razvio pravac istraživanja koji je H. Pieron (1928) nazvao *dokimologijom*.

Ispitivanja koja su tome prethodila i slijedila nakon toga, svodila su se uglavnom na pitanja (ne)objektivnosti ocjenjivanja i utvrđivanje faktora koji tu neobjektivnost (čit. subjektivnost) uvjetuju. Pokazalo se da na subjektivnost ocjene – kao što je vrlo dobro poznato – utječu sljedeći faktori:

1. osobna jednadžba (subjektivno mjerilo ispitivača),

2. znanje prethodno ispitanih učenika,
3. kvaliteta razreda,
4. halo-efekt,
5. neodređenost učenikova odgovora,
6. neodređenost kriterija,
7. slučajnost pri ispitivanju (nemogućnost temeljitog ispitivanja),
8. način ispitivanja,
9. zdravlje i raspoloženje učitelja ispitivača,
10. učenikova trema, i još neki.

Evidentirajući izvore nepreciznosti, psiholozi su pokušali predložiti i neka rješenja poput *opisnog ocjenjivanja, smanjenja broja mogućih ocjena, poboljšanja postupaka ispitivanja i ocjenjivanja*. Razvoj testova znanja tridesetih godina bio je upravo izravno povezan s učenim nedostacima školskog ispitivanja i ocjenjivanja. Bio je to pokušaj da se uspostavi neki objektivni sustav mjerenja uspjeha u učenju.

Premda se skicirani dokimološki problemi tiču svakog predmeta, oni se ne mogu tretirati kao opći problem. To je specifično pitanje nastavnoga predmeta, njegovih specifičnosti, njegove nastavne koncepcije i, u prvom redu, njegova cilja. Ne može se s istim teorijskim pretpostavkama davati ocjena iz tako različitih predmeta kao što su *matematika, tjelesni odgoj, strani jezik i glazba*. To je, čini se, prilično jasno, ali, iz toga slijedi i to da o pitanju ocjenjivanja u jednom predmetu ne može suditi netko tko je samo (uski) stručnjak, a još manje netko tko nije stručnjak ali jest, recimo, pedagog ili psiholog. Kao što je prava pedagogija ona koja *nije opća* nego je *pedagogija određene struke*, ili, bolje, kao što je *prava didaktika zapravo metodika*, koja je, opet, uvijek *metodika nekoga određenog predmeta*, tako se i o svakom specifičnom problemu nastave mora govoriti s pozicije konkretne struke. Pogledajmo najprije samo struku.

Koncepcija glazbene nastave

Kako ocjenjivanje ovisi o koncepciji predmeta, potrebno je *tome* posvetiti nekoliko riječi.

Glazbena nastava u općeobrazovnoj školi temelji se danas na modelu *aktivnog muziciranja*. Polazi se od toga da će učenici najbolje i najlakše „učiti u glazbu“ ako je sami budu (pro)izvodili. Stoga je nastava glazbe neka vrsta kompozita, mješavine različitih, uglavnom svih mogućih glazbenih aktivnosti: *glazbenopraktičnih – pjevanje, sviranje, stvaralaštvo – i recepcijskih – slušanje glazbe, učenje o glazbi*. Naglasak je danas svakako na glazbenopraktičnim aktivnostima. Kako je osnovni rekvizit za aktivno muziciranje *poznavanje nota, to je glazbeno opismenjivanje* važan sastavni dio toga modela. U opisanom kompozitu različitih aktivnosti nije teško prepoznati logiku modela, tj. logiku stručne glazbene nastave – dakako, dajdžestirane. U toj

činjenici, u činjenici da se temelji na logici struke a ne na logici cilja kao što sve suvremene teorije kurikulumu zahtijevaju, leži glavni problem glazbene nastave: velika količina sadržaja (koji se, inače, uče u glazbenim školama) i mnoštvo različitih aktivnosti nastoje se ostvariti u neprimjereno i nerazmjerno malom broju sati. Posljedica toga je svaštstvo u radu i skroman konačni rezultat. U krajnjoj liniji to nije *nastava* nego pogrešno shvaćeni *odgoj!* Svi pojedinačni problemi glazbene nastave deriviraju se iz opisanog stanja, pa je *to* slučaj i s ocjenjivanjem.

Ocjenjivanje

Pri razmatranju ocjenjivanja u glazbi praktično je poći od funkcija koje je školskoj ocjeni pripisao Ph. E. Vernon (1956). Prema Vernonu, dakle, školska ocjena pokazuje:

1. *da je učenik stekao određenu količinu znanja iz određenoga nastavnog sadržaja,*
2. *da je učitelj uspio – da je, naime, razred u cjelini svladao nastavni sadržaj,*
3. *da učenik ima uvjete za nastavak školovanja,*
4. *da učenik ima uvjete za radno mjesto na koje se prijavio,*
5. *u kojem bi pravcu trebalo profesionalno usmjeravati učenika.*

Uz ove „pokazatelje,“ ocjena služi i kao *motivacijsko sredstvo*, dakako, ne samo s pozitivnim nego i s negativnim predznakom.

Pođemo li od opisane prirode glazbene nastave u općeobrazovnoj školi, morat ćemo ustanoviti da neke od „Vernonovih“ funkcija ovdje jednostavno ne mogu doći do izražaja, a neke druge se u najmanju ruku moraju relativizirati. Tako se, na primjer, točke 1. i 2. – *da je učenik stekao određenu količinu znanja i da je učitelj uspio* – relativiziraju na činjenici da mnogi učenici – zbog nedostatka specifičnih glazbenih sposobnosti – ta znanja ipak neće steći. Oni zbog toga ne mogu biti ocijenjeni slabom ocjenom jer

bi bili kažnjeni za nedostatak sposobnosti – čemu nisu krivi – a ne za neznanje. Točke 3, 4 i 5. – *moгуćnost nastavka školovanja, izbor zanimanja i mogućnost zapošljavanja* – u općeobrazovnoj školi nemaju nikakva značenja, jer ta škola nije škola koja bi vodila u dalje glazbeno obrazovanje. Točnije, ocjena iz glazbe ne može biti legitimacijom ni za nastavak glazbenog školovanja, ni za glazbene poslove, ni za izbor zanimanja. Gledani u tom svjetlu, pokušaji uspostavljanja kriterija za objektivnije ocjenjivanje – onaj iz 1983. godine (*Praćenje i opisno ocjenjivanje učenika u razrednoj nastavi. Priručnik za nastavnike*. Zagreb: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske /Ur. M. Matijević/), a naročito pak onaj iz 1996. godine (*Nastavni plan i program za V. razred osnovne škole*. Zagreb: Glasnik Ministarstva prosvjete i sporta, br. 2 /godina II. od 05.03.1996) imaju vrlo malu praktičnu vrijednost, jer ne pogađaju bit problema. Riječ je samo o palijativnim pokušajima povećavanja objektivnosti ocjene a ne o stvarnom rješenju problema ocjenjivanja. Nije (toliko) problem u tome da se odrede količine i vrste znanja za pojedine stupnjeve ocjena, nego u tome što je upitna sama mogućnost stjecanja tako klasificiranih znanja.

Proizlazi da je jedina funkcija koju ocjena može imati u glazbenoj nastavi – ona motivacijska: funkcija nagrade i kazne! Ocjena je na taj način ostala jedinim sredstvom da se učenici, 'svjesni' „činjenice“ da je za njihov uspjeh u životu važno znanje *matematike, fizike, kemije ... itd.*, ali ne i *glazbe*, prisile na to da (i) glazbenu nastavu shvate koliko-toliko ozbiljno i da na njoj također postignu neki uspjeh. Nalazimo se tako pred paradoksom – jednim od mnogih u suvremenom obrazovanju – da ocjenom prisiljavamo učenike na nešto što bi po svojoj prirodi – jer je riječ o umjetnosti – moralo biti stvar osobnoga izbora. I, ako se ocjena doista svodi samo na opisanu funkciju – što je u

praksi neosporno slučaj – ona je u općeobrazovnoj školi suvišna i mogla bi se ukinuti! Možda će se učiniti utopijskim, ali treba reći i ovo: ako učenike ne možemo privući glazbi drugačije nego pod prijetnjom (slabe) ocjene, onda postaje upitan i sam smisao predmeta. Ipak, kako danas stvari stoje, eventualno ukidanje ocjene još bi više urušilo ionako slab ugled glazbene nastave jer bi to bio izravan čin podjele nastavnih predmeta na važne i na sporedne. Takvo, pak, stanje stvari odrazilo bi se, jasno, i na srozavanje ugleda učitelja glazbe. Dolazimo tako do još jedne nijanse spomenutoga paradoksa: ocjenom štitimo „dostojanstvo“ struke! Ostajemo ravnopravni s ostalim predmetima! Slični problemi javljaju se i u nastavi likovne kulture, u tjelesnom odgoju i praktično-tehničkoj nastavi ili kako se već danas ne naziva taj predmet. Da je ravnopravnost s ostalim predmetima samo privid, pokazuje stanje u praksi: ocjene iz spomenutih predmeta svode se uglavnom na *vrlo dobre* i *odlične*, što jasno pokazuje da se ovdje ne primjenjuju kriteriji jednaki onima kakvi su na snazi u matematici, fizici, stranim jezicima, itd. Kako u tzv. opći uspjeh učenika – važan za nastavak školovanja ili za zapošljavanje – ulaze i spomenuti predmeti, njihove visoke ocjene neopravdano podižu taj opći uspjeh pa nije neopravdano razmišljati o njihovom ukidanju. Ali ukidanje ocjena u obrazovnoj situaciji koja je jasno i nedvosmisleno obilježena „učenjem za ocjenu,“ vodilo bi posljedicama koje smo spomenuli: nemogućnosti motiviranja učenika i, iz toga, srozavanju ugleda predmeta.

Kako na ukidanje ocjene iz glazbe (likovne kulture, tjelesnog odgoja) po svoj prilici nismo spremni, premda bi to – teorijski – bilo sasvim opravdano, problem ocjenjivanja morat ćemo, ako ne želimo perpetuirati postojeće stanje, riješiti na jedan od sljedećih načina.

1. Ako je točno da problem ocjenjivanja

u nastavi glazbe proizlazi iz koncepcije predmeta, a to, čini se, smijemo opravdano tvrditi, onda se postojeće stanje može promijeniti promjenom koncepcije predmeta. Promijenimo li koncepciju predmeta tako da logici struke pretpostavimo logiku cilja, što u središte pozornosti dovodi recepcijski model glazbene nastave stvorit ćemo uvjete i za objektivno ocjenjivanje. Zašto? Stoga što su za praktično svladavanje glazbenih znanja i umijeća potrebne specifične glazbene sposobnosti, a za slušanje i upoznavanje glazbe u okviru recepcijskog pristupa, te su sposobnosti manje specifične glazbene a više opće, intelektualne, tj. iste one koje su na djelu i u ostalim predmetima. Sasvim pojednostavljeno: pjevati i svirati ne mogu svi učenici, ali slušati glazbu i upoznavati je – mogu!

2. U sklopu postojeće koncepcije rješenje je zapravo na istom tragu. Svjesni činjenice da ocjena iz glazbe ne može biti objektivna pokazatelj glazbenoga znanja, učitelji glazbe koji ocjenu rabe isključivo iz motivacijskih razloga (češće, nažalost, s negativnim nego s pozitivnim predznakom), morat će se pobrinuti da ocjena koju učenik dobije ima realno pokriće. U protivnom, učenici će, naročito oni sposobniji, ocjenjivanje doživjeti kao nepravdu: 'njihova zaslužena visoka ocjena vrijedi jednako kao i nezaslužena ocjena nekoga drugog, manje sposobnog učenika.' U tom kontekstu valja smatrati vrlo inteligentnim postupak jedne učiteljice koja je evidentno likovno nenadarenom učeniku šestog razreda rekla: „Otići ćeš na nekoliko likovnih izložaba i o tome sastaviti pismeni rad. Bude li to dobro, dobit ćeš i dobru ocjenu!“ Učitelj glazbe neće, dakle, učenika koji ne može pjevati, ili ne zna nešto otpjevati iz nota, ili ne zna nešto odsvirati na blok-flauti, ocijeniti slabom ocjenom, nego će u cijelom korpusu glazbenih sadržaja pronaći onaj koji je učeniku dostupan.

Problem ocjenjivanja u glazbenoj nastavi zaoštrava se zapravo na segmentu stručnih znanja i umijeća, dakle u stručnom području: tu je svaki školski uspjeh relativan, i zbog različitih sposobnosti učenika i zbog prirode predmeta povezane s njegovim statusom u nastavnom planu. Na planu upoznavanja glazbe izvana, receptivno, u, da tako kažemo, kulturološkom području, problem je relativno lako rješiv. Ipak, i tu se treba čuvati formalizma i „umjetnih testova“ iz tzv. teorije, kojima nažalost često pribjegavaju učitelji, svjesni činjenice da je to – ta „teorija“ – zapravo jedino što se može „objektivno“ ispitati. Da to može završiti u besmislu najbanalnijeg formalizma najboljim su dokazom aktualne „radne bilježnice“ za 5, 6, 7, i 8. razred.

Ako ne zna (ili ne želi – a ima pravo na to da ne želi!) pjevati ili svirati, neka učenik slušanjem upozna Chopinovu *Polonezu u As-duru*, ili neka u temi prvoga stavka Mozartove sonate (KV 331) prepozna dvodijelni oblik, ili neka nauči ono što smo predvidjeli da treba znati o glazbenim instrumentima, glazbenim vrstama i oblicima, ili neka nauči razlikovati narodnu glazbu Baranje i Slavonije od narodne glazbe Međimurja ... itd. U glazbenim sadržajima uvijek je moguće pronaći nešto što učenik može svladati čak i onda ako su mu glazbene sposobnosti slabije razvijene. Naročito je u tom pogledu prikladno područje muzikoloških sadržaja: glazbena djela, povijest, stil, glazbene vrste, etnomuzikološki podaci, i sl. Ako učitelj uspije izbjeći zamku verbalizma i formalizma u znanju, tj. zamku verbaliziranja glazbe bez glazbenog pokrića, on će moći naći dovoljno elemenata za davanje jedne koliko-toliko realne ocjene učenikova znanja. Zbog toga se i događa da zapravo najmanji problem u ocjenjivanju u glazbenoj nastavi predstavlja ocjenjivanje u gimnaziji. S obzirom na (nužnu) učiteljevu subjektivnost u određivanju sadržaja na kojima će se ocijeniti pojedini učenici i na

potpunu arbitrarnost toga postupka, bilo bi opravdano da ocjenjivanje bude opisno a ne brojčano. Samo se u sklopu rješenja koje smo opisali pod točkom jedan mogu stvoriti valjane pretpostavke i za brojčano ocjenjivanje.

Zaključak

Pokušali smo pokazati da glavni problem ocjenjivanja u glazbenoj nastavi nije u faktorima subjektivnosti ocjene, nego da je on neposredno povezan s koncepcijom predmeta i njegovim statusom u nastavnom planu. Stoga i rješenje problema treba tražiti u promjeni koncepcije predmeta i – iz toga – u promjeni njegova statusa. Predmet treba zasnovati na logici cilja, što podrazumijeva recepcijski model nastave. Takav model ne samo da je u skladu sa zahtjevima vremena u kome je recepcija glazbe osnovni način glazbenog ponašanja (mladih), nego je on u postojećim uvjetima ujedno i ostvariv (što se za sadašnji model (1997!) nikako ne bi moglo reći) i podjednako zahtjevan za sve učenike. Rješenje problema ocjenjivanja u okviru postojećeg, svaštarskog modela glazbene nastave – o kojemu smo govorili pod točkom dva – može stoga biti samo privremeno, kao što privremenim treba smatrati i sam postojeći model. Idealan cilj kome bi trebalo težiti jest potpuno ukidanje ocjene iz našeg predmeta.

Summary

All known general problems concerning evaluation and appraisal of school success exist in music education too. There are, however, some problems related to the specific nature of our subject. The school grade has, according to Vernon, many different functions: 1) Has the student obtained certain knowledge and skills, 2) has a class as a whole succeeded or not, 3) fulfils the student the necessary conditions for further education, 4) what profession would be most promising for a student, 5) fulfils the student the

requirements of the job he is about to take, 6) motivation. Because of particular nature of musical learning in general education, the school grade in this subject can't have but function of motivation. All other functions may play greater or smaller role only in the professional music education. In general education the grade in music is almost exclusively reduced to (negative) device of motivation and – as such – could be considered unnecessary. Nevertheless, the complete abandonment of student marks – although logically justified – could in today's educational environment, jeopardize the existence of music education. Taking for granted that the evaluation is something we need to maintain the image of importance, we have to make the process as objective as possible. It is only possible if we find the elements (different for every single student which can be mastered and thus objectively evaluated regardless of whether the student has or has not specific talents for music.