

Vrednovanje učenika u nastavi glazbene kulture na daljinu

Šerfezi, Jurica

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:037439>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-23**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



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

JURICA ŠERFEZI

VREDNOVANJE UČENIKA U NASTAVI GLAZBENE
KULTURE NA DALJINU
DIPLOMSKI RAD

MENTORICA:

doc. dr. sc. TIHANA ŠKOJO

Osijek, 2022.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA

U OSIJEKU

AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOST

STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

JURICA ŠERFEZI

**VREDNOVANJE UČENIKA U NASTAVI GLAZBENE
KULTURE NA DALJINU**

DIPLOMSKI RAD

MENTORICA:

doc. dr. sc. TIHANA ŠKOJO

Osijek, 2022.

SAŽETAK

Vrednovanje učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu važna je sastavnica odgojno-obrazovnog procesa. U teorijskom dijelu rada istražuje se problematika vrednovanja i ocjenjivanja te aspekti koji utječu na subjektivnost ocjene. Također, navode se specifičnosti vrednovanja u nastavi Glazbene kulture. Uz opisivanje vrednovanja u nastavi, u empirijskom dijelu istražuju se mišljenja i stavovi učitelja Glazbene kulture o aspektima praćenja i vrednovanja učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu. Provedeno je kvalitativno istraživanje koje je obuhvatilo tri učitelja i dvije učiteljice Glazbene kulture koji su iskazali svoja mišljenja u vezi provođenja vrednovanja u nastavi Glazbene kulture na daljinu. Iz rezultata istraživanja razvidno je kako su učitelji na početku bili vrlo nespremni za provođenje nastave Glazbene kulture na daljinu, ali su s vremenom pronašli metode provođenja nastave te ocjenjivanja i vrednovanja učenika. Unatoč brojnim problemima koji su bili prisutni u *online* nastavi, učitelji su donekle uspješno provodili nastavu Glazbene kulture i vrednovali učenike te ukazuju na probleme koje još trebamo prevladati.

Ključne riječi: nastava Glazbene kulture, nastava na daljinu, vrednovanje, ocjenjivanje

SUMMARY

The evaluation of students in distance learning of Musical Culture is an important component of the educational process. In the theoretical part of the work, the issue of evaluation and assessment and the aspects that affect the subjectivity of the assessment are investigated. Also, the specifics of evaluation in the teaching of musical culture are stated. In addition to describing the evaluation in classes, the empirical part explores the opinions and attitudes of music culture teachers about the aspects of monitoring and evaluating students in music culture lessons at a distance. Qualitative research was conducted, which included three male and two female teachers of music culture who expressed their opinions regarding the implementation of evaluation in music culture classes at a distance. From the results of the research, it is clear that at the beginning the teachers were very unprepared for the implementation of musical culture at a distance, but over time they found methods of conducting classes and assessing and evaluating students. Despite the many problems that were present in online classes, the teachers were somewhat successful in conducting musical culture classes and evaluating the students, and they point to problems that we still need to overcome.

Key words: Music education, distance learning, evaluation, grading

UVOD.....	1
TEORIJSKI DIO.....	2
1.1. PRAĆENJE U NASTAVI.....	2
1.2. PROVJERAVANJE U NASTAVI.....	3
2.3. VREDNOVANJE U NASTAVI.....	5
1.4. OCJENJIVANJE U NASTAVI.....	8
1.5. ISHODI UČENJA U NASTAVI.....	10
2.6. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE.....	15
2.7. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE NA DALJINU	21
3. EMPIRIJSKI DIO.....	26
3.1. CILJEVI I METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	26
3.2. NAČIN PROVOĐENJA ISTRAŽIVANJA.....	26
3.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	27
4. ZAKLJUČAK	34
5. LITERATURA	36

UVOD

Vrednovanje je sastavni dio svih razina i vrsta formalnog obrazovanja. Proces vrednovanja u odgoju i obrazovanju vrlo je kompleksan, a nastava Glazbene kulture zbog svoje složenosti i specifičnosti koje se odnose na psihomotoričko područje zahtijeva dodatnu pozornost. Vrednovanje učenika u školi, osim što je povezano s uspješnošću ostvarivanja ishoda učenja, služi i kao motivacija, a uvelike može utjecati na samopouzdanje i samopoštovanje učenika. Promjene koje su zadesile odgojno-obrazovni sustav uslijed pandemije koronavirusa reflektirale su se na sve nastavne aspekte, pa tako i na vrednovanje.

U radu će biti riječi o procesu vrednovanja u nastavi, s naglaskom na vrednovanje učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu. U teorijskom će se dijelu opisati pojam vrednovanja u nastavi Glazbene kulture te prikazati specifičnosti vrednovanja umjetničkog predmeta. Problematika će se razraditi kroz sljedeća poglavlja: Praćenje u nastavi, Provjeravanje u nastavi, Vrednovanje u nastavi, Ocjenjivanje u nastavi, Ishodi učenja u nastavi, Vrednovanje u nastavi Glazbene kulture, Vrednovanje u nastavi Glazbene kulture na daljinu.

U empirijskom dijelu, kroz mišljenja učitelja, nastojat će se utvrditi pristupi vrednovanju u nastavi Glazbene kulture. Istražit će se: kako učitelji procjenjuju svoju spremnost za realiziranje nastave Glazbene kulture na daljinu, s kojim se teškoćama susreću u realizaciji nastave na daljinu, koje su nastavne aktivnosti u nastavi na daljinu provodili i vrednovali, kako su provjeravali postignuća učenika, koje su elemente praćenja i vrednovanja koristili za pojedini razred; 4., 5., 6., 7. i 8., na koji su način kombinirali formativno (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) i sumativno vrednovanje (vrednovanje naučenoga) u nastavi na daljinu te koje su najistaknutije razlike u vrednovanju stečenog znanja kada usporede nastavu na daljinu i kontaktnu nastavu.

TEORIJSKI DIO

1. VREDNOVANJE

Za razumijevanje problematike vrednovanja obrazovnih postignuća učenika potrebno je poznavati značenje njezinih ključnih termina, a to su: praćenje, provjeravanje, ocjenjivanje.

1.1. PRAĆENJE U NASTAVI

Prva sastavnica vrednovanja je praćenje, to je „sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom” (NN, 2019, čl. 2). Prema Matijević (2004) praćenje je proces koji se odvija istovremeno s realizacijom nastavnog procesa, stoga je ponekad problem razlučiti ih te izdvojeno promatrati.

Praćenje i provjeravanje učenikova razvoja nije isključivo ocjenjivanje završnog rezultata, već je to i proces u kojemu kroz povratne učiteljeve upute učenik napreduje i sazrijeva. U njemu se prati tijek i rezultat rada. Nastoji se što bolje upoznati učenika, teži se da što više elemenata bude uključeno. Konačna se ocjena nakon takvog postupka praćenja formira na osnovi različitih načina i oblika provjeravanja, usmenog i pismenog, primjenom što objektivnijih ispitnih postupaka, testovima znanja te sustavnim promatranjem i praćenjem učenika u svim nastavnim situacijama. Sva svoja zapažanja i primjedbe učitelji unose u imenik učenika radi sustavnog uvida u napredak učenika i definiranja konačne ocjene. Evidentiraju se odgovori učenika, učinci na ispitima te se analizira rad kao i reakcije i ponašanje učenika (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007).

Kadum-Bošnjak i Brajković (2007) ističu četiri komponente praćenja:

- usmeno ispitivanje
- pismeno ispitivanje
- aktivnost učenika
- domaći rad.

Primjenjivanjem navedenih komponenti za praćenje učenikova napretka dobivamo obuhvatniju sliku, a dobivena je ocjena preciznija i odražava šire angažiranje učenikovih nastojanja. Ovakvo analitičko vrednovanje učenika u nastavi daje bolje prognostičke

pokazatelje za profesionalno usmjeravanje učenika (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007). Procjena iz pojedinih komponenata ima i za učenika veću informativnu vrijednost od zajedničke globalne ocjene jer mu ukazuje na one djelatnosti kojima ne posvećuje dovoljno pozornosti. Pokraj toga, ako učenik ne uspijeva zadovoljiti visoke kriterije na jednom području, postoji mogućnost kompenzacije na drugom, što djeluje motivacijski i ne obeshrabruje učenika.

U svijetu nalazimo velike razlike u pristupu praćenja učenika tijekom obveznog školovanja. Neki se opredjeljuju za analitičko praćenje učenika tijekom nastavne godine i nastavnih aktivnosti te analitičko (opisno, sumativno) iskazivanje uspjeha na kraju godine. Drugi imaju razrađene varijable i skale za analitičko praćenje svih aktivnosti (npr. znanje, razumijevanje, kooperativnost, urednost, kreativnost itd.), te analitičko (također opisno sumativno) iskazivanje završe ocjene ukupnih aktivnosti i postignuća. Treći se opredjeljuju za analitičko praćenje različitih varijabli te sintetičko (sumativno) iskazivanje uspjeha na kraju godine jednom ocjenom za svaki nastavni predmet. Rijetki se opredjeljuju i za sintetičko iskazivanje ukupnog uspjeha za sve nastavne predmete (opći uspjeh), kao npr. u hrvatskim osnovnim i srednjim školama. Posebna se pozornost treba obratiti na načine praćenja i ocjenjivanja učenika jer je i to jedan od faktora koji utječu na odnos učenika prema školi i na njihovu motivaciju za učenje (Matijević, 2005).

1.2. PROVJERAVANJE U NASTAVI

Druga sastavnica vrednovanja je provjeravanje, što podrazumijeva procjenu razine znanja koju je učenik postigao u određenom nastavnom predmetu. Na sličan je način provjeravanje definirano i u *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (2019) gdje se pod navedenim pojmom podrazumijeva „procjena postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu ili području i drugim oblicima rada u školi tijekom školske godine”.

Prema *Pravilniku* (NN, 2019, čl. 6) učitelj može na početku nastavne godine – u svrhu uvida u postignutu razinu kompetencija učenika u pojedinome razrednome odjelu i nastavnome predmetu – provesti uvodno ili inicijalno provjeravanje. Rezultat inicijalne provjere upisuje se u bilješku o praćenju učenika, ne ocjenjuje se brojčano te služi pravodobnome pružanju kvalitetne individualne informacije učeniku i roditelju.

Najčešći načini provjeravanja u nastavi jesu usmeno, pismeno i praktično provjeravanje učenika. Pod usmenim provjeravanjem podrazumijevaju se svi usmeni oblici provjere postignute razine kompetencija ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda učenika koji rezultiraju ocjenom te se provode na svakom nastavnom satu bez obveze najave i, u pravilu, ne smiju trajati dulje od 10 minuta po učeniku. Datum svake usmene provjere mora biti unesen u rubriku bilježaka, a učenik u danu kada piše pisanu provjeru može biti usmeno provjeravan samo iz jednoga nastavnoga predmeta, odnosno iz dva nastavna predmeta ako taj dan nema pisanih provjera (NN, 2019, čl. 7).

Usmeno provjeravanje znanja je nužno jer se njime dobivaju mnogi važni podatci koji se ne mogu dobiti pismenim provjeravanjem ili drugim načinom ispitivanja. Usmenim provjeravanjem znanja učitelj ne saznaje samo činjenična znanja od učenika već i to koliko je učenik u stanju svoje misli izraziti i formulirati riječima, izražava li se precizno, kako i koliko je shvatio gradivo i koliko ga zna objasniti (Dobrota, 2012).

Kadum-Bošnjak, Sandra i Brajković, Davorin (2007) ističu kako je osobitost usmenog provjeravanja u tome što je učitelj u izravnom odnosu s učenikom te utvrđuje i ocjenjuje njegov napredak u učenju s obzirom na njegove sposobnosti, mogućnosti i motivaciju. S obzirom na to da u nastavi nema dovoljno vremena za dulje ispitivanje učenika, dobrim planiranjem nastavnih sati mogu se prikupiti mnogi podatci o znanju učenika.

Usmeno provjeravanje znanja ima svojih nedostataka. Osim poznatih nedostataka poput straha učenika, učenikova raspoloženja, učiteljeve simpatije prema učeniku, usmeno provjeravanje i ocjenjivanje znanja pripada subjektivnom obliku ocjenjivanja jer procjena razne znanja ovisi isključivo o dojmu učitelja i jer može utjecati na odgovaranje učenika (ispituju se manji dijelovi nastavnog sadržaja, učenici odgovaraju na različita pitanja pa je teže odrediti objektivno mjerilo). Da bi se nedostaci usmenog ispitivanja kao subjektivnog načina provjeravanja otklonili ili barem u što većoj mjeri ublažili, korisno bi bilo da učitelj za svakog učenika pripremi sličnu kombinaciju pitanja i zadataka. Još je jedan vrlo bitan nedostatak usmenog provjeravanja; ako učenik ima izražene teškoće u glasovno-govornoj komunikaciji, može mu se omogućiti provjeravanje u pisanome obliku u dogovoru s predmetnim učiteljem i stručnim timom škole (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007).

U školama se, pokraj usmenog provjeravanja učenikova znanja, provodi i pisano provjeravanje. Pod pisanim provjeravanjem podrazumijevaju se svi oblici provjere koji rezultiraju ocjenom učenikovog pisanoga uratka, a provode se kontinuirano tijekom nastavne godine. Učitelj je

obvezan najaviti pisanu provjeru najmanje mjesec dana prije provjere i termin provjere upisati u razrednu knjigu te obavijestiti učenike o opsegu sadržaja i odgojno-obrazovnim ishodima koji će se provjeravati i načinu provođenja pisane provjere. Učenik u jednome danu može pisati samo jednu pisanu provjeru, a u jednome tjednu najviše četiri pisane provjere (NN, 2019, čl. 8).

Prednost pisanog načina provjeravanja u tome je što se istodobno provjerava znanje svih učenika u razredu iz jednog dijela programa. *Pravilnikom o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* utvrđeno je da se pisano provjeravanje provodi jednom, dva odnosno tri puta u polugodištu, ovisno o godišnjem fondu sati nastave za pojedini nastavni predmet. Znanje učenika pisano se može provjeravati školskim zadaćama, nizom zadataka objektivnog tipa i/ili testovima znanja.

2.3. VREDNOVANJE U NASTAVI

Vrednovanje je „sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, kompetencijama, znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu” (NN, 2019, čl. 2). Prema Cindrić, Miljković i Strugar (2010) vrednovanje je proces utvrđivanja razine učenikova postignuća u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja.

Mnogi istraživači došli su do zaključka da ono što najviše utječe na to kako učenici i studenti uče nije poučavanje, već vrednovanje znanja (Gibbs i Simpson, 2005: 4; Brown i Glasner, 1999; Jenkins, 2004: 67).

Osnovna podjela vrednovanja je formativno vrednovanje i sumativno vrednovanje. Formativno vrednovanje odvija se tijekom učenja, ali i poučavanja. Glavni mu je cilj praćenje učenika na temelju kojega se dobivaju informacije o učenikovu napredovanju. Dobivenim se informacijama koristi učenik kako bi poboljšao učenje, ali i nastavnik kako bi poboljšao poučavanje. To je osnovni razlog zbog kojega ovaj način vrednovanja nema izražene numeričke vrijednosti koje bi utjecale na donošenje zaključnih ocjena krajem školske godine (MZO, 2019). Formativno vrednovanje treba učenicima pružiti učinkovite povratne informacije koje će im omogućiti prepoznavanje slabosti u načinu učenja, područja na kojima trebaju dodatno raditi i napredovati, ali i dobrih strana u pristupu učenju. Nastavnicima formativno vrednovanje pomaže u prepoznavanju područja koja su učenici nedovoljno usvojili ili koja prihvataju s teškoćama. Prepoznajući problematična područja, nastavnici mogu unaprijediti i prilagoditi način poučavanja tih područja ili sadržaja.

Sumativno vrednovanje daje učeniku informaciju o znanjima, vještinama i sposobnostima na kraju nastavne jedinice, cjeline ili razdoblja u obliku brojčane ocjene ili neke vrste formalnoga izvješća. Ocjenu učenik može dobiti kao procjenu znanja pisanom ili usmenom provjerom, ali i za pisanje eseja, rad na projektu, izlaganje, recitiranje itd. Ova vrsta ocjena ima vrlo velik utjecaj u trenutku izricanja procjene, ali i u kasnijim razdobljima obrazovanja. Iako je drugačijeg oblika od formativne procjene, i sumativno se vrednovanje može koristiti za usmjeravanje budućih napora učenika u usvajanju znanja te razvoju vještina i sposobnosti (MZO, 2019). Garrison i Anderson (2003) smatraju da uspješni nastavnici koriste vrednovanje za motivaciju studenata. Stoga je izrazito važno na koji način nastavnici osmišljavaju i provode vrednovanje znanja. U formalnom obrazovanju tradicionalno se veća težina stavlja na sumativno vrednovanje iz brojnih razloga, uključujući nedostatak vremena i pritisak na obrazovne ustanove da vrednuju rezultate učenja. U novije vrijeme jačanjem konstruktivizma u obrazovnoj praksi, koji je više fokusiran na proces, a ne isključivo na rezultate učenja, sve više pozornosti poklanja se upravo formativnom vrednovanju.

U Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi ističe se da se aktivnosti u procesu vrednovanja razvoja učenikovih kompetencija i ponašanja provodi transparentno, javno i kontinuirano, poštujući učenikovu osobnost i dajući svakom učeniku jednaku priliku (NN, 2019, čl. 4).

Na početku školske godine učitelj upoznaje učenike s načinima, postupcima i elementima vrednovanja. U nastavi glazbe, kao i svih ostalih predmeta umjetničkoga područja kurikulumu, *Pravilnik* ukazuje na to da se uspjeh učenika u ocjenjivanju uratka, nastupa ocjenjuje na temelju primjene učenikova znanja u izvođenju zadatka, samostalnosti i pokazanih vještina (NN, 2019, čl. 3).

Za prikaz različitih pristupa vrednovanju unutar suvremenog kurikulskog pristupa potrebno je osvrnuti se na *Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju Republike Hrvatske* koji definira tri osnovna pristupa vrednovanju, a to su: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga.

Pristup vrednovanje za učenje odvija se tijekom procesa učenja i poučavanja i ima ulogu kvalitativne povratne informacije učenicima o razini usvojenosti znanja, vještina i stavova kao i razmjene iskustava o procesima učenja i usvojenosti znanja i vještina u odnosu na postavljena očekivanja. Tehnike prikupljanja podataka kod ovoga pristupa vrednovanja jesu: praćenje, promatranje i bilježenje učeničkih aktivnosti, opažanje učenika prilikom skupnog ili

individualnog rada te razgovor s učenikom. Vrednovanje za učenje ne rezultira ocjenom, nego razmjenom informacija o učenju i rezultatima učenja (MZO, 2019).

Pristup vrednovanje kao učenje temelji se na ideji da učenici vrednovanjem uče, stoga podrazumijeva aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja uz stalnu podršku učitelja. Takvo vrednovanje kao učenje u nastavi se odnosi na: samoanalizu i samovrednovanje procesa vlastitih generičkih i glazbenih kompetencija, samoprocjenu vlastitog uspjeha prilikom izražavanja, izvođenja ili stvaranja, procjenu uspješnosti izražavanja ili stvaranja kod drugih učenika, vrednovanje izražavanja kao skupne glazbene aktivnosti, pri čemu će vrednovanje uključivati planiranje i organizaciju, realizaciju i predstavljanje aktivnosti (MZO, 2019).

Pristup vrednovanje naučenog, odnosno sumativno vrednovanje kojemu je svrha procjena usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda nakon određenog razdoblja učenja i poučavanja. U predmetnom kurikulumu nalaze se odgojno-obrazovni ishodi, razrada ishoda i ključni sadržaji te razina usvojenosti određenog odgojno-obrazovnog ishoda. Razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u svim ciklusima jesu: putokaz za kvalitativno opisivanje postignuća učenika, orijentir za izradu kriterija vrednovanja koje izrađuje učitelj, a tehnike prikupljanja podataka u svrhu vrednovanja naučenoga jesu: usmeni i pismeni oblici provjere, samostalni i skupni radovi učenika (praktični radovi, projekti i prezentacije učenika) te bilješke o praćenju učeničkih aktivnosti (MZO, 2019).

U vrednovanju naučenoga razlikujemo tri oblika vrednovanja ovisno o tome tko osmišljava, planira i provodi vrednovanje (učitelj ili vanjska institucija), a to su unutarnje, hibridno i vanjsko vrednovanje.

Unutarnje vrednovanje podrazumijeva praćenje, ocjenjivanje i vođenje, odvija se uz brojne pedagoške situacije, vodi se bogata i pedagoški relevantna komunikacija tako da učenici doživljavaju školu kao ugodnu ili neugodnu upravo u odnosu na komunikaciju. Prikladna demokratska, individualizirana i humanizirana komunikacija uz vrednovanje pridonosi zadovoljavanju važnih učenikovih potreba kao što su sigurnost, doživljaj uspjeha i samoaktualizacija, neprikladna komunikacija izaziva osjećaje straha, anksioznosti i drugih poremećaja u razvoju ličnosti (Bognar, Matijević, 2016).

Vanjsko vrednovanje odnosi se na ocjene subjekata izvan škole o vrijednosti neke vrste škola ili jedne škole. Takva vrsta evaluacije omogućuje da se utvrdi koliko neka škola ili stupanj školovanja pridonose ostvarivanju očekivanja društva, odnosno kako se ostvaruju

egzistencijalni, socijalni i humanistički ciljevi odgoja. Jedan od pokazatelja vanjske evaluacije osnovne škole postignuti su rezultati učenika u stručnim školama, također veliki pokazatelj uspješnosti rada nekog učitelja razredne nastave očituje se u uspjehu što ga učenici postignu kod predmetnih učitelja (Bognar, Matijević, 2016).

Hibridno vrednovanje jest oblik vrednovanja naučenoga koje osmišljava i planira ispitni centar, a provodi učitelj. Ispitni centar sastavlja sadržajno i metodološki provjerene ispite, a učitelj te ispite provodi i dobiva konkretne povratne informacije o rezultatu svojih učenika. Riječ je o pisanim provjerama znanja i vještina učenika koje se provode putem mrežnih aplikacija (internetsko testiranje). Pragove postignuća na ispitima hibridnoga vrednovanja određuje ispitni centar (MZO, 2019).

Vrednovanje učenika s teškoćama se razlikuje od vrednovanja ostalih učenika.

Prema *Pravilniku* (NN, 2019, čl. 5) kod učenika s teškoćama treba vrednovati njegov odnos prema radu i postavljenim zadacima te odgojnim vrijednostima. Metode, načine i postupke vrednovanja učenika s teškoćama, koji savladavaju individualne programe i posebne kurikulume uključujući i vladanje, učitelji trebaju primjeriti teškoći i osobnosti učenika te jednako tako trebaju biti u skladu s preporukama stručnoga tima za pojedino područje, primjereni stupnju i vrsti teškoće te jasni svim sudionicima u procesu vrednovanja. Kod učenika s teškoćama vrednovanje valja usmjeriti na poticanje učenika na aktivno sudjelovanje u nastavi i izvannastavnim aktivnostima, razvijati njegovo samopouzdanje i osjećaj napredovanja, a razinu razvijenosti kompetencija učenika treba provjeravati oblikom u kojemu mu njegova teškoća najmanje smeta i u kojemu se najbolje može izraziti.

1.4. OCJENJIVANJE U NASTAVI

Ocjenjivanje je treća sastavnica i „pridodaje brojčanu ili opisnu vrijednost rezultatima praćenja i provjeravanja učenikova rada” (NN, 2019, čl. 2). „Ocjenjivanje je dodjeljivanje određene ocjene za postignute rezultate učenika, odnosno razvrstavanje učenika u određene kategorije prema postignutim rezultatima u učenju i dogovorenim kriterijima” (Matijević, 2004).

Dokimologija je znanstveno-pedagoška disciplina koja se razvila tijekom tridesetih godina dvadesetoga stoljeća, a označava vještinu sustavnog, pravilnog i pravednog ocjenjivanja učeničkog uspjeha, utemeljenu na posebno izgrađenim kriterijima. Školska dokimologija je

jedna od sastavnica dokimologije koja se bavi proučavanjem svih sastavnica vrednovanja, odnosno proučavanjem različitih oblika ocjenjivanja u školi, kriterijima ocjenjivanja te svim čimbenicima koji uvjetuju odabir oblika ocjenjivanja (Matijević, 2017).

Prema NOK-u (2011) školsko ocjenjivanje treba sadržavati kvalitativnu i kvantitativnu procjenu svih učenikovih postignuća i zalaganja: prosudbu vrijednosti učenikova usmenoga i pisanoga odgovora; procjenu učenikovih sposobnosti i mogućnosti za ulaganje napora; procjenu o učenikovu korištenju vlastitih mogućnosti i procjenu učenikova zalaganja i rada na satu.

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

Kraj dvadesetog stoljeća u hrvatskoj školskoj praksi obilježava brojčano ocjenjivanje. U svim razredima osnovne škole nastavni predmeti ocjenjuju se brojčano, a u školskoj dokumentaciji učitelji mogu opisivati uvjete uz koje učenici postižu neke rezultate, no na kraju se mora upisati brojčana ocjena. Kod brojčanog se ocjenjivanja ostvarenim rezultatima pridaje brojčana ocjena. Brojčana skala u našoj obrazovnoj praksi sastoji se od pet stupnjeva. Svakim je brojem označena kvaliteta stečenih znanja ili sposobnosti, od kojih su četiri broja prolazne ocjene, i to su: *odličan (5)*, *vrlo dobar (4)*, *dobar (3)*, *dovoljan (2)*, a jedna je ocjena neprolazna: *nedovoljan (1)* (Matijević, 2004).

Riječ *dovoljan* dodjeljuje se uz ocjenu 2, a to znači kako se procjenjuje da učenik može i treba postići više, odnosno da se od njega očekuje bolji uspjeh i dodatni napor. Ono čime je ocjenjivač zadovoljan opisuje se riječju (ocjenom) *dobro*. To znači da je ocjenjivač zadovoljan učenikovim postignućem, tj. da je učenik napravio ono što se očekivalo. Tek ako kakav učenikov rad, odnosno ispitni rezultat nadmašuje očekivanja, to se opisuje riječima (ocjenom) *vrlo dobro*, što bi trebalo značiti da je ispitivač zadovoljan iznad svojih očekivanja. Ako se koji učenici posebno istaknu originalnošću i kvalitetom svojega rada, uložnim naporom i čime sličnim što se ističe u odnosu na ostale, to označavamo riječima (ocjenom) *izvrsno* ili *odlično*. Takvih obično nema mnogo pa, prema tome, ni tu riječ, odnosno ocjenu ne bi trebalo odveć često dodjeljivati za postignuće (NOK, 2011).

Prema Matijević (2004) posljednjih tridesetak godina u Europi i Sjedinjenim Američkim Državama u početnim razredima obveznoga školovanja (prva dva do četiri razreda) prevladava model otvorenog analitičkog opisnog ocjenjivanja učenika, a u višim razredima nalaze se

kombinacije iskazivanja uspjeha učenika brojevima, postotcima, slovima te opširno opisivanje aktivnosti i postignuća pojedinih učenika.

Tako će u Hrvatskoj u prvomu odgojno-obrazovnomu ciklusu (I., II., III. i IV. razred) važno mjesto zauzimati brojčano ocjenjivanje, ali s jasnim opisom i obrazloženjem ocjene i značenja svake ocjene. Učenicima te dobi lakše je shvatiti opisivanje njihove uspješnosti ili neuspješnosti, a teže razumjeti apstrakciju brojčane ocjene. Ovo vrijedi napose za prvi razred obveznoga školovanja. U drugomu odgojno-obrazovnomu ciklusu (V. i VI. razred), a kasnije i u trećemu (VII. i VIII. razred) bit će sve naglašenije brojčano ocjenjivanje, premda će usmeno praćenje i ocjenjivanje, kao svojevrsno tumačenje ocjene, i dalje imati važnost u razumijevanju ocjene (NOK, 2011).

Pismeni ispit ocjenjuje se na osnovi postignutog broja bodova, odnosno točno polučeni odgovora (rezultata). U sustavu ocjenjivanja valja istaknuti nedostatak zajedničkog, tj. jedinstvenog mjerila za pojedine ocjene. Činitelji koji najčešće utječu na mjerila ocjenjivanja jesu: izbor (težina) zadatka, odnosno pitanja; strogost učitelja; razina znanja učenika. Razinu složenosti zadatka (pitanja) učitelj prema osobnom sudu izražava bodovima. Postignuti broj bodova osnovica je za određivanje brojčane ocjene (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007).

Nakon pisane provjere s neočekivanim postignućem učenika učitelj treba utvrditi uzroke neuspjeha i o njima dati povratnu informaciju učenicima. Nakon što učitelj utvrdi neuspjeh učenika, odnosno neočekivana postignuća učenika, odnosno kada ocijeni da postignuća učenika nisu dovoljna za nastavak poučavanja i učenja, u dogovoru s razrednikom i stručnom službom škole predmetni učitelj treba odlučiti o potrebi ponavljanja pisane provjere te primjerenom obliku podrške učenicima za postizanje odgojno-obrazovnih ishoda (NN, 2019).

1.5 ISHODI UČENJA U NASTAVI

Različiti autori donose različite definicije ishoda učenja u nastavi. Prema Kovač, Kolić-Vehovec (2008) ishodi učenja iskazi su kojima se izražava što učenik treba znati, razumjeti i/ili biti u stanju pokazati nakon što završi određeni proces učenja. Divjak (2008) ističe kako su ishodi učenja tvrdnje koje opisuju što učenik treba znati, razumjeti i moći napraviti nakon što je uspješno završio proces učenja (Divjak, 2008). Matijević i Radovanović (2011) definiraju kako ishodi „opisuju znanja i kompetencije koje će učenici steći tijekom sata ili tijekom jedne školske godine te predstavljaju osnovno polazište za donošenje konačne ocjene uspješnosti učenika” (Matijević; Radovanović, 2011: 63).

Prilikom utvrđivanja ishoda učenja u nastavi Glazbene kulture potrebno je stalno imati u vidu mogućnost primjene naučenog i viziju razvoja samostalnog mišljenja učenika, ali i voditi računa o osposobljenosti za samostalno usvajanje znanja u skladu s umjetničkom prirodom nastavnog predmeta.

Posebno zahtjevno područje za utvrđivanje ishoda učenja umjetničko je područje u kojem pokraj kompetencija vezanih za znanja i vještine značajnu ulogu imaju i kompetencije koje se odnose na stjecanje estetičkih stavova i vrijednosti. Uz utvrđene posebnosti umjetničkog područja potrebno je naglasiti i specifičnost vezanu za umjetničku darovitost učenika koja će imati značajan utjecaj na uspjeh učenika, djelomično zbog glazbenih preferencija, ali i zbog snažnog motivacijskog aspekta takvih učenika. Možemo utvrditi da je prilikom utvrđivanja ishoda učenja potrebno sveobuhvatno sagledavanje učenika, uz iznimno didaktičko-metodičko znanje nastavnika i uvažavanje posebnosti nastave Glazbene kulture kao dijela umjetničkog područja (Škojo 2016).

Kod definiranja ishoda učenja nastavnik mora objaviti svoja očekivanja o tome što će učenici morati demonstrirati kako bi potvrdili da su nešto naučili, razumjeli, usvojili i slično. Kod definiranja ishoda učenja koriste se termini kao što su: definirati, nabrojiti, imenovati, pozivati se, analizirati, izračunati, projektirati i slično, kako bi se precizno i jasno iskazala planirana postignuća učenika.

Američko psihološko društvo usvojilo je konvenciju o podjeli ciljeva obrazovnog procesa koju je 1956. godine predložio američki psiholog Benjamin S. Bloom. On je promatrao učenje kao proces u kojem nadograđujemo prethodna znanja s ciljem razvoja složenijih razina razumijeva.

Prema Bloomovoj taksonomiji rezultati poučavanja kategorizirani su u tri povezana područja:

- (1) **kognitivno područje** znanja i razumijevanja
- (2) **afektivno područje** stavova
- (3) **psihomotoričko područje** vještina.

a) Kognitivno područje znanja i razumijevanja

Prema Lončar-Vicković, Dolaček-Aiduk (2010) kognitivno znanje definira se kao znanje povezano s misaonom sposobnošću ili funkcijom. U okviru kognitivnog područja Bloom razlikuje šest uzastopnih hijerarhijskih razina učenja. Te razine su, počevši od najjednostavnije prema najsloženijoj:

- **Činjenično znanje** – usvajanje činjeničnog znanja najniži je obrazovni cilj. Na ovoj razini znanje se definira kao sjećanje na prije naučene sadržaje. Sve što treba postići na ovoj razini znanja jest prisjetiti se određene informacije, što ne mora nužno značiti i razumijevanje. Primjerice, student treba memorirati, definirati, opisati, označiti, nabrojiti, prepoznati.
- **Razumijevanje** – razumijevanje se definira kao sposobnost promišljanja značenja usvojenih činjenica. Ovaj je obrazovni cilj viši od prethodnog jednostavnog prisjećanja na informacije i predstavlja najniži stupanj razumijevanja. Primjerice, za ovu razinu znanja učenik treba znati interpretirati slike, karte, tablice i grafikone; na temelju činjenica predvidjeti posljedice, navesti primjer, interpretirati, parafrazirati.
- **Primjena** – primjena se odnosi na sposobnost uporabe naučenih pravila, zakona, metoda ili teorija u novim, konkretnim situacijama. Primjerice, na ovoj razini učenik treba znati riješiti matematički problem, konstruirati grafikon ili krivulju, demonstrirati ispravnu uporabu neke metode ili postupka.
- **Analiza** – na analitičkoj razini znanja student mora biti sposoban naučene sadržaje razdvojiti na sastavne dijelove i razumjeti organizacijsku strukturu. Pri tome učenik mora znati odrediti sastavne dijelove i odnose među njima kao i organizacijske principe. Primjerice, na ovoj razini učenik mora uspoređivati, suprotstavljati, prepoznati neizrečene pretpostavke, razlikovati činjenice od zaključaka, razlikovati uzrok od posljedice, odrediti relevantnost podataka, analizirati organizacijsku strukturu djela (umjetničkog, glazbenog, literarnog).
- **Sinteza** – sintetizirati znači iz pojedinačnih dijelova stvoriti novu cjelinu. Obrazovni cilj u ovom slučaju ističe kreativno ponašanje s naglaskom na formuliranje novih obrazaca i struktura. Primjeri obrazovnih ciljeva sintetičke razine znanja jesu: sposobnost kombinacije, postavljanja hipoteze, planiranja, reorganizacije, pisanja dobro organiziranog rada, održati dobro organizirani govor (predavanje), kreativno napisati priču (pjesmu, glazbu), predložiti plan pokusa.

- **Procjena (vrednovanje)** – procjena znači sposobnost svrhovite prosudbe vrijednosti materijala (pjesme, romana, govora, istraživačkog izvještaja, projekta). Prosudbe se moraju temeljiti na točno definiranim kriterijima. Primjeri obrazovnih ciljeva sve razine znanja jesu: prosuditi primjerenost zaključaka iz prikazanih podataka, prosuditi vrijednost nekog djela (umjetničkog, glazbenog, literarnog).

b) Afektivno područje stavova

Afektivno područje uključuje način na koji se osoba bavi emocionalnim aspektima, poput osjećaja, vrijednosti, uvažavanja, entuzijazma, motivacije i stavova.

Područje obuhvaća pet razina navedenih od najjednostavnijih ponašanja prema najkompleksnijim:

1. prihvaćanje
2. reagiranje
3. usvajanje vrijednosti
4. organiziranje vrijednosti
5. vrednovanje.

c) Psihomotoričko područje vještina

Psihomotoričko područje obuhvaća fizičko kretanje, koordinaciju i korištenje motoričkih vještina. Razvoj tih vještina zahtijeva praksu i mjeri se s obzirom na brzinu, preciznost, udaljenost, proceduru, ili tehniku u izvršenju (Sorić i sur. 2018). Područje obuhvaća pet razina navedenih od najjednostavnijih ponašanja prema najkompleksnijim:

1. imitacija (oponašanje)
2. manipulacija (ustaljen način rada)
3. precizacija (točnost i prilagodba različitim okolnostima)
4. naturalizacija (koordinacija i fleksibilnost tijekom primjene)
5. artikulacija (uvježbani rutinski pokreti).

Ovakva podjela ishoda učenja uz predložene aktivne glagole, koji su značajno prošireni od prvobitnog idejnog koncepta B. Blooma, omogućuje nastavnicima jednostavnu i razvidnu,

hijerarhijsku podjelu, počevši od najjednostavnije prema najsloženijim, te precizno i jasno povezivanje ishoda učenja s ocjenjivanjem (Škojo, 2016).

Povezivanje ishoda učenja i ocjenjivanja

Prema Lončar-Vicković, Dolaček-Aiduk (2010) procjena znanja ima svrhu utvrditi i pokazati je li planirana razina ishoda učenja ostvarena i na kojoj se razini usvojenosti znanja, vještina i stavova učenik trenutačno nalazi. Tri su glavne svrhe procjene znanja:

- omogućivanje prelaska na viši stupanj
- razvrstavanje učenika po uspješnosti
- poboljšavanje njihova učenja.

Rezultati procjene znanja mogu se koristiti u svrhu razvoja učenikova znanja ili u svrhu prosudbe. Ocjenjivanje mora biti u skladu s ishodima učenja. Dobro definiran ishod učenja sadrži u sebi manje ili više nejasno definirane metode ocjenjivanja. Način formuliranja ishoda učenja, korištenjem aktivnih glagola, upućuje na metodu provjere postignuća poželjnih ishoda učenja. Različitim ishodima učenja odgovaraju različite metode ocjenjivanja, a kada se pišu ishodi učenja, glagol je obično naznaka tehnike ocjenjivanja.

Učinkovitost metode ocjenjivanja ovisi o ishodima učenja koji se procjenjuju te o konkretnim zadacima, a ne samo o metodi procjenjivanja. Metode procjenjivanja postizanja ishoda učenja mogu se podijeliti u dvije kategorije:

- subjektivne metode procjene znanja
- objektivne metode mjerenja znanja.

Subjektivne metode procjene znanja postupci su procjenjivanja odgovora i rada učenika te uključuju procjenu usmenih odgovora, izlaganja i prezentacija, eseja i seminarskih radova, rezultata na zadacima izvedbe i esejskih zadataka na pismenim ispitima. Subjektivne metode koriste se kod procjene poznavanja činjenica i konceptualnog te proceduralnog znanja. Posebno su korisne kada se želi procijeniti sposobnost učenika da sagledaju složene probleme koji mogu zahtijevati sve razine obrazovnih ciljeva u taksonomiji spoznajnih zadataka.

Objektivno mjerenje znanja provodi se zadacima objektivnog tipa, koji zahtijevaju prepoznavanje činjenica:

- alternativni zadatci (procjenjivanje točnosti tvrdnji)
- zadatci višestrukog izbora (izbor između više ponuđenih odgovora na pitanje)
- zadatci povezivanja (povezivanje članova dvaju nizova riječi ili rečenica)
- zadatci sređivanja (redanje rečenica prema nekom kriteriju), ili dosjećanje činjenica:
- zadatci jednostavnog dosjećanja (pitanja koja traže odgovor od jedne ili nekoliko riječi ili tvrdnje koje se nadopunjavaju)
- zadatci ispravljanja.

Ishodi učenja pomažu učenicima i nastavnicima bolje razumijevanje rezultata koji se očekuju na kraju procesa obrazovanja. Učenicima služe boljem razumijevanju što se od njih očekuje te praćenju vlastitog napretka, dok nastavnicima ishodi učenja pomažu pri odabiru primjerenih nastavnih postupaka i izboru načina praćenja učenikova rada i napredovanja.

2.6. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Svrha umjetničkoga područja jest osposobiti učenike za razumijevanje umjetnosti i za aktivan odgovor na umjetnost svojim sudjelovanjem, zatim za učenje različitih umjetničkih sadržaja i razumijevanje sebe i svijeta pomoću umjetničkih djela i medija te za izražavanje osjećaja, iskustava, ideja i stavova umjetničkim aktivnostima i stvaralaštvom (NOK, 2011), pa je i vrednovanje u nastavi usmjereno u tom pravcu. Nastava Glazbene kulture u skladu je sa suvremenim znanstvenim spoznajama i kretanjima koji upućuju na otvorenost i prilagodljivost procesa učenja i poučavanja, didaktički i metodički pluralizam, istraživačko, projektno i individualizirano učenje te nužnost primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije. Sve verbalne informacije proizlaze iz same glazbe, što će imati značajnu ulogu u vrednovanju u nastavi Glazbene kulture (MZO, 2019).

Svaki sat Glazbene kulture i svaka nastavna etapa odgojno-obrazovnog procesa prikladni su za provjeru učenikova znanja i vještina. Pri obradi gradiva učitelj zamjećuje što učenik zna o određenoj temi te kako povezuje gradivo s poznatim sadržajima. Samim time učitelj zapaža aktivnost, zainteresiranost i znanje učenika te mišljenja i kritičke stavove učenika prema različitim umjetničkim ostvarenjima.

Najčešći načini provjeravanja u nastavi su usmeno, pismeno i praktično provjeravanje učenika. Vidulin-Orbanić (2012) navodi da pismeni ispit kakvoga je poželjno provoditi jest desetominutna provjera usvojenosti znanja slušanjem i prepoznavanjem glazbenih djela i sastavnica. Tako se u isto vrijeme i u istim uvjetima mogu ispitati svi učenici, a ocjena će biti

objektivna i pouzdana što pridonosi učinkovitosti nastave i ocjenjivanja. Jednako kao i kod usmenog ispitivanja ako učenik ima izražene teškoće u pisanoj komunikaciji, učeniku treba omogućiti provjeravanje u usmenome obliku u dogovoru s predmetnim učiteljem i stručnim timom škole (Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007). Praktično provjeravanje možemo provoditi kroz različite igre na satu poput igara s pjevanjem, sviranjem, ili motoričkim vježbama. (Vidulin-Orbanić, 2012).

Šulentić Begić (2016) navodi da je slušanjem glazbe moguće ispitati skupno ili individualno, usmeno ili pismeno svakog učenika bez obzira na razvijenost glazbenih sposobnosti što uvelike olakšava posao učitelju Glazbene kulture, a ujedno daje najzorniju sliku glazbenoga znanja svakog učenika što pridonosi donošenju objektivne i pouzdane ocjene.

Prema *Kurikulumu* (MZO, 2019) slušanje i poznavanje glazbe najvažnije je i najrelevantnije za provjeravanje u nastavi Glazbene kulture jer se na temelju slušnih primjera mogu provjeriti sve glazbene sastavnice. U okviru slušanja i poznavanja glazbe od učenika se očekuje opažanje, razlikovanje i analiza glazbeno-izražajnih sastavnica kao što su tempo-puls-metar-ritam, visina tona, melodija, dinamika, boja/izvođači, organizacija (oblik i vrsta), tekstura (slog), ugođaj i karakter (koji ovise o obilježjima ostalih sastavnica), te slušno identificiranje naziva skladbe i skladatelja, različitih vrsta glazbe i različitih glazbeno-stilskih razdoblja, pravaca i žanrova.

Proces slušanja glazbe ne pridonosi samo ostvarenju cilja nastave Glazbene kulture (razvijanju kompetentnog slušatelja i poznavatelja glazbe), već se također temelji na konkretnom znanju koje učenik može sam učenjem steći te postići dobre rezultate i biti objektivno ocijenjen. Kod slušanja i prepoznavanja glazbe kriterij ocjenjivanja vrlo je jasan i razumljiv, što će pomoći učenicima shvatiti koja znanja i vještine trebaju steći, a učitelju će biti lako odrediti konačnu ocjenu koju će moći obrazložiti učenicima, njihovim roditeljima i ostalim učiteljima (Vidulin-Orbanić, 2012).

Osim slušanja i prepoznavanja glazbe, kao dominantna aktivnost u mlađoj dobi učenika provodi se pjevanje. Učenike s manje razvijenim glazbenim sposobnostima učitelj ne ocjenjuje individualno, već tijekom skupnog muziciranja, odnosno ocjenjuje njihov odnos prema aktivnosti i njihovu uključenost. Radočaj-Jerković (2017) smatra kako bi kod pjevanja bolje bilo ocjenjivati proces usvajanja sadržaja od rezultata jer ocjenjivanje pjevanja kao aktivnosti trebalo bi pridonijeti porastu učenikova glazbenog samopouzdanja, a ne njegovu rušenju.

Sve navedeno u *Kurikulumu* (MZO, 2019) 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.

Dobrota (2012) ukazuje na mogućnosti sviranja tjeloglazbom ukoliko škole nemaju instrumente školskog instrumentarija, što otvara dodatne mogućnosti za vrednovanje učenika u svim područjima.

Budući da je glazbeno stvaralaštvo zastupljeno kao aktivnost u nastavi Glazbene kulture, a prema *Kurikulumu* (MZO, 2019) stvaralaštvom se potiče kreativnost u užem i širem smislu, od učitelja se očekuje da organizira stvaralačko izražavanje učenika u različitim aktivnostima; pjevanju, sviranju, plesu, pokretu te kroz uporabu informacijsko-komunikacijske tehnologije te da za osmisli SMART ishode učenja i vrednovanje. I u ovim aktivnostima vrednovanje je usmjereno prema procesu rada i motivaciji učenika, a ne prema krajnjem rezultatu.

Rojko (1997) zaključuje kako su za praktično svladavanje glazbenih znanja i umijeća potrebne specifične glazbene sposobnosti, a za slušanje i upoznavanje glazbe te su sposobnosti manje specifično glazbene, a više opće i intelektualne, te da ocjena iz Glazbene kulture ne može biti objektivan pokazatelj glazbenoga znanja, nego učitelji ocjenu rabe isključivo iz motivacijskih razloga.

U kreiranju elemenata vrednovanja u nastavi Glazbene kulture učitelj se vodi navodima iz NOK-a (2010) za umjetnička područja, u kojima se očekuje da će učenici:

- „razviti zanimanje, estetsko iskustvo i osjetljivost te kritičnost za vizualnu, glazbenu, filmsku, medijsku, govornu, dramsku i plesnu umjetnost i izražavanje;
- usvojiti temeljna znanja i pozitivan odnos prema hrvatskoj kulturi i kulturama drugih naroda, prema kulturnoj i prirodnoj baštini te univerzalnim humanističkim vrijednostima;
- upoznati i vrednovati umjetnička djela različitih stilskih razdoblja;
- uočiti zakonitost razvoja umjetničkoga izraza u međupovezanosti s razvojem povijesnoga slijeda, filozofske misli i znanosti;
- steći osnove pismenosti u svim umjetničkim područjima;
- razviti komunikacijske vještine putem umjetničkoga izraza;
- izraziti i oblikovati ideje, osjećaje, doživljaje i iskustva u svim umjetničkim područjima i oblicima te pritom osjetiti zadovoljstvo stvaranja;
- upoznati, rabiti i vrednovati različite izvore podataka, medije, tehnološke postupke i načine izražavanja za oblikovanje i predstavljanje umjetničkih iskaza;
- istraživati različite materijale, sredstva i sadržaje umjetničkoga izraza;

- steći razumijevanje i osobnu odgovornost za stvaralački proces te moći kritički procijeniti vlastiti izraz i iskaz drugih;
- razviti samopoštovanje, samopouzdanje i svijest o vlastitim sposobnostima te mogućnostima njihova razvoja stvaralačkim aktivnostima;
- razviti praktično-radne vještine i kulturu rada samostalnim i skupnim oblicima umjetničkih aktivnosti i učeničkoga stvaralaštva, što će moći primijeniti u svakodnevnomu životu;
- razviti suradničke odnose i empatiju u zajedničkim aktivnostima i stvaralačkomu radu s vršnjacima, osobito onima s posebnim potrebama;
- razviti pozitivan stav i skrb za estetiku i kulturu životne okoline te aktivno sudjelovati u kulturnomu životu zajednice.”

Kroz obvezne elemente: *Slušanje i poznavanje glazbe, Izražavanje glazbom i uz glazbu i Glazba u kontekstu*, prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (2019), objašnjene su sastavnice svakog elementa vrednovanja, pa tako u domeni *Slušanje i upoznavanje glazbe* vrednujemo:

- Prvi razred – poznavanje određenog broja kraćih skladbi (cjelovite skladbe, stavci ili ulomci) različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, popularna, *jazz* i filmska glazba), na temelju slušanja razlikovanje pojedinih glazbeno-izražajnih sastavnica (metar/dobe, tempo, visina tona, dinamika, boja/izvođači).
- Drugi i treći razred – vrednuju se isti ishodi kao i prvom razredu.
- Četvrti razred – osim navedenih ishoda u prijašnjim razredima, također se vrednuju: na temelju slušanja razlikovanje pojedine glazbeno-izražajne sastavnice, osnovne skupine glazbala i pjevačkih glasova te boje muških i ženskih pjevačkih glasova.
- Peti razred – poznavanje određenog broja kraćih skladbi (cjelovite skladbe, stavci ili ulomci) različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, popularna, *jazz*, filmska glazba), razlikovanje pjevačkih glasova te opažanje njihove izvedbene uloge, razlikovanje gudačkih i trzalačkih glazbala, skupine glazbala, instrumentalnih sastava i orkestara te opažanje izvedbene uloge glazbala, na temelju slušanja glazbe razlikovanje vokalne, instrumentalne i vokalno-instrumentalne glazbe te različitih izvođačkih sastava, na temelju slušanja glazbe razlikovanje osnovnih glazbenih oblika.
- Šesti razred – učenik poznaje određeni broj kraćih skladbi (cjelovite skladbe, stavci ili ulomci) različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, popularna, *jazz*, filmska glazba),

učenik razlikuje glazbala s tipkama, drvena i limena puhačka glazbala, skupinu glazbala, instrumentalne sastave i orkestre te opaža izvedbenu ulogu glazbala, učenik na temelju slušanja glazbe razlikuje vokalnu, instrumentalnu i vokalno-instrumentalnu glazbu te različite izvođačke sastave, učenik na temelju slušanja glazbe razlikuje pojedine glazbene oblike.

- Sedmi razred – učenik poznaje određeni broj kraćih skladbi (cjelovite skladbe, stavci ili ulomci) različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, popularna, *jazz*, filmska glazba), učenik razlikuje udaraljke s određenom i neodređenom visinom tona, skupinu glazbala i orkestre te opaža izvedbenu ulogu glazbala, učenik na temelju slušanja prepoznaje različite glazbene vrste, učenik na temelju slušanja glazbe razlikuje vokalnu, instrumentalnu i vokalno-instrumentalnu glazbu te različite izvođačke sastave, učenik na temelju slušanja glazbe opisuje sonatni oblik.
- Osmi razred – učenik poznaje određeni broj kraćih skladbi (cjelovite skladbe, stavci ili ulomci) različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, popularna, *jazz*, filmska glazba), učenik slušno prepoznaje obilježja glazbe različitih glazbeno-stilskih razdoblja, učenik slušno i vizualno prepoznaje, razlikuje, opisuje i uspoređuje glazbeno-scenske i vokalno-instrumentalne vrste.

Elementom *Izražavanje glazbom i uz glazbu* vrednuje se uključenost učenika u realizaciju skupnih glazbenih aktivnosti, poticajno vrednovanje svakog napretka u razvoju vještina te se vrednuje izražena motiviranost za pojedine aktivnosti.

Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (2019) ishodi domene *Izražavanje glazbom i uz glazbu* jesu:

- Prvi razred – učenik sudjeluje u zajedničkoj izvedbi glazbe, usklađuje vlastitu izvedbu s izvedbama drugih učenika te vrednuje vlastitu izvedbu, izvedbe drugih i zajedničku izvedbu, učenik pjeva/izvodi pjesme i brojalice i pritom uvažava glazbeno-izražajne sastavnice (metar/dobe, tempo, visina tona, dinamika), učenik izvodi glazbene igre uz pjevanje, s tonovima/melodijama/ritmovima, uz slušanje glazbe te prati glazbu pokretom, a pritom opaža i uvažava glazbeno-izražajne sastavnice, učenik stvara/improvizira melodijske i ritamske cjeline te svira uz pjesme/brojalice koje izvodi.
- Drugi razred i treći razred – sadrže jednake ishode kao što su u prvom razredu.

- Četvrti razred – osim prethodno navedenih ishoda, također sadrži: učenik sviranjem i/ili pokretom izvodi umjetničku, tradicijsku, popularnu ili vlastitu glazbu. Sudjeluje u različitim glazbenim igrama i aktivnostima glazbenog stvaralaštva.
- Peti razred – učenik sudjeluje u zajedničkoj izvedbi glazbe, usklađuje vlastitu izvedbu s izvedbama drugih učenika, pokazuje ustrajnost i koncentraciju, obogaćuje izvođenje novim izražajnim elementima te vrednuje vlastitu izvedbu, izvedbe drugih i zajedničku izvedbu, učenik pjevanjem izvodi autorske i tradicijske pjesme iz Hrvatske i svijeta, uvažava pravila kulture pjevanja, intonaciju, ritam, tekst, glazbeno-izražajne sastavnice i stilska obilježja pjesme, učenik sviranjem i/ili pokretom izvodi umjetničku, tradicijsku, popularnu ili vlastitu glazbu. Sudjeluje u različitim glazbenim igrama i aktivnostima glazbenog stvaralaštva.
- Šesti, sedmi i osmi razred – sadrži jednake ishode kao što su u prethodno navedenom petom razredu, uz dodatne zadatke poput: sviranja doba, kraćih ritamskih obrazaca i pratnje te kraće instrumentalne skladbe. Izražavanje pokretom uz glazbu, prateći pokretom glazbeno-izražajne sastavnice i/ili izvodeći plesnu koreografiju i/ili oblikujući nove plesne strukture. Sudjelovanje u više različitih aktivnosti glazbenog stvaralaštva. Predstavljanje vlastite izvedbe u razredu i/ili izvan njega.

Elementom *Glazba u kontekstu* učenik upoznaje glazbu u autentičnom, prilagođenom i virtualnom okruženju, posjećuje, prepoznaje i imenuje znamenite kulturne ustanove u Hrvatskoj i u svijetu, samostalno se informira, opisuje i procjenjuje kulturno-glazbenu ponudu u svojoj sredini, posjećuje najmanje jedan glazbeno-kulturni događaj te opisuje kulturno-glazbena događanja.

Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije* (2019) ishodi domene *Glazba u kontekstu* jesu:

- Prvi, drugi i treći razred – učenik na osnovi slušanja glazbe i aktivnog muziciranja prepoznaje različite uloge glazbe, opisuje karakter i ugođaj skladbe te razlikuje pojedine vrste glazbe.
- Četvrti razred – osim prethodno navedenih ishoda, također sadrži: učenik na temelju slušanja, pjevanja i plesa/pokreta upoznaje obilježja hrvatske tradicijske glazbe u vlastitoj sredini (lokalnoj zajednici).
- Peti razred – učenik na osnovi slušanja glazbe i aktivnog muziciranja prepoznaje različite uloge te razlikuje pojedine vrste glazbe, učenik na temelju slušanja, pjevanja i

plesa/pokreta upoznaje obilježja glazbe i drugih umjetnosti (tekst, ples/pokret, odjeća i obuća) u hrvatskoj tradicijskoj glazbi užeg zavičajnog područja.

- Šesti razred – učenik razlikuje, opisuje i uspoređuje obilježja različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, popularna), učenik na temelju slušanja, pjevanja i plesa/pokreta upoznaje obilježja glazbe i drugih umjetnosti (tekst, ples/pokret, odjeća i obuća) u hrvatskoj tradicijskoj glazbi šireg zavičajnog područja i glazbi najmanje jedne manjinske kulture.
- Sedmi razred – učenik opaža međusobne utjecaje različitih vrsta glazbe (klasična, tradicijska, filmska, *jazz*, popularna), učenik na temelju slušanja opisuje obilježja glazbe i drugih umjetnosti (tekst, ples/pokret, odjeća i obuća) u europskoj tradicijskoj glazbi.
- Osmi razred – učenik opisuje spajanje različitih vrsta glazbe (*crossover*), uspoređuje glazbeno-izražajne sastavnice i istražuje globalne trendove, učenik na temelju slušanja opisuje obilježja glazbe i drugih umjetnosti (tekst, ples/pokret, odjeća i obuća) u tradicijskoj glazbi geografski udaljenijih naroda/kultura.

Iz navedenih ishoda možemo točno odrediti što vrednovati kod učenika u nastavi Glazbene kulture, a uz dodatne metode navedene u NOK-u (2011), možemo točno odrediti i kako vrednovati učenike u nastavi Glazbene kulture.

2.7. VREDNOVANJE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE NA DALJINU

Svjetska zdravstvena kriza uzrokovana koronavirusom, odnosno bolesti COVID-19 2019. godine, reflektirala se na cjelokupni odgojno-obrazovni sustav. Uvele su se restriktivne mjere, ograničavalo se slobodno kretanje ljudi i društvene interakcije (Hodges i sur., 2020). Aktivnosti kontaktne nastave bile su zabranjene, a škole svih razina bile su obvezne prijeći na nastavu putem metoda e-učenja (Habe i sur., 2021).

E-učenje općeniti je naziv koji se koristi za proces učenja i podučavanja pri kojem se koristi informacijsko-komunikacijska tehnologija (Divjak, Begičević Ređep, 2008).

Prema Bognaru (2016) postoji nekoliko teorijskih okvira e-učenja, a to su:

- Biheviorizam ili operantno uvjetovanje bihevioristički je pristup učenju pri čemu se koriste mehaničke ili elektroničke naprave za učenje koje učenicima omogućuju trenutačnu povratnu informaciju o uspješnosti svakog izrađenog zadatka.

- Kognitivizam – kognitivistički usmjerena istraživanja utemeljena na principima multimedijskog učenja omogućuju oblikovanje za učenike zanimljivih i poticajnih nastavnih sadržaja, za što se mogu među ostalim koristiti i informatičko-komunikacijske tehnologije.

- Konstruktivizam se temelji na pretpostavci da je učenje aktivan proces u kojem učenik mora konstruirati svoje znanje, sam ili u suradnji s drugima. Posebno značajno mjesto u ostvarivanju nastave na daljinu ima sustav za upravljanje učenjem – Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) koji je utemeljen na principima konstruktivističkog učenja.

- Aktivističko učenje koje je usmjereno na promjene koje rezultiraju povezivanjem s već usvojenim znanjem i životnim iskustvom. Aktivno učenje uključuje tri temeljne aktivnosti – istraživanje, stvaranje sadržaja i predstavljanje sadržaja – koje su popraćene međusobnom učeničkom interakcijom i razmjenom iskustava, prijedloga ili mogućih odgovora.

Treba napomenuti kako je nastava na daljinu puno širi pojam od e-učenja, jer osim učenja podrazumijeva i izvođenje nastave na daljinu. Odvija se pomoću informacijsko-komunikacijske tehnologije kao medija za komuniciranje. To nije novi koncept nastave, primjenjivao se i ranije, ali većinom u visokoškolskim ustanovama najčešće za obrazovanje zaposlenih studenata (Ripčić Petelinc, Ivanković 2021).

Ključni element nastave na daljinu jest samostalnost učenika koja ovisi o sadržaju, razini podučavanja i osobinama učenika te o razini samostalnosti koju učenik, ovisno o svojoj dobi i razvoju, može ostvariti (Keegan, 1996). Primjerice, samostalan učenik prepoznaje potrebu za učenjem u trenutku kada uoči problem koji je potrebno riješiti (Weddmwyer, 1981). Pristup podučavanja utječe i na razvoj samousmjerenog učenja koje se temelji na preuzimanju odgovornosti, samostalnom donošenju odluka i konstruiranju znanja (Gibbons, 2002; Garrison, 1987).

Razdoblje od 11. ožujka 2020. do 31. prosinca 2020. godine obilježila je prilagodba na nastavu na daljinu te stalna neizvjesnost u kojem će se obliku nastava organizirati i provoditi u sljedećem razdoblju. Nastava na daljinu najčešće se definira kao pristup učenju onima koji su fizički udaljeni (Volery, 2000). Dugoročni plan kako treba organizirati nastavu na daljinu objavljen je u srpnju 2020. godine u Akcijskom planu za provedbu nastave na daljinu (MZO, 2020 d) koji predviđa tri scenarija (nastava uglavnom uživo, mješoviti model nastave i nastava uglavnom na daljinu) po kojima bi se trebala izvoditi nastava u školskoj godini 2020./2021., ovisno o epidemiološkoj situaciji (Karačić, Bratanić 2021). Prema Daubney i Fautley (2022) glavni problem bio je da su nastavnici bili neadekvatno pripremljeni za *online* nastavu, a mnoge

škole morale su uložiti velike napore da pređu na *online* nastavu jer priroda određenih predmeta koji se predaju zahtijeva prijenos teorije i primijenjenih vještina.

Kako bi osigurali uvjete za eventualnu nastavu na daljinu, dopis od 11. ožujka 2020. (MZO, 2020 a) sadrži smjernice za otvaranje virtualnih zbornica i učionica te informacije o potpori na mrežnim stranicama MZO-a, Škole za život i CARNet-a. Također se otvorila mrežna stranica *i-nastava.gov.hr* na kojoj su se redovito objavljivale sve nove informacije o nastavi na daljinu u tekućoj školskoj godini. Kao potpora nastavnicima i učenicima snimljene su videolekcije s nastavnim materijalima za osnovnoškolske i srednjoškolske predmete (Karačić, Bratanić 2021). Važna je i uloga nastavnika jer nastavnik u suvremenoj nastavi nije samo predavač i ocjenjivač nego je osoba koja organizira i vodi nastavu te usmjerava i motivira učenike (Ivić, 2001; Leisen, 2014). Posebno u procesu nastave na daljinu nastavnik nema samo ulogu prenositelja znanja već i ulogu vođe i pratitelja kroz učinkovito vođenje, vrednovanje i ocjenjivanje (Yao i sur., 2020).

U literaturi se za vrednovanje u virtualnom okruženju nerijetko može pronaći naziv e-vrednovanje. E-vrednovanje autori opisuju kao provedbu različitih metoda vrednovanja putem različitih digitalnih tehnologija, pri čemu one pružaju širok spektar mogućnosti vrednovanja učenika (Crisp, 2011; Kocdar i sur., 2018; Osuji, 2012).

Pema izvješću CARNet-a (CARNet 2, 2018) nastava na daljinu te vrednovanje učenika u takvom okruženju ima prednosti, ali i nedostatke. Prednosti nastave na daljinu jesu: brzina povratnih informacija učenicima uz uvid u rezultate i odgovore, racionalniji utrošak učiteljeva vremena prilikom procesa vrednovanja, jednostavnost korištenja, smanjenje troškova, bolja učenička motivacija, objektivnost, atraktivnost, razvoj kompetencija za uporabu informacijsko-komunikacijskih tehnologija, praktičnije statističko praćenje rezultata i dr. (Alruwais i sur., 2018; CARNet, 2018; Eljinini i sur., 2012; Jugo i sur., 2012). Nastavnici često koriste *online* testove za samovrednovanje znanja, pri čemu učenici ili studenti nakon neke cjeline mogu sami vrednovati svoje znanje te mogu ponoviti test ako nisu zadovoljni svojim prvim pokušajem. Studentsko/učeničko vrednovanje znanja često se koristi prilikom rada u skupini za vrednovanje doprinosa pojedinih članova skupine u izradi zajedničkog zadatka (Jugo, Matotek, Carev, Domović, 2012).

Vrednovanje učenika na daljinu ima i svojih nedostataka. Osim poznatih nedostataka poput: zahtjevi tehnologije za *online* učenje glazbe često su prepreka ljudima iz lošije socioekonomske pozadine ili život na udaljenim mjestima gdje internetska veza nije uvijek dostupna, neadekvatno razvijene digitalne vještine učitelja i učenika, kvaliteta zvuka, sinkronizacija u

stvarnom vremenu, kašnjenje prijenosa signala, viši postotak varanja nego tijekom tradicionalnog načina vrednovanja, teškoće u provjeravanju zbog nemogućnosti kontrole učenika, skupinski rad (koji je povezan s tehničkim problemima i povezan sa sadržajem nastave i učenja). Kao što Klein i Lewandowski-Cox (2019) tvrde: „Tradicionalno, zahtjevi *online* učenja su dokazali da se grupni rad i ocjenjivanje mogu pokazati izazovnima”. Unatoč brojnim teškoćama, moguće je provesti kvalitetno vrednovanje učenika putem *online* lekcija (Koutsoupidou, 2014; Lancaster, 2007).

Budući da je e-vrednovanje u Hrvatskoj postalo jedini oblik vrednovanja tijekom nastave na daljinu uzrokovane pandemijom koronavirusa, iz tog razloga hrvatski su učitelji dobili Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu Ministarstva znanosti i obrazovanja (MZO, 2020 e), u kojima su dane smjernice kao pomoć učiteljima prilikom vrednovanja i ocjenjivanja u virtualnom okruženju, uzimajući u obzir pandemijske okolnosti. Navodi se kako je nužno staviti naglasak na poticanje učenika na učenje i njihovu dobrobit, uputno je provoditi vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje, smanjiti opseg i broj provjera znanja, za učenike razredne nastave uputno je ponajprije pratiti njihove aktivnosti i usmjeriti se na važne sadržaje (Vanek, Maras, Matijašević, 2022).

Ministarstvo znanosti i obrazovanja provelo je istraživanje o provedbi nastave na daljinu koje se odnosilo na razdoblje od 16. ožujka 2020. godine do 26. lipnja 2020. godine u kojemu je sudjelovao 3791 učitelj, nastavnik i stručni suradnik. Rezultati pokazuju kako 76 % nastavnika Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu Ministarstva znanosti i obrazovanja smatra korisnim te je 97 % nastavnika ocjenjivalo u skladu s tim uputama (MZO, 2020 c).

U sličnom istraživanju o zadovoljstvu ravnatelja nastavom na daljinu od ožujka do lipnja 2020. Ministarstva znanosti i obrazovanja sudjelovalo je 85 % škola. 94 % ispitanih ravnatelja izjasnilo se da su im Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu bile korisne (MZO, 2020 d).

Budući da učenje glazbe može uključivati stjecanje teorijskog znanja (npr. povijest glazbe) i/ili razvijanje vještina izvedbe i muziciranja (npr. instrumentalne vještine, izražajnost, sviranje u ansamblu), pandemija bolesti COVID-19 primorala je učitelje glazbe da reorganiziraju svoju nastavu i pronadu nova rješenja (Daubney & Fautley, 2020).

CARNet u sklopu svoje usluge Moodle osigurava nastavnicima otvaranje tečajeva, edukaciju i podršku, a u nastavku slijedi prikaz nekih mogućnosti vezanih za vrednovanje znanja.

Što se tiče sastavnice praćenje, na Moodle platformi osim nastavnika i polaznici mogu samostalno pratiti vlastiti napredak na više načina. Ako je nastavnik omogućio postavku praćenja dovršenosti, polaznici mogu ručno označiti aktivnost kao dovršenu (klikom na kvačicu na naslovnoj stranici tečaja) ili će se aktivnost označiti kao dovršena nakon ispunjenja svih uvjeta. Prikazom dovršenosti aktivnosti u tablici dovršenosti tečaja nastavnik ima stalni nadzor nad napretkom polaznika (Moodle, 2010). Testovi u Moodle platformi nude niz različitih vrsta pitanja koja se mogu kreirati, a potom dodati u test. Već u prvom koraku, prilikom dodavanja testa u tečaj, nastavniku se nude različite opcije kojima može podesiti dostupnost i način rješavanja testa. Prilikom obrade rezultata nastavnik ima uvid u sve odgovore, mogućnost njihovog mijenjanja, kao i određene statističke obrade rezultata. Testovi omogućuju brzo vrednovanje znanja polaznika te na relativno jednostavan način grupiranje polaznika prema znanju. Ovo omogućuje kreiranje adaptivnog prikaza sadržaja za skupine polaznika ili svakog polaznika zasebno. Nastavnik može svakom polazniku posvetiti potrebnu pozornost te prilagoditi nastavno gradivo u skladu s njegovim mogućnostima. Ovo je velika prednost e-učenja kakvu je vrlo teško postići u klasičnoj nastavi (Jugo, Matotek, Carev, Domović, 2012).

Što se tiče sastavnice ocjenjivanje, ocjenjivanje zadaća u Moodle platformi jednostavno je, ali nije automatizirano kao kod testova. Pri dodavanju aktivnosti zadaća sustav automatski kreira kolonu s ocjenama. Nakon što pregleda zadaću, nastavnik ocjenjuje polaznika odabirući ocjenu iz padajućeg izbornika ocjena ili koristi druge načine ocjenjivanja, primjerice skale ili slova, ovisno o postavkama zadaće. Uz ocjenu, nastavnik može upisati i povratnu informaciju o rezultatima. Povratna informacija privatna je i dostupna samo ocijenjenom polazniku. Ključna je mogućnost korištenja različitih vrsta datoteka te podešavanje postavki zadaća tako da potaknu polaznike na aktivnije sudjelovanje u *online* nastavi i procesu učenja općenito (Jugo, Matotek, Carev, Domović, 2012).

3. EMPIRIJSKI DIO

3.1. CILJEVI I METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U radu se opisuje istraživanje provedeno s ciljem utvrđivanja načina i metoda vrednovanja učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu. U skladu s formuliranim ciljem izdvojeni su sljedeći zadatci:

- Ispitati spremnost učitelja za realiziranje nastave Glazbene kulture na daljinu.
- Ispitati teškoće s kojima su se susretali učitelji u realizaciji nastave na daljinu.
- Istražiti aktivnosti koje su učitelji u nastavi na daljinu provodili i vrednovali.
- Istražiti načine na koje su učitelji provjeravali postignuća učenika.
- Utvrditi koje su elemente praćenja i vrednovanja koristili za pojedini razred; 4., 5., 6., 7., 8.
- Istražiti na koji su način učitelji kombinirali formativno (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) i sumativno vrednovanje (vrednovanje naučenoga) u nastavi na daljinu.
- Istražiti najistaknutije razlike u vrednovanju stečenoga znanja kada usporedimo nastavu na daljinu i kontaktnu nastavu.

3.2. NAČIN PROVOĐENJA ISTRAŽIVANJA

Intervjuiranjem su prikupljeni podatci o načinima i metodama vrednovanja učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu. Istraživanje je transversalno jer su se istraživale pojave u određenom trenutku (načini vrednovanja u danom trenutku, trenutačna mišljenja učitelja). Istraživanje je empirijsko jer su se podatci prikupljali iz odgojno-obrazovne nastavne prakse, a ujedno je i primijenjeno jer će se rezultati istraživanja koristiti za unaprjeđivanje vrednovanja učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu.

Polustrukturirani intervju proveden je individualno. Primijenjena su pitanja vezanoga tipa, a odgovori su snimljeni u svrhu daljnje obrade. Istraživanje je provedeno u rujnu 2022. godine, a sudjelovanje je bilo dobrovoljno.

Pri analizi podataka upotrijebljena je redukcija podataka metodom „rezanja i lijepljenja” sličnih izjava zajedno te metoda usporedbe podataka (Krueger, 1994). Pojedini su komentari zbog konteksta u cijelosti citirani.

U istraživanju o vrednovanju učenika u nastavi Glazbene kulture na daljinu sudjelovalo je pet ispitanika – tri učitelja i dvije učiteljice Glazbene kulture. Svi su ispitanici učitelji u osnovnoj školi, zaposleni na puno radno vrijeme, s učiteljskim stažem u rasponu od 12 godina do 24 godine (Tablica 1).

Tablica 1: Osnovni podatci o ispitanicima

Ispitanik	Spol	Godine	Godine radnog staža
N1	M	53	18
N2	M	40	15
N3	M	35	12
N4	Ž	47	24
N5	Ž	39	17

3.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

1. Kako procjenjujete svoju spremnost za realiziranje nastave Glazbene kulture na daljinu?

Svi su sudionici istraživanja u odgovorima naglasili da su se prvi put susreli s nastavom na daljinu. Svi sudionici izjavili su da svoju spremnost za realiziranje nastave Glazbene kulture na daljinu u početku ne smatraju dobrom. Sudionici navode sljedeće:

- *Budući da je to sve došlo iznenada, nisam baš bio spreman jer je bilo puno nejasnoća. Kako raditi, kako vrednovati, kako dobiti povratnu informaciju od učenika, koje aplikacije i alate koristiti za rad, kako motivirati učenike da sudjeluju aktivno.*
- *U početku je bilo straha od svega toga, nisam znala što se očekuje od nas.*
- *Nisam se osjećao spremno, kako je Glazbena kultura odgojni predmet u osnovnoškolskom obrazovanju tako se svatko pripremao na svoj način. Najvažnije je bilo održavanje nastavnog sata preko aplikacije Teams odnosno Zoom uživo preko*

videokamere, pripremao sam audiovizualni sadržaj koji najbliže odgovara nastavnoj cjelini.

- *Iznenadnom promjenom kontaktne nastave na nastavu na daljinu nisam imao dovoljno vremena pripremiti kvalitetan sat.*

Svi sudionici svoje odgovore opsežno razlažu navodeći kako: *nismo bili dovoljno upućeni u provođenje nastave Glazbene kulture na daljinu.*

Ipak, svi sudionici na kraju su se složili:

- *Kako je vrijeme prolazilo, počeo sam se prilagođavati i pronalaziti načine da barem donekle budem zadovoljan načinom na koji radim.*
- *Što sam bliže upoznala pojedine alate za rad, shvatila sam da sam brzo ušla u štos i s lakoćom odrađivala nastavu putem platformi.*
- *Trenutačno se smatram spremnim, uz postupno razvijanje IKT kompetencija.*
- *Trenutačno procjenjujem svoje znanje između vrlo dobrog i odličnog.*
- *Svoju spremnost za realizaciju nastave Glazbene kulture na daljinu sada nakon svega procjenjujem vrlo uspješno odrađenom.*
- *Može se reći da sam spreman jer sam pripremio svaki sat sadržaj koji bi učenicima prezentirao uz nastavnu cjelinu i iz kojeg bi mi slali odgovore odmah nakon nastavnog sata.*

2. S kojim ste se teškoćama susretali u realizaciji nastave na daljinu?

Gotovo svi sudionici istraživanja navode iste ili slične probleme poput: *nestabilna internetska veza, neprimjereni mobilni telefoni i tableti učenika za provedbu nastave glazbe, neusklađeni rokovi slanja zadaća, žaljenje učenika i roditelja na previše gradiva, neizvršavanje zadataka koje sam poslao učenicima uz razne isprike, prepisivanje nekakvih zadataka od drugih učenika...* Jedna učiteljica navodi: *Prvo nisam znala puno o programima i aplikacijama za online nastavu. Trebalo mi je puno vremena da bih istražila različite aplikacije i onda sam ih eliminirala ili upotrebljavala metodom pokušaja i pogrešaka. Neke su mi se odmah svidjele i danas ih koristim, a neke sam koristila samo u online nastavi.*

Ostale teškoće koje su učitelji iskazali donosimo u cijelosti:

- *Neki od najvećih problema bili su motiviranje učenika i povratna informacija koja je po meni najvažnija za uspješan rad.*

- *Učenici imaju jedno računalo, a u kućanstvu je više učenika (braća i sestre) te ne mogu u isto vrijeme sudjelovati u nastavi.*
- *Odrađivanje nastave putem platformi nekada i nije bilo lako jer inače radim na pet škola, a svaka škola radila je na različit način nastavu na daljinu.*
- *Stalna prisutnost i dostupnost učitelja na platformi Yammer, kasnije bolja platforma – Teams (videopoziv, u realnom vremenu).*
- *Često bismo sat morali završiti dopisivanjem izvan našeg sata Glazbene kulture.*
- *Najveća teškoća takvog oblika nastave je što nemam učenike ispred sebe, ne može se osjetiti atmosfera u razredu, nema pjevanja i analize različitih videozapisa (glazbenih sastavnica) na način kao kada su učenici u razredu.*

3. Koje ste aktivnosti u nastavi na daljinu provodili i vrednovali?

Svi su ispitanici suglasni u tome da je priprema nastave na daljinu zahtjevnija od pripreme nastave uživo te da posebnu pozornost posvećuju odabiru i osmišljavanju aktivnosti u nastavi. Učitelji također iskazuju kako se u pogledu aktivnosti koje provode nastoje voditi onim aktivnostima koje provode u nastavi uživo. Učitelji ističu sljedeće:

- *Provodila sam istraživačke radove (o folklornim područjima u Hrvatskoj, o skladateljima, dirigentima, balerinama, opernim pjevačima), slušanje glazbe s analizom slušanja, upoznavanje instrumenata, čak i pjevanje koje su slušali preko e-sfere i onda se snimali i slali mi pjesme.*
- *Provodila sam više neku vrstu teorijske obrade, slušanje umjetničkih djela, analiza istih. Teže smo provodili aktivnosti pjevanja, baš zbog spomenute loše internetske veze.*
- *Obradu neke teme odradio bih tako što bih učenicima na Yammer u razrednu grupu poslao naziv teme koju obrađujemo, poveznice za skladbe i pitanja na koja trebaju odgovoriti. Odgovore su trebali pronaći u udžbenicima, na internetu i u skladbama koje sam im poslao. Nisam tražio da mi šalju svoje uratke, već sam im svakih nekoliko sati sastavljao kvizove na Formsu ili Kahootu te bi tako dobio povratnu informaciju.*
- *Provodio sam slušanje i upoznavanje glazbe na način da bih učenicima preko platformi slao skladbe koje bi trebali poslušati te napisati odgovore na pitanja postavljena u platformi Yammer. Također sam provodio pjevanje/sviranje na inicijativu nekoliko učenika.*

- *Najviše sam provodio slušanje glazbenih primjera (zadavao im pitanja u kajdanku na koja su odgovarali) i aktivnost na online satu (javljanje i razumijevanje gradiva). Svaki učenik je poslije nastavnog sata uslikao kajdanku i slao odgovore postavljene prije slušnog primjera.*

Što se tiče vrednovanja aktivnosti u razredu, ispitanici navode sljedeće:

- *Putem Kahoota slao sam im skladbe ili teorijska pitanja te bi mi odgovore morali slati u realnom vremenu (što bi umanjilo mogućnost prepisivanja), tako da bih im iz takvih provjera upisivao ocjene.*
- *Ocjenjivala sam riješenost zadataka. Nakon 5 ili 6 sati skupljene pluseve za zadatke pretvarala sam u ocjene.*
- *Vrednovao sam točnost odgovora, urednost kajdanke i aktivnost na satu. Bitno mi je bilo da učenik slušno zna prepoznati, razlikovati, usporediti i analizirati sadržaj (npr. učenik prepoznaje glazbalo prema zvuku i izgledu, smješta ga u skupinu glazbala kojoj pripada te zna navesti osnovne značajke pojedinog glazbala, pjevačke glasove...) Uglavnom sam vrednovao općenito teorijsko znanje. Glazbeno stvaralaštvo nije imalo smisla.*

4. Kako ste provjeravali postignuća učenika?

Nastava Glazbene kulture na daljinu donijela je mnoštvo novina i izazova, a učitelji su se u odgovorima referirali na one malobrojne pozitivne aspekte koje su uočili tijekom realizacije provjeravanja učenika.

U najvećemu dijelu ispitanici govore:

- *Postignuća sam provjeravala na temelju poslanih uradaka u privatnim razgovorima s učenicima nakon odrađenog sata. Morali bi poslati odrađene zadatke u vrijeme u koje smo se dogovorili.*
- *Postignuća sam provjeravao tako što su mi učenici odmah nakon završetka sata slali sliku svoje kajdanke s vlastoručnim potpisom. Ocjenjivao sam točnost odgovora i urednost kajdanke učenika koji su isti dan slali odgovore. Učenici koji su sa zanimanjem pratili nastavni sat nisu imali nikakvih problema.*

- *Putem Formsa uglavnom sam provjeravao teoriju i to mi je bila povratna informacija da su nešto radili. Budući da sam im za odgovore davao rok od 24 sata.*
- *Učenike sam provjeravao pomoću kviza, usmenim ispitivanjem u realnom vremenu, pregledavanjem zapisanog materijala u kajdanci i videouratka pjevanja/sviranja (po želji/mogućnosti učenika).*

5. Koje ste elemente praćenja i vrednovanja koristili za pojedini razred; 4., 5., 6., 7., 8.?

Ispitanici se, osim na spremnost provođenja *online* nastave, teškoćama u provođenju nastave, aktivnostima na satu i vrednovanju učenika, osvrću i na izmijenjeni način praćenja i vrednovanja u nastavi Glazbene kulture koji je nastupio u novim okolnostima. Iz odgovora je razvidno kako se kod svih ispitanih učitelja vrednovanje odvija kontinuirano, tijekom cijeloga procesa poučavanja, te kako je formativno vrednovanje postalo dominantan način vrednovanja. Ispitanici ukazuju na sljedeće:

- *Koristila sam Slušanje i poznavanje glazbe i Izražavanje glazbom (ovaj element bilo je malo teže koristiti, ali s vremenom smo ga poboljšali).*
- *Četvrtim sam razredima preko njihove učiteljice razredne nastave slao materijale koje trebaju odraditi kod kuće (poslušati glazbeni primjer i odgovoriti na najjednostavnije i logične odgovore – samostalno prepoznaje oznake tempa i dinamike, nazive izvođačkih sastava). U predmetnoj nastavi imao sam iste kriterije vrednovanja ovisno o težini gradiva – prepoznavanje skladbe i izvođačkog sastava, opis glazbala, prepoznavanje pjevačkih glasova, prepoznavanje glazbenih sastavnica (pogotovo 7. i 8. razred), prepoznavanje određenih folklornih elemenata i određenih stilskih razdoblja. Pokušavao sam pronaći na internetu što autentičniji videosadržaj ovisno o nastavnoj cjelini (glazbala, pjevanje...).*
- *Elementi ocjenjivanja su mi Slušanje i poznavanje glazbe i Osnove glazbene kulture.*
- *Elementi praćenja i vrednovanja bili su mi riješenost zadataka na satu ili domaće zadaće.*

6. Na koji ste način kombinirali formativno (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) i sumativno vrednovanje (vrednovanje naučenoga) u nastavi na daljinu

U odgovorima koji se odnose na formativno i sumativno vrednovanje učitelji su se prvotno referirali na sumativno vrednovanje gdje navode:

- *U nastavi na daljinu nisam imala pravo sumativno ocjenjivanje, nisam pisala testove i nisam ih usmeno ispitivala jer sam smatrala da se Glazbeni, onako kako ga ja radim na satu, ne može raditi online i da nemam prava djecu „mučiti” testovima i ispitivanjem kad velik broj djece kod kuće nema internetsku vezu i da jedva mogu pratiti nastavu koju smo održavali.*
- *Sumativno vrednovanje bilježio sam jedanput mjesečno, ovisno o broju poslanih odgovora učenika te u kombinaciji s kvalitetom odgovora viđenih u kajdanci. Većinu gradiva učenog u online nastavi ponovio sam kada su se učenici vratili u školu. Većinom to nisu bile realne ocjene, ali se većina učenika trudila i bilo im je lakše na online satu nego u kontaktnoj nastavi. Generalno, ocjenjivao sam „vrednovanje za učenje”.*
- *Sumativnim vrednovanjem ocjenjivao sam sudjeluje li učenik aktivno u online obradi gradiva, izrade plakata i online kvizove.*

Kod formativnog vrednovanja ispitanici su izjavili:

- *Što se tiče formativnog ocjenjivanja, tu su išla samo osnovna pitanja jesu li učenici shvatili ono što sam im objasnila na satu.*
- *Formativno svaka je ocjena imala bilješku.*
- *Uvijek sam rezultate upisivao u bilješke, a nikada ih nisam vrednovao brojčanom ocjenom. Smatrao sam da to nije za ocjenu jer se po meni tako nije moglo ocijeniti znanje (mogućnost prepisivanja, pomaganje ukućana...), već snalažljivost, a opet su bili primorani ipak nešto napraviti, pa makar i nešto prepisali.*
- *Formativnim ocjenjivanjem učenicima sam davao povratnu informaciju o riješenim zadacima.*

7. Koje su najistaknutije razlike u vrednovanju stečenog znanja kada usporedite nastavu na daljinu i kontaktnu nastavu?

U odgovorima koje donosimo u cijelosti ispitanici su saželi najistaknutije razlike u vrednovanju stečenog znanja:

- *Po meni, najvažnija razlika je povratna informacija koja se u kontaktnoj nastavi događa odmah i mogućnost ponavljanja nekih stvari koje učenicima nisu odmah jasne.*

Prednost kontaktne nastave je i ta što svi učenici aktivno sudjeluju na nastavi i nema onih izgovora da nisu imali internetsku vezu, da im nije radilo računalo... No, kao jednu od dobrih stvari nastave na daljinu istaknuo bih to što nas je „natjerala” da istražimo neke nove alate koji nam sada pomažu i u održavanju kontaktne nastave.

- *Vrednovanje učenika puno je realnije kada se gradivo uči u školi (aktivnost na satu, ponašanje). Glazbena kultura kao odgojni predmet ima nekoliko sastavnica koje se ne mogu ocijeniti ako učenici nisu u školi. Ipak je Glazbeni kontaktni predmet i velika većina toga bilježi se u kontaktnoj nastavi (pjevanje, aktivno slušanje, glazbeno stvaralaštvo...).*

Vrednovanje za vrijeme online nastave nije imalo smisla jer je glavni kriterij gore naveden te zauzima važan element ocjenjivanja. Slušanje, pjevanje, sviranje, dječje glazbeno stvaralaštvo nemaju smisla u online nastavi te je većina takve nastave bila nužna da se održi nastavna godina.

- *Nastava na daljinu i nastava uživo nikada se neće moći mjeriti. Razlike su goleme, osobito u ovakvom predmetu gdje učitelj igra vrlo važnu ulogu kada npr. učimo novo, npr. novu pjesmicu, nikada im na daljinu neće moći biti tako prezentiran ovaj element kao uživo. Vrednovanje nije realno, barem za ovaj predmet na daljinu, kao kada to radimo uživo.*
- *Nastava na daljinu nije nastava. Nismo mogli pjevati, plesati, ni svirati. Uvijek je nekom „štekala” internetska veza pa je nastava nerijetko trajala po 20-ak minuta dok se svi skupimo i uključimo. Slušanje i analiza glazbenog djela često je bila ostavljena za popodneve sate jer nisu svi u isto vrijeme mogli biti online zbog slabe internetske veze, odnosno preopterećenosti servera, i kako onda takve stvari ocijeniti, na bilo koji način.*
- *Što se tiče nastave na daljinu, ocjene su manje objektivne, učiteljima je teže vrednovati, a djeca iskorištavaju nedostatke nastave na daljinu, učitelj ne zna koliko je učenik samostalan u zadatcima, nema socijalnog kontakta s učnikom i djeca s lošijom internetskom vezom mogu biti zakinuta za ocjenu.*

4. ZAKLJUČAK

S obzirom na svjetsku zdravstvenu krizu uzrokovanu koronavirusom, odnosno bolesti COVID-19 2019. godine, cjelokupni odgojno-obrazovni sustav Hrvatske našao se u potpuno novoj situaciji. Učitelji Glazbene kulture su se, usprkos ovako nagloj promjeni, ali i nametnutoj obvezi realizacije nastave na daljinu, iznimno uspješno snašli. Učitelji su, osvrćući se na svoju spremnost, istaknuli kako na početku nisu bili spremni, no s vremenom su se prilagodili provođenju nastave Glazbene kulture na daljinu. Usprkos dobrom snalaženju učitelja u realizaciji nastave na daljinu, ističu kako u nastavi na daljinu nedostaje dvosmjernе komunikacije, motivacija učenika je vrlo mala, a povratna informacije je vrlo spora. Također ističu kako je izrazito teže provoditi *online* nastavu ako učitelj radi na više škola ili ako više učenika iz iste obitelji pohađa istu školu. S gledišta provođenja i vrednovanja aktivnosti u nastavi Glazbene kulture na daljinu učitelji ističu kako su uglavnom provodili slušanje i prepoznavanje glazbe. Teorijska obrada nastavne cjeline odvijala se preko *online* platformi tako da učenici odgovaraju na postavljena pitanja pomoću udžbenika ili interneta. Neki učitelji navode kako su pjevanje ili sviranje provodili samo na inicijativu učenika kroz videozapise učenika, dok ostali učitelji nisu provodili aktivnosti pjevanja zbog loše internetske veze. Što se tiče vrednovanja aktivnosti u razredu, učitelji navode da su učenike vrednovali preko platforme Kahoot u realnom vremenu kako bi umanjili mogućnost prepisivanja. Drugi su pak ocjenjivali riješenost zadataka te bi nakon 5 ili 6 sati pluseve za zadatke pretvarali u ocjene. Također se vrednovala aktivnost na satu i urednost kajdanke. S gledišta provjeravanja učenika učitelji ističu kako su postignuća učenika provjeravali na temelju poslanih uradaka u privatnim razgovorima s učenicima nakon odrađenog sata. Jedan je učitelj putem Formsa uglavnom provjeravao teoriju, dok su drugi provjeravali pomoću kviza, usmenim ispitivanjem u realnom vremenu, pregledavanjem zapsanog materijala u kajdanci i videouratka pjevanja/sviranja (po želji/mogućnosti učenika). Jedna učiteljica nije provjeravala postignuća učenika. S gledišta elemenata praćenja i vrednovanja za pojedini razred učitelji ističu kako se Slušanje i prepoznavanje glazbe provodi u svakom razredu s razlikama u materijalima. S gledišta kombiniranja formativnog i sumativnog ocjenjivanja jedna učiteljica navodi kako u nastavi uglavnom nisu imali pravo sumativno ocjenjivanje zbog loše internetske veze i lošeg praćenja nastave. Jedan učitelj navodi kako je sumativno ocjenjivanje bilježio jednom mjesečno, ovisno o broju poslanih zadaća te u kombinaciji s kvalitetom odgovora viđenih u kajdanci. Jedan učitelj izjavljuje da je sumativnim vrednovanjem ocjenjivao sudjeluje li učenik aktivno u *online*

obradi gradiva. Što se tiče formativnog ocjenjivanja, učitelji navode da su uz ocjenu upisivali bilješku te za riješene zadatke davali učenicima povratnu informaciju koja je služila kao formativno ocjenjivanje. S gledišta najistaknutijih razlika u vrednovanju stečenog znanja učitelji zaključuju da se *online* nastava ne može mjeriti s kontaktnom nastavom u svim didaktičkim aspektima. Ističu kako je cjelokupna nastava bila vrlo izazovna, ali ipak uspješno ostvarena na zadovoljstvo svih.

5. LITERATURA

- Antonini Philippe, R., Kosirnik, C., Vuichoud, N., Clark, T., Williamon, A., & McPherson, G. E. (2020). Conservatory musicians' temporal organization and self-regulation processes in preparing for a music exam. *Frontiers in Psychology*, 11, 89. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00089>. 5. rujna 2022.
- Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
- Daubney, A., & Fautley, M. (2020). Editorial research: Music education in a time of pandemic. *British Journal of Music Education*, 37(2), 107-114. <https://doi.org/10.1017/S0265051720000133>. 5. rujna 2022.
- 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*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199935321.013.99>. 6. rujna 2022.
- Divjak, B. (2008) *Ishodi učenja u visokom školstvu*. TIVA Tiskara Varaždin. Fakultet organizacije i informatike. Varaždin.
- Dobrota, Snježana (2012), *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*, Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
- Gibbs, G. & Simpson, C. (2005) "Conditions under which assessment supports students' learning", *Learning and Teaching in Higher Education*, 1, 3–31.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*.
- Jenkins, M. (2004) "Unfulfilled promise: formative assessment using computer-aided assessment", *Learning and Teaching in Higher Education*, 1, 67–80.
- Jugo, G., Matotek, I., Carev, M., Domović, D. (2012). *Uporaba Moodle-a 2.0 u vrednovanju znanja*, Hrvatska akademska i istraživačka mreža – CARNet, Croatian Academic and Research Network – CARNet; Moodle@CARNet.hr
- Kadum-Bošnjak, Sandra i Brajković, Davorin (2007), „Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi”, *Metodički obzori*, 2, 35–51.
- Klein, E., & Lewandowski-Cox, J. (2019). Music technology and future work skills 2020: An employability mapping of Australian undergraduate music technology curriculum. *International Journal of Music Education*, 37(4), 636–653. <https://doi.org/10.1177/0255761419861442>. 7. rujna 2022.

- Koutsoupidou, T. (2014). Online distance learning and music training: Benefits, drawbacks and challenges. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 29(3), 243–255, <https://doi.org/10.1080/02680513.2015.1011112>. 5. rujna 2022.
- Lancaster, H. (2007, June 29 – July 1). Music from another room: Real-time delivery of instrumental teaching. In *Music in Australian tertiary institutions: Issues for the 21st century*. NACTMUS National Conference 2007, Griffith University, Brisbane (pp. 1–18). Griffith University.
- Lončar-Vicković, S.; Dolaček-Alduk, Z. (2010). *Ishodi učenja – priručnik za sveučilišne nastavnike*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Matijević, M. (2002). Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha u svjetlu teorije kurikuluma. U: H. Vrgoč, Hrvoje (ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha* (str. 18–38). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Matijević, M. (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipex.
- Matijević, M. (2005). *Evaluacija u odgoju i obrazovanju*. Pedagogijska istraživanja, 2(2), 279–298.
- Matijević, M.; Radovanović, D. (2011) *Nastava usmjerena na učenika*. Školske novine. Zagreb.
- Matijević, M. (2017). Izazovi vrednovanja škole i u školi. ur. Banjalučki novembarški susreti 2016: Zbornik radova sa naučnog skupa (str. 93–118). Banja Luka: Filozofski fakultet.
- McConville, B., & Murphy, B. (2017). What is online? A national survey of course offerings in music and a case study in music theory. *College Music Symposium: Exploring Diverse Perspectives*. <https://doi.org/10.18177/sym.2017.57.itm.11345>. 5. rujna 2022.
- Moodle (2010) „Moodle 2.0 documentation”, preuzeto 14. lipnja 2011. <https://docs.moodle.org>
- MZO (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- MZOŠ (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.

- Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Pike, P. D., & Shoemaker, K. (2013). The effect of distance learning on acquisition of piano sight-reading skills. *Journal of Music, Technology & Education*, 6(2), 147–162.
- Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. (2019). Zagreb: Narodne novine.
- Randles, C. (Ed.) (2015). *Music education. Navigating the future*. Routledge.
- Rojko, Pavel (1993), „Sviranje u općeobrazovnoj školi”, *Tonovi*, 8(1), str. 9–15.
- Rojko, Pavel. (1997). Ocjenjivanje u glazbenoj nastavi. *Tonovi*, 12(2), 11–14.
- Rojko, Pavel (2012), *Metodika nastave glazbe: teorijsko-tematski aspekti* (drugo izmijenjeno i dopunjeno izdanje – elektroničko), Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
- Sorić, I.; Šimić Šašić, S.; Filipi, J.; Lončar, I.; Luketić, D.; Zulić, M. (2018). Priručnik za izradu ishoda učenja. Sveučilište u Zadru.
- Stanić, I., Borić, E. (2016). *Mjerila ocjenjivanja u razrednoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vidulin-Orbanić, S. (2012). Pitanje objektivnosti i pouzdanosti ocjena u različitim aktivnostima nastave Glazbene kulture. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 61, 101–115.
- Radočaj-Jerković, Antoaneta (2017), *Pjevanje u nastavi glazbe*, Osijek: Umjetnička akademija u Osijeku.