

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

MUZIČKA AKADEMIJA

ODSJEK ZA GLAZBENU PEDAGOGIJU I TAMBURE

akademska godina: 2023./2024.

MIJA MIHANOVIĆ

**RAZINE VREDNOVANJA GLAZBENOG
DJELA PRI SLUŠANJU I UPOZNAVANJU
GLAZBE**

DIPLOMSKI RAD

mentorica: dr. sc. Nikolina Matoš, doc.

komentorica: Ana Čorić, pred.



ZAGREB, 2024.

UNIVERSITY OF ZAGREB

ACADEMY OF MUSIC

MUSIC PEDAGOGY AND TAMBURA DEPARTMENT

academic year: 2023./2024.

MIJA MIHANOVIĆ

**Levels of musical composition evaluation
while listening to and getting to know
music**


GRADUATION THESIS


supervisor: dr. sc. Nikolina Matoš, doc.

co-supervisor: Ana Čorić, lecturer



ZAGREB, 2024.

Prihvaćanje i prijava rada	
mentorica:	dr. sc. Nikolina Matoš, doc.
potpis:	
datum prijave:	13. studenog 2023. godine

Izjava o autorstvu rada i suglasnost za javnu objavu	
<p>Izjavljujem da sam jedina autorica diplomskoga rada pod naslovom Razine vrednovanja glazbenog djela pri slušanju i upoznavanju glazbe te da u navedenom radu nisu na nedozvoljeni način, bez pravilnog citiranja, korišteni dijelovi tuđih radova.</p> <p>Suglasan/na s javnom objavom diplomskoga rada.</p>	
potpis:	
opaska:	papirnata kopija rada dostavljena je za pohranu knjižnici Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu

Obrana rada	
datum obrane:	26. rujna 2024. godine
mjesto:	Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu
članovi povjerenstva:	1. dr. sc. Nikolina Matoš, doc.
	2. Ana Čorić, pred.
	3. doc. Ivan Končić

Sažetak

U ovom diplomskom radu obrađuje se kompetencija vrednovanja glazbenog djela pri slušanju i upoznavanju glazbe s naglaskom na perspektivu njezinog razvoja u visokoškolskom glazbenom obrazovanju. Kompetencija vrednovanja glazbe obuhvaća subjektivni doživljaj glazbe, opažanje njezinih objektivnih obilježja, te sloj znanja potreban za analizu glazbe. Sastoji se od nekoliko razina: afektivna, asocijativna i analitička razina, te vrednovanje u kontekstu i sinteza. U istraživanju se pokazalo da studenti glazbe, ujedno i budući nastavnici glazbe, nisu upoznati s važnosti kompetencije vrednovanja glazbe te da sami ne prolaze proces vrednovanja pri slušanju i upoznavanju glazbe. Ipak, nakon edukativnog dijela istraživanja i boljeg upoznavanja kompetencije vrednovanja glazbenog djela naglašavaju njezinu važnost na nastavi glazbe tijekom osnovnoškolskog, srednjoškolskog, ali i visokoškolskog obrazovanja.

Ključne riječi: osnovnoškolsko obrazovanje, slušanje glazbe, srednjoškolsko obrazovanje, visokoškolsko glazbeno obrazovanje, vrednovanje glazbe.

Summary

This thesis deals with the competence of evaluating a musical work during listening and getting acquainted with music, with an emphasis on the perspective of its development in higher music education. The competence of music evaluation encompasses the subjective experience of music, the perception of its objective characteristics, and the layer of knowledge necessary for music analysis. It consists of several levels: affective, associative, and analytical levels, as well as evaluation in context and synthesis. The research showed that music students, who are also future music teachers, are not familiar with the importance of music evaluation competence and do not go through the process of evaluation themselves when listening to and getting to know music. However, after the educational part of the research and a better understanding of the competence of evaluating a musical work, they emphasize its importance in music teaching during primary, secondary, and even higher education.

Key words: higher music education, listening to music, music evaluation, primary education, secondary education.

Sadržaj

1. Uvod.....	2
2. Slušanje i upoznavanje glazbe	4
2.1. Kako slušamo glazbu?	4
2.2. Zašto slušamo glazbu?	5
2.3. Upoznavanje glazbe.....	8
3. Razine vrednovanja glazbenog djela	11
3.1. Afektivno vrednovanje	11
3.2. Asocijativno vrednovanje	12
3.3. Analitičko vrednovanje.....	13
3.4. Vrednovanje u kontekstu	14
3.5. Sinteza	15
4. Razine vrednovanja glazbenog djela na nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti	16
4.1. Primjer sata na nastavi Glazbene kulture.....	21
4.2. Primjer sata na nastavi Glazbene umjetnosti.....	24
5. Istraživanje na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu.....	28
5. 1. Nacrt istraživanja	29
5. 1. 1. Problem i istraživačka pitanja.....	29
5. 1. 2. Uzorak	30
5. 1. 3. Metode i instrumenti	31
5. 2. Edukativni dio istraživanja.....	32
6. Rezultati i diskusija	33
6. 1. Navike slušanja i upoznavanja glazbe	33
6. 2. Glazba i emocije.....	35
6. 3. Razine vrednovanja glazbenog djela	36
6. 4. Glazbeni elitizam studenata glazbe pri slušanju i upoznavanju glazbe	38
6. 5. Zaključna razmatranja	39
7. Zaključak	41
8. Literatura.....	42

1. Uvod

Slušanje i upoznavanje glazbe je dio ljudske svakodnevnice. Glazbu ljudi koriste kao oblik izražavanja, zabave, komunikacije, zajedništva ili, jednostavnije, bijeg od ubrzane svakodnevnice. Suvremena tehnologija je omogućila široku dostupnost glazbe bilo gdje i bilo kada. Kompetencija vrednovanja glazbe obuhvaća subjektivni doživljaj glazbe, opažanje objektivnih obilježja glazbe, ali i sloj znanja potreban za analizu glazbe. Ova kompetencija potiče razvoj kritičkog slušatelja koji duboko razumije glazbu te procjenjuje njezinu umjetničku vrijednost. Kompetencija vrednovanja glazbenog djela sastoji se od nekoliko razina: afektivna, asocijativna i analitička razina, te vrednovanje u kontekstu i sinteza vrednovanja. Odabiru ove teme je prethodila želja za daljnjim istraživanjem razina vrednovanja glazbenog djela autorica Matoš i Čorić (2018) koje su mi predstavljene na nastavi *kolegija Glazbena literatura u odgojno-obrazovnom procesu 1 i 2* na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu. Takav način vrednovanja glazbe osobno nisam imala priliku iskusiti na nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti tijekom osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja, tako da sam odlučila analizirati literaturu o slušanju, upoznavanju i vrednovanju glazbe, te time pridonijeti tumačenju tog koncepta.

Rad se sastoji od šest poglavlja. Prvo poglavlje pod nazivom *Slušanje i upoznavanje glazbe* sadrži tri potpoglavlja. U prvom potpoglavlju je riječ o načinima slušanja glazbe. Radi se o različitim klasifikacijama slušanja glazbe ovisno o aktivnosti i pozornosti slušatelja. Drugo potpoglavlje donosi brojne razloge slušanja glazbe. Slušanje glazbe podrazumijeva interakciju brojnih unutarnjih procesa, tako da su brojni autori pokušavali definirati funkcije glazbe u ljudskom životu. Tema trećeg potpoglavlja je upoznavanje glazbe, odnosno različiti čimbenici i načini upoznavanja glazbe.

Treće poglavlje donosi razine vrednovanja glazbenog djela koje su definirale autorice Matoš i Čorić (2018). Poglavlje je organizirano na način da je svaka od razina vrednovanja objašnjena u zasebnom potpoglavlju. Prije svega se objašnjava kompetencija vrednovanja glazbe i njezina važnost u nastavi glazbe. Za svaku od razina vrednovanja su predložena odgovarajuća pitanja koja se učenicima mogu

postaviti prilikom obrade glazbenog djela na nastavi glazbe. Također, u potpoglavljima se mogu pronaći odgovarajuće aktivnosti koje se mogu primijeniti na nastavi.

Četvrto poglavlje prikazuje primjenu razina vrednovanja glazbenog djela na satovima Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti. Analizirana je relevantna literatura o slušanju, upoznavanju i vrednovanju glazbenog djela na nastavi glazbe. Razine vrednovanja glazbenog djela podrazumijevaju višestruko slušanje, tako da se u ovom poglavlju može pronaći usporedba nekoliko oblika istog. Dva potpoglavlja su opisi nastavnih satova Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti na kojima se primjenjuju razine vrednovanja glazbenog djela pri obradi skladbe *U pećini gorskog kralja* norveškog skladatelja Edvarda Griega.

Slijedi poglavlje o istraživanju na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu. Istraživanje je provedeno tijekom akademske godine 2023/2024. s ciljem da studenti glazbe podijele svoja iskustva i navike slušanja, upoznavanja i vrednovanja glazbe. Tijekom istraživanja razgovaralo se o navikama slušanja studenata različitih odsjeka, razvoju njihove vlastite kompetencije vrednovanja glazbenog djela te o načinu na koji će oni kao budući nastavnici koristiti u slušanju i upoznavanju glazbenog djela s učenicima.

Šesto poglavlje je organizirano u pet potpoglavlja po tematskim cjelinama dobivenim putem deskriptivnog kodiranja uz zaključno razmatranje. Svaka od tematskih cjelina daje uvid u navike, iskustva i mišljenja studenata glazbe o slušanju i upoznavanju glazbe, ali i o vrednovanju glazbenog djela na nastavi glazbe.

2. Slušanje i upoznavanje glazbe

Glazba je sastavni dio svakodnevnog života ljudi diljem svijeta. Od postanka čovječanstva, ljudi su stvarali i slušali glazbu kao oblik komunikacije i zabave. Za mnoge je glazba sredstvo izražavanja njihove osobnosti i emocionalnog stanja, dok za druge predstavlja sredstvo bijega ili utjehe. Osim emocionalnog utjecaja, glazba ima i društvenu funkciju. Kroz povijest, okupljanje na glazbenim događajima poticalo je zajedništvo, bilo da se radi o zajedničkom pjevanju, plesu ili slušanju koncerata. Načini slušanja i upoznavanja glazbe mijenjali su se tijekom povijesti, u skladu s napretkom tehnologije i društvenim promjenama. Neka od pitanja na koje brojni autori pokušavaju pronaći odgovore su kako i zašto ljudi slušaju glazbu, kako izgleda proces upoznavanja glazbe te kakav utjecaj razvoj tehnologije ima na navedene aktivnosti. Danas društvene mreže i digitalne platforme omogućuju korisnicima da dijele svoja glazbena iskustva s ljudima diljem svijeta i da tako stvaraju nove oblike zajedništva i zajedničkih interesa. Slušanje glazbe je, dakle, iskustvo koje nas povezuje s našim unutarnjim svijetom, ali i s drugim ljudima. Bez obzira na preferencije različitih žanrova i stilova, glazba uvijek ostaje univerzalni jezik koji svi razumiju i koji obogaćuje ljudski život.

2.1. Kako slušamo glazbu?

Slušanje glazbe je vrlo zagonetna ljudska aktivnost. S jedne strane je vrlo uobičajena, a s druge strane zahtjeva ulaganje vremena, energije i, ponekad, novca. Slušanje glazbe se najčešće dijeli na *aktivno* i *pasivno*. *Aktivno* slušanje zahtijeva našu punu pozornost. Tada se fokusiramo na različite glazbene elemente, poput melodije, ritma, dinamike i stihova te analiziramo međuodnose tih elemenata koji stvaraju cjelokupno glazbeno iskustvo (Krumhansl, 2002). *Aktivno* slušanje omogućava dublje razumijevanje glazbe i intenzivnije emotivno iskustvo, što je ključno za istinsko uživanje u glazbi (Levitin, 2006). S druge strane, *pasivno* slušanje odnosi se na situacije kada glazba svira u pozadini dok se bavimo drugim aktivnostima, poput rada, vožnje ili druženja. Tijekom *pasivnog* slušanja ne obraćamo pažnju na sve detalje

glazbe, već je jednostavno koristimo kao pozadinsku zvučnu kulisu (Hargreaves i North, 1997). Slično podjeli slušanja glazbe na *aktivno* i *pasivno*, Eggebrecht (1979, prema Rojko, 2012) slušanje dijeli na *refleksivno* i *nerrefleksivno*, a Andreis (1967, prema Rojko, 2012) na *pozitivno* i *negativno*. Osim podjele na *pasivno* i *aktivno*, brojni autori na različite načine kategoriziraju slušanje glazbe. Tako Richter (1978, prema Rojko, 2012) razlikuje *slušanje usredotočeno na detalje*, *slušanje usredotočeno na cjelinu*, *slušanje kao spoznavanje*, *slušanje kao razumijevanje nekog problema* i *slušanje kao meditiranje*. Alt (1973, prema Rojko, 2012) razlikuje *osjetilno*, *senzomotoričko*, *emocionalno*, *estetsko* i *imaginativno* slušanje, a Ortmann (1927, prema Rojko, 2012) uzima u obzir složenost psihičkih procesa tijekom slušanja pa govori o *senzornom*, *perceptivnom* i *imaginativnom* slušanju.

2.2. Zašto slušamo glazbu?

Slušanje glazbe uključuje interakciju osjetila, emocija i kognitivnih procesa. Naši osjetilni sustavi reagiraju na glazbene elemente poput ritma, tona i melodije te se tako pokreću emocionalne reakcije. Na primjer, brz ritam može podići raspoloženje i povećati energiju, dok sporija melodija može izazvati osjećaj smirenosti ili tuge (Juslin i Västfjäll, 2008). Osim emocionalnog aspekta, glazba također aktivira različite dijelove mozga povezane sa sjećanjima i maštom. Pjesma iz djetinjstva može nas vratiti u prošlost, dok nova skladba može potaknuti našu maštu i stvoriti mentalne slike (Zatorre, Chen i Penhune, 2007). Okolina u kojoj slušamo glazbu značajno utječe na način na koji je doživljavamo. Slušanje u mirnom okruženju, na primjer doma ili u prirodi, omogućuje dublje uranjanje u glazbu, dok u užurbanim okruženjima glazba može služiti kao sredstvo za fokusiranje ili izolaciju od vanjskih distrakcija (Sloboda, 2010). Istraživanja su se u novije doba fokusirala na razjašnjavanje, usavršavanje i proširenje znanja o povezanosti emocija i svakodnevnog glazbenog iskustva. Juslin (2013) je pregledao različite načine na koje glazba može izazvati emocije, pa je došao do popisa sedam psiholoških mehanizama koji uvjetuju nastanak afekata tijekom glazbene aktivnosti (uključujući slušanje glazbe). Ovi mehanizmi su:

- a) refleks moždanog debla (fokus na akustičnim atributima; glazba izaziva emociju zbog signala u mozgu);
- b) ritamsko usklađivanje (emocija nastaje zbog snažnog ritma koji utječe na fiziološki ritam slušatelja);
- c) evaluacijsko uvjetovanje (gdje se dva podražaja iz prošlosti i sadašnjosti povezuju);
- d) emocionalna zaraza (mimikrija, tj. slušatelj nesvjesno percipira emocionalni sadržaj glazbe te ga oponaša ili oponaša reakcije drugih);
- e) vizualni imaginarij (unutarnja predodžba slike se svjesno ili nesvjesno javlja prilikom slušanja glazbe te se tako stvara emocija);
- f) epizodno pamćenje (gdje glazba pruža emocionalnu vezu s prošlim iskustvom); i
- g) glazbeno očekivanje (zasniva se na slušateljevu iskustvu, predznanju i razumijevanju).

Prva četiri mehanizma pobuđuju opće uzbuđenje i osnovne emocije, dok vizualni imaginarij i epizodno pamćenje pobuđuju sve moguće emocije. Glazbeno očekivanje pobuđuje selektivni raspon emocija poput strahopoštovanja i visokog uzbuđenja. Budući da je slušanje glazbe uobičajeno i često ljudsko ponašanje, može se promatrati i funkcija glazbe u svakodnevnom životu. Brojna istraživanja (Boer, 2009; Chamorro-Premuzic i Furnham, 2007; Hays i Minichiello, 2005; Lonsdale i North, 2011) pokušala su zabilježiti širok raspon funkcija glazbe. Većina ovih istraživanja koristila su ankete u kojima su ljudi identificirali načine na koje koriste glazbu u svom životu, dok su u nekim istraživanjima provedeni intervjui sa stručnjacima kako bi se utvrdile moguće funkcije slušanja glazbe u svakodnevnom životu. Chamorro-Premuzic i Furnham (2007, prema Schäfer i sur., 2013) identificirali su petnaest funkcija glazbe među studentima i izdvojili tri: emocionalnu, racionalnu i pozadinsku funkciju. Boer (2009, prema Schäfer i sur., 2013, str. 4) intervjuirala je više od tisuću mladih iz različitih zemalja i pronašla deset temeljnih čimbenika slušanja glazbe: emocije, prijatelji, obitelj, davanje si oduška, pozadina, ples, fokus, vrijednosti, politika i kultura. Lonsdale i North (2011, prema Schäfer i sur., 2013) identificirali su 30 funkcija glazbe prema kojima su pronašli osam čimbenika slušanja glazbe: identitet, upravljanje raspoloženjem, prisjećanje, zabava, pobuđivanje, nadzor i društvena interakcija. Hays i Minichiello (2005, prema Schäfer i sur., 2013) identificirali su šest čimbenika slušanja glazbe: međusobno povezivanje, životni događaji, dijeljenje i vezivanje, blagostanje,

terapeutske koristi, bijeg i duhovnost. Iako se funkcije slušanja glazbe razlikuju među istraživanjima, rezultati se povremeno podudaraju ili su međusobno vrlo slični. S obzirom na to, mogu se izdvojiti četiri prevladavajuće funkcije glazbe u svakodnevnom životu. To su: društvena, emocionalna, kognitivna i fiziološka.

Ove četiri funkcije obuhvaćaju osnovne načine na koje ljudi koriste glazbu u svakodnevnom životu:

- a) društveni ili kulturni aspekti života obuhvaćeni su prvom funkcijom (društvena);
- b) emocionalne funkcije kao ,na primjer, pobuđivanje pozitivnih osjećaja obuhvaćene su drugom funkcijom (emocionalna);
- c) samosvijest obuhvaćena je trećom funkcijom (kognitivna);
- d) fiziološke funkcije, odnosno funkcije vezane uz uzbuđenje i regulaciju raspoloženja, obuhvaćene su četvrtom funkcijom (fiziološka).

Razvijeniji prikaz glazbene funkcije daju Sloboda, Lamont i Greasley (2009, prema Herbert, 2011) kroz pregled pretežito kvalitativne literature vezane uz slušanje odabrane glazbe u svakodnevnom životu. Autori primjećuju da glazba zauzima šest funkcionalnih niša u suvremenom zapadnom društvu. To su: putovanje, fizički rad, mentalni rad, tjelesni rad, emocionalni rad i prisustvovanje događanjima uživo. Nadalje, definiraju četiri sveobuhvatne funkcije odabrane glazbe: distrakcija, energiziranje, usklađivanje i poboljšanje značenja. Iz svega navedenog može se zaključiti da ljudi glazbu uglavnom koriste za ublažavanje dosade, održavanje ugodnog raspoloženja i stvaranje ugodnog privatnog prostora. Schäfer i sur. (2013) smatraju da takav privatni način slušanja glazbe odražava zapadnjački naglasak na individualnost te da je vlastito blagostanje više cijenjeno od društvenih odnosa i povezanosti. S druge strane, glazba često igra ključnu ulogu u društvenim događajima, stvarajući atmosferu i povezujući ljude. Cross (2008) smatra da glazba ima ključnu ulogu u društvenom povezivanju jer stvara zajedničke trenutke na društvenim događanjima i potiče osjećaj pripadnosti.

2.3. Upoznavanje glazbe

Upoznavanje novih glazbenih djela, žanrova i izvođača sastavni je dio glazbenog iskustva. Proces otkrivanja nove glazbe može biti spontan ili vođen namjerom, a danas je potpomognut tehnologijom koja olakšava pristup ogromnoj količini glazbenog sadržaja. Većina ljudi se s glazbom upozna u najranijim danima života. Rano djetinjstvo je obilježeno periodima vrlo intenzivnog živčanog razvijanja mozga. Istraživanja su pokazala stimulirajući utjecaj glazbe na razvoj mozga (Hodges i Gruhn, 2012). Stoga je izuzetno važno zbližavati dijete s glazbom od rođenja. Najprirodniji način za to jest kroz igru. Ono što većina djece rado prihvaća su glazbene igračke¹ koje djeci potiču znatiželju za otkrivanjem glazbenog svijeta i razvijaju glazbenih ideja. Na tržištu se mogu pronaći tisuće glazbenih igračaka koje najčešće na pritisak gumba reproduciraju dječje pjesme ili teme najpoznatijih skladbi klasične glazbe. Tijekom djetinjstva se glazbeni repertoar djece znatno proširi početkom školovanja, odnosno na nastavi glazbe. Po važećem kurikulumu za nastavni predmet Glazbena kultura učitelji biraju dječje pjesme, brojalice i glazbena djela različitih stilova i žanrova te tako učenike uvode u svijet glazbe. U kurikulumu je također navedeno da učenici od prvog do petog razreda osnovne škole moraju znati tri do deset skladbi, dok učenici od šestog do osmog razreda osnovne škole znaju pet do petnaest skladbi. To je izravan dokaz da je nastava glazbe vrlo važan čimbenik upoznavanja glazbe i širenja glazbenog repertoara.

Kao što je već spomenuto, tehnologija je značajno promijenila način na koji otkrivamo glazbu. U prošlosti, glazba se uglavnom slušala uživo, na mjestima kao što su crkve, dvorci, tržnice ili tijekom društvenih okupljanja. Izvođači su bili prisutni i publika je imala direktan kontakt s njima, što je činilo slušanje glazbe intimnim i zajedničkim iskustvom. Razvojem tehnologije za snimanje zvuka započinje novo razdoblje u slušanju glazbe. Ljudi su po prvi puta mogli slušati glazbu neovisno o mjestu i vremenu izvedbe. Može se reći da je to bio prvi korak prema glazbi kao dijelu ljudske svakodnevnice. Kabalevski (1970, prema Rojko, 2012) smatra da je pojava tehnologije za masovnu

¹ Glazbena igračka je igračka dizajnirana za proizvodnju glazbenih zvukova. Takve igračke uključuju instrumente (bubnjevi, ksilofon i klavijature), a mogu biti i elektronički uređaji koji proizvode melodije. Glazbene igračke često se koriste kao "obrazovni alati za upoznavanje djece s glazbom, ritmom i melodijom". (izvor: <http://hr.leila-li.com/musical-toy/>, pristup 01.09.2024.)

reprodukciju glazbe revolucija koja je za glazbeni svijet jednako važna kao izum notacije. Dakle, prije uvođenja suvremenih tehnologija, glazba se najčešće slušala uživo ili putem radija i gramofonskih ploča. Danas su digitalne platforme i *streaming* servisi potpuno promijenili način na koji pristupamo glazbi, omogućujući slušanje bilo kada i bilo gdje (Morris i Powers, 2015). *Streaming* servisi kao što su *Spotify*, *Apple Music* i *Tidal*, te digitalna platforma *YouTube* koriste sofisticirane algoritme² koji preporučuju nove pjesme na temelju preferencija korisnika (Eriksson i sur., 2019). Takvi algoritmi omogućuju slušateljima da prošire svoje glazbene horizonte, istražuju nove žanrove i izvođače koji možda nisu unutar njihovog uobičajenog repertoara. Rojko (2012) smatra da je upravo zbog razvoja tehnologije za reprodukciju glazbe osnovni i najrašireniji način bavljenja glazbom upravo slušanje, te da tako glazba ispunjava većinu slobodnog vremena ljudi, a posebice mladih. Također smatra da se danas glazba uzima "zdravo za gotovo" te da su ljudi skloni pasivnom slušanju budući da glazbu ne moraju stvarati sami i zbog činjenice da su vrhunske izvedbe glazbenih djela dostupne u svakom trenutku. Zbog tolike raširenosti i dostupnosti glazbe djeca često imaju formirane stavove i preferencije prema glazbi i prije početka školovanja, što nerijetko otežava proces upoznavanja s glazbom koju učenik do tog trenutka ne poznaje. Rojko (2012, str. 36) smatra da se većina glazbenog odgoja današnjeg djeteta događa izvan škole te da taj odgoj "diktiraju proizvođači nosača zvuka, radio, televizija (...) diktira ga sve ono što zovemo industrijom zabave." Dakle, tehnološki napredak omogućio je veću interakciju s glazbom putem aplikacija i uređaja koji pružaju prilagodbu i kontrolu nad slušnim iskustvom (Gopinath, 2019). Sve navedene promjene su proširile dostupnost glazbe i transformirale način na koji razumijemo i doživljavamo glazbu u našem svakodnevnom životu.

Upoznavanje glazbe također može uključivati i razvijanje glazbene pismenosti, odnosno sposobnosti razumijevanja i analiziranja različitih elemenata glazbe poput metra, ritma, ljestvica, akorda, tonskih visina i njihovih međusobnih odnosa. Tu se podrazumijevaju poznavanje glazbene terminologije, razumijevanje strukture pjesama i prepoznavanje stilskih karakteristika različitih žanrova. Glazbena pismenost

² Algoritam je skup uputa čija je funkcija upravljanje obradom ulaznih podataka i rješavanje problema. Dakle, algoritmi na društvenim mrežama i digitalnim platformama upravljaju sadržajem koji će se pojavljivati korisnicima. Cilj algoritma je da korisnik uvijek dobiva relevantan sadržaj kako bi se što dulje zadržao na određenoj digitalnoj platformi ili društvenoj mreži. (izvor: <https://csi.hr/2023/09/28/algoritmi-na-drustvenim-mrezama/>, pristup 01.09.2024.)

omogućuje slušateljima dublje razumijevanje i, posljedično, cijenjenje složenosti koja glazbu čini jedinstvenom (Green, 2002).

3. Razine vrednovanja glazbenog djela

Aktivno slušanje je osnova u stvaranju kompetencije vrednovanja glazbe. Matoš i Čorić (2018) vrednovanje glazbe objašnjavaju kao kompetenciju koja se stvara tijekom glazbeno-nastavnog procesa. Autorice u svom radu definiraju vrednovanje glazbenog djela kao “*višeslojnu kompetenciju* koja obuhvaća subjektivni doživljaj glazbe, opažanje objektivnih obilježja glazbe i sloj znanja potreban za analizu glazbe, kao i sintezu proživljenog glazbenog iskustva” (Matoš i Čorić, 2018, str. 77). Također, kompetencija vrednovanja glazbenog djela potiče duboko razumijevanje glazbe, kao i procjenjivanje njezine umjetničke vrijednosti. Prema važećem kurikulumu³, slušanje i upoznavanje glazbe je izuzetno važno. Matoš i Čorić (2018) kreću od subjektivnoga pristupa glazbi, odnosno svakodnevnog slušanja za koje nije potrebno nikakvo posebno predznanje o glazbi. Određuju i definiraju pet razina vrednovanja koje se međusobno nadograđuju. Kao što je prethodno spomenuto, izuzetno puno glazbenih pedagoga preporučuje višestruko slušanje glazbe. Slušanje i obrada glazbenog djela pomoću sljedećih pet razina vrednovanja od slušatelja traži višestruko slušanje glazbenog djela. Dapače, svako od nekoliko slušanja ima svoju svrhu s obzirom na to da učenici u svakoj od razina vrednovanja moraju biti fokusirani na različite glazbeno-izražajne sastavnice.

3.1. Afektivno vrednovanje

Prva razina vrednovanja je afektivno vrednovanje. Temelji se na emocijama i nesvjesnim reakcijama te za njega nije potrebno glazbeno predznanje ni poznavanje glazbene terminologije. Počinju se osvještavati emocije, reguliraju se i potiče se njihovo razumijevanje. Glazbeni repertoar u ovoj fazi treba biti raznolik kako bi svaki učenik dobio priliku duboko proživjeti glazbu te da bi mu glazba koju sluša pobudila

³ Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj (MZO, 2019)

unutarnji svijet. Potrebno je motivirati učenike da izražavaju emocije i da razgovaraju o njima sa svojim kolegama te nastavnicima. Isto tako se izražavanje emocija može postići i plesom i pokretom uz glazbu. Važno je razgovarati s učenicima o njihovom subjektivnom doživljaju i ugođaju koji im je glazba stvorila i povezivati iste s obilježjima glazbe, odnosno s određenim elementima glazbenog izraza.

Primjeri pitanja ⁴ koja se učenicima mogu postaviti tijekom faze afektivnog vrednovanja:

- a) Je li vam se svidjela skladba koju ste slušali?
- b) Koje osjećaje vam je izazvala ova skladba?
- c) Je li se vaše raspoloženje promijenilo tijekom slušanja skladbe?
- d) Koji dio skladbe vam je izazvao najintenzivnije osjećaje?
- e) Koji vam se dio svidio više ili manje od ostalih?

3.2. Asocijativno vrednovanje

Druga razina vrednovanja je asocijativno vrednovanje. Asocijativno vrednovanje je svojevrsni prijelaz prema definiranju obilježja glazbenih sastavnica. I dalje ne zahtijeva nikakvo glazbeno predznanje, ali učenici ipak, slušajući glazbu, povezuju vlastite reakcije na glazbeno djelo koju slušaju s ugođajem istog. Nastavnik potiče učenike na razgovor o tome što to određuje glazbeni ugođaj i zašto im neka skladba zvuči veselo, sretno, tužno i slično. U ovoj fazi učenici mogu razgovarati o glazbenim sastavnicama poput melodije, tempa, ritma, dinamike, ali se ne moraju koristiti glazbenom terminologijom. Asocijativno vrednovanje potiče maštu, tako da valja usmjeriti učenike ka likovnom izražavanju glazbenog ugođaja, karaktera te vlastitog doživljaja skladbe. Hallam (2006) i Kamien (2011) predlažu izradu svojevrsnih vodiča za slušanje, odnosno *slušnih partitura (muzikograma)* u obliku putokaza koji slušatelju pomažu pratiti tijek glazbenog djela. Točke, odnosno stanice na takvim putokazima su najčešće vezane za promjene zvukovne boje poput uključenja različitih grupa glazbala

⁴ **Napomena:** Dio predloženih pitanja je preuzet s predavanja o razinama vrednovanja glazbenog djela na nastavi kolegija Glazbena literatura u odgojno-obrazovnom procesu 1 i 2 na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu.

ili neke promjene u karakteru skladbe. Presentacije, glazbene igre ili kvizovi također mogu koristiti učenicima kako bi bolje razumjeli glazbeno djelo koje slušaju.

Primjeri pitanja koja se učenicima mogu postaviti tijekom faze asocijativnog vrednovanja:

- a) Koliko dijelova ima ova skladba?
- b) Jesu li početak i kraj skladbe slični?
- c) Što mislite, zašto svaki pojedini dio „zvuči tako kako zvuči“?
- d) Kojim redoslijedom nastupaju glazbala?
- e) Podsjeća li vas ova skladba na neki događaj u vašem životu?

3.3. Analitičko vrednovanje

Za fazu analitičkog vrednovanja potrebna su znanja koja se stječu višegodišnjim glazbenim obrazovanjem i aktivnim slušanjem glazbe. Isto tako je za ovu fazu važna stručna glazbena terminologija kako bi precizno mogli prepoznati i odrediti glazbeno-izražajne sastavnice poput melodije, tempa, ritma, dinamike i slično. Također je slušajući glazbeno djelo važno prepoznati izvođački sastav (glazbala koja čujemo, pjevačke glasove, ansamble). Isto tako je važno prepoznati i glazbeni oblik, odnosno formu glazbenog djela te kakvu teksturu ima to glazbeno djelo, odnosno je li homofono ili polifono. Ukoliko je riječ o djelu koje izvodi orkestar, jedna od najvažnijih aktivnosti je svakako opisivanje orkestracije, nabranje glazbala koja čujemo u orkestralnom slogu te razvrstavanje tih glazbala u odgovarajuće grupe. *Slušne partiture* opisane u fazi asocijativnog vrednovanja također mogu biti od značajne koristi u fazi analitičkog vrednovanja jer učenici mogu uvrstiti i glazbeni oblik u takvu partituru. Glazbena pismenost⁵ je poželjna, ali ne i nužna, za ovu razinu budući da bi učenici trebali znati

⁵ U glazbenim školama se glazbena pismenost u potpunosti podrazumijeva, što stoji u važećim kurikulumima za osnovne i srednje glazbene škole (MZO, 2006 i 2008). Što se tiče općeobrazovnih škola, u važećem kurikulumu nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost stoji da učenici na nastavi glazbe „usvajaju osnovne elemente glazbenog jezika i glazbene pismenosti.” (MZO, 2019). No, Rojko (2012) smatra da osnovna škola jednostavno ne može učenike opisanimi do te mjere da ta glazbena pismenost bude korisna za dublje razumijevanje glazbe. Također kaže da elementarno poznavanje glazbenog jezika može samo smetati u slučaju pokušavanja čitanja partiture tijekom slušanja jer učenici tada svu pozornost usmjeravaju na čitanje umjesto da se prepuste slušanju.

podrobno opisati melodijsko kretanje neke teme o kojoj je u tom trenutku riječ te kakav joj je ritam, tempo i dinamika, u kojem je tonalitetu i slično. Ukoliko je riječ o glazbenom djelu s dvije teme, glazbena obilježja prve teme se mogu uspoređivati s glazbenim obilježjima druge teme. Tako se pomoću slušanja glazbenog djela i pažljivog praćenja notnog zapisa može kvalitetno obraditi i teorija o nekom glazbenom obliku za kojeg su među temama karakteristični određeni tonalitetni odnosi ili karakter samih tema.

Primjeri pitanja koja se učenicima mogu postaviti tijekom faze analitičkog vrednovanja:

- a) Možete li opisati melodijsko kretanje teme?
- b) Koji izvođački sastav izvodi ovu skladbu?
- c) Razvrstajte glazbala koja izvode ovu skladbu u odgovarajuće skupine glazbala.
- d) Je li skladba počinje i završava u istom tonalitetu?
- e) Odredite glazbeni oblik skladbe.

3.4. Vrednovanje u kontekstu

Vrednovanje u kontekstu znači vrednovati glazbeno djelo u okviru stilskeg razdoblja tijekom kojega je nastalo, vrste ili žanra kojem pripada te opusa određenog skladatelja ili određene zemlje. U ovoj fazi je izuzetno važna interdisciplinarnost koja uvelike obogaćuje glazbeno-nastavni proces te širi vidike učenika. Glazbeno djelo se povezuje s različitim područjima znanosti i umjetnost, pa se tako potiče i međupredmetna korelacija. Također se analizira umjetnička poruka u glazbenom ili izvanglazbenom kontekstu te se opisuje sadržaj glazbenog djela ukoliko ono pripada programnoj glazbi. Mnoštvo glazbenih djela sadrži i glazbene citate iz drugih glazbenih djela, a to se također uočava i izdvaja u ovoj fazi. Vrednovanje u kontekstu također podrazumijeva međupredmetnu korelaciju s obzirom na to da se razmišlja o odnosu teksta i glazbe, tako da se najčešće korelira s nastavom jezika i književnosti, Povijesti, Zemljopisom, Vjeronaukom ili Etikom, pa čak i s Građanskim odgojem.

U fazi vrednovanja u kontekstu je poželjno proširiti glazbeni repertoar na klasičnu, tradicijsku i popularnu glazbu. Isto tako se preporučava slušati glazbena djela koja su kombinacija različitih vrsta glazbe ili žanrova.

Primjeri pitanja koja se učenicima mogu postaviti tijekom faze vrednovanja u kontekstu:

- a) Koja obilježja razdoblja (u kojem je nastala skladba) primjećujete pri slušanju ove skladbe?
- b) Kakav je odnos ugođaja skladbe i tematike stihova?
- c) Možete li povezati tematiku stihova i ugođaj skladbe s nekim važnim povijesnim događajem?

3.5. Sinteza

Sinteza vrednovanja je vrednovanje glazbenog djela na najvišoj razini. U obzir se uzima sve osviješteno tijekom ostalih faza vrednovanja poput emocionalnih reakcija ili asocijacija na glazbu, znanja o glazbenim sastavnicama, formi i kontekstu tog glazbenog djela. U kontekstu određenoga stila, glazbeno djelo se može vrednovati i prema originalnosti ili kompleksnosti što se tiče melodije, ritma, forme ili harmonije. S učenicima je poželjno prosuđivanje kvalitete izvedbe glazbenog djela koje se sluša te uspoređivati i različite izvedbe istog po kvaliteti i autentičnosti. U trenutnoj glazbenoobrazovnoj praksi se nažalost ovoj fazi posvećuje najmanje pozornosti, no izuzetno je važna za razvijanje kritičkog suda učenika i njihovog istraživačkog duha.

Primjeri pitanja koja se učenicima mogu postaviti tijekom faze sinteze vrednovanja:

- a) Smatrate li da je ovo glazbeno djelo kompleksno?
- b) Smatrate li da je glazbeno djelo kvalitetno izvedeno?
- c) Koja vam je izvedba, od svih ponuđenih, najzanimljivija i zašto?
- d) Za koju izvedbu bi rekli da najbolje prenosi umjetničku poruku?

4. Razine vrednovanja glazbenog djela na nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti

Slušanje glazbe se kao pojam, odnosno aktivnost na nastavi glazbe u nacionalnom nastavnom programu po prvi puta spominje pedesetih godina 20. stoljeća, no nije se zahtijevalo do sedamdesetih godina (Rojko, 1996). Slušanje i upoznavanje glazbe dobiva glavnu ulogu u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti tek pedeset godina nakon prvog spominjanja u okviru Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (MZO, 2006). Rojko (2012) naglašava da je u tom nastavnom planu i programu slušanje i upoznavanje glazbene literature osnova školskog predmeta, dok se izbor svega ostalog prepušta učiteljima. Što se tiče aktualnog kurikulum⁶ nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije, *Škole za život*, nastava glazbe je strukturirana u tri domene:

- A) slušanje i upoznavanje glazbe,
- B) izražavanje glazbom i uz glazbu,
- C) glazba u kontekstu.

Cilj domene A je upoznavanje glazbe različitih vrsta, stilova, pravaca i žanrova aktivnim slušanjem, stjecanje znanja o glazbeno-izražajnim sastavnicama i različitim razinama organizacije glazbenog djela te doživljavanje, upoznavanje, razumijevanje i učenje vrednovanja glazbe. Cilj domene B je cjeloviti doživljaj glazbe te razvoj glazbenih sposobnosti i kreativnosti kroz izvedbeni aspekt glazbe bilo da se radi o pjevanju, sviranju, glazbenom stvaralaštvu ili pokretu uz glazbu. Cilj domene C je otkrivanje vrijednosti bogate regionalne, nacionalne i globalne glazbene i kulturne baštine, kao i povezivanje glazbe s ostalim umjetnostima. Domena C je nadopuna domenama A i B te se često ostvaruje u okviru istih. Dakle, navedene domene su međusobno povezane i nadopunjuju se, što upućuje na prisutnost svih domena u čitavoj odgojno-obrazovnoj vertikali, odnosno u svim ciklusima i na svim razinama. Rastom i razvojem učenika se zastupljenost pojedinih domena povećava, odnosno

⁶ Odluka o donošenju kurikulum⁶ za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj (MZO, 2019)

smanjuje. Na nastavi Glazbene kulture, odnosno od prvog do osmog razreda osnovne škole su domene A i B izjednačene, dok se odgojno-obrazovni ishodi domene C ostvaruju u okviru domena A i B. No, na nastavi Glazbene umjetnosti je zastupljenost domena drugačija. Odgojno-obrazovni ishodi domena A i C međusobno se nadopunjuju. Sadržaji domene B se ostvaruju sukladno interesima i željama učenika, a moguće je i povezivanje glazbe s ostalim umjetnostima. Kompetencija vrednovanja glazbenog djela je izuzetno važna upravo zato što je slušanje i upoznavanje glazbe prisutno u svim domenama tijekom svih odgojno-obrazovnih ciklusa. Nastava glazbe po *Školi za život* "potiče i unapređuje učenikov estetski razvoj, potiče kreativnost učenika, razvija učenikove glazbene sposobnosti i interese, razvija učenikovu svijest o očuvanju povijesno-kulturne baštine i osposobljava ga za življenje u multikulturalnom svijetu." (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019, A. Svrha i opis predmeta). Što se tiče slušanja i upoznavanja glazbe, u *Školi za život* se naglašava da aktivnim slušanjem glazbe učenici upoznaju glazbu različitih vrsta, stilova, pravaca i žanrova, stječu znanja o glazbeno-izražajnim sastavnicama i različitim razinama organizacije glazbenog djela te doživljavaju, upoznaju i razumijevaju glazbu te ju nauče vrednovati. Iako je doživljaj glazbe naveden, nažalost se u praksi ne potiče dovoljno. Često izostaje verbalni iskaz učenika o njihovom doživljaju nekog glazbenog djela, a pogotovo i iskaz putem likovnog izraza ili pokreta uz glazbu.

Poželjno je da slušanje glazbe kao aktivnost na nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti bude aktivno. To se postiže na način da prije slušanja glazbe postavimo zadatke koji se odnose na određene glazbeno-izražajne sastavnice. Postavljanje zadataka za slušanje pridonosi jasnijoj pozornosti tijekom slušanja i zainteresiranosti učenika za pronalazak odgovora na pitanja. Kod učenika je cilj postići interes kako bi poželjeli slušati bilo koje glazbeno djelo više puta. Rojko (1996) ističe važnost višestrukog slušanja glazbenog djela s ciljem formiranja glazbenog ukusa. Važno je imati na umu da je jedan od ciljeva nastave glazbe odgoj publike i razvoj kritičkog mišljenja učenika. Larson (1971, prema Matoš i Čorić, 2018) također naglašava da višekratno slušanje utječe na svjesnost slušatelja o kompleksnosti glazbe.

Dobrota (2012) detaljno opisuje tijek aktivnosti prilikom višestrukog aktivnog slušanja glazbe na nastavi glazbe koji većim dijelom odgovara razinama vrednovanja koje su opisale Matoš i Čorić (2018) . Aktivnost slušanja odvija se u sljedećim fazama:

1. motivacija,
2. najava skladbe,
3. prvo slušanje,
4. drugo slušanje,
5. treće slušanje,
6. četvrto slušanje i
7. završni dio sata (Dobrota, 2012).

Prilikom faze prvog slušanja se određuju ugođaj i izvođači. Ta faza ima sličnosti s afektivnom i asocijativnom razinom vrednovanja u kojima se određuje ugođaj skladbe, ali i analitičkom razinom vrednovanja u kojoj se određuje izvođački sastav. Prilikom faze drugog slušanja se određuje tempo i povezuje se s pokretima ruku koji su zapravo slike različitih životinja (puž za polagani tempo, a zec za brzi). Faza drugog slušanja može se povezati s analitičkom razinom vrednovanja (određivanje tempa) i asocijativnom razinom zbog prikazivanja tempa pomoću asocijacija. Isto vrijedi za fazu trećeg slušanja u kojoj se, za razliku od faze drugog slušanja, određuje dinamika. Također se, kao i tempo u prethodnoj fazi, dinamika prati pokretima tijela (podizanje ruku za glasnu dinamiku, čučanj za tihu). Dakle, može se reći da je faza prvog slušanja kombinacija afektivne i analitičke razine vrednovanja dok su druga i treća faza slušanja kombinacija analitičke i asocijativne razine. Faza četvrtog slušanja odgovara analitičkoj razini vrednovanja budući da se tijekom te faze zajedno s učenicima dolazi do sheme glazbenog oblika. Faza završnog dijela sata odgovara asocijativnoj razini budući da se tijekom te faze izražavaju doživljaj skladbe likovnim izrazom ili pokretom. Razine koje izostaju su vrednovanje u kontekstu i sinteza vrednovanja, ali i dio afektivne razine koji se odnosi na vokaliziranje osjećaja koje je učenicima skladba izazvala. Autorica naglašava izbjegavanje nabiranja izvan glazbenog sadržaja pri slušanju glazbenog djela, te navodi kako on može eventualno poslužiti kao neglazbena motivacija za slušanje. Smatra da su za razumijevanje glazbenog djela i za glazbu općenito važne jedino glazbenoizražajne sastavnice.

Kad je riječ o višestrukom aktivnom slušanju glazbe, svakako se treba spomenuti i koncept spoznajno-emocionalnog slušanja kojeg su osmislile Vidulin, Plavšić i Žauhar (2020). Radi se o doživljavanju glazbe višemodalnim putem, odnosno "slušanjem, pjevanjem, sviranjem melodije, izvođenjem ritamskog obrasca, izvođenjem glazbenog oblika plesom i slično" (Vidulin, Plavšić, Žauhar, 2020, str. 100). Spoznajno-emocionalno slušanje odvija se na tri razine:

- a) početno slušanje (emocionalno, spontano i bez prethodno zadanih zadataka, a nakon njega slijedi razgovor o dojmovima učenika o poslušanom glazbenom djelu);
- b) središnje slušanje (analitičkog je karaktera, ali se višemodalnim putem potiče i emocionalna komponenta kroz različite aktivnosti) i
- c) završno slušanje (spoznajnog i emocionalnog je karaktera te se njime propitkuje ukupan dojam i potiče se učeničko izražavanje na različite načine) (Vidulin, Plavšić, Žauhar, 2020; Vidulin, Senjan, Žerovnik, 2024).

Ovakav oblik slušanja možemo povezati sa višestrukim slušanjem prilikom vrednovanja glazbe na svim razinama koje su opisale Matoš i Čorić (2018), odnosno na afektivnoj, asocijativnoj i analitičkoj razini, vrednovanju u kontekstu, te sintezi vrednovanja. Može se reći da početno slušanje i razgovor o dojmovima učenika odgovaraju afektivnoj i asocijativnoj razini vrednovanja. Središnje slušanje može se povezati s analitičkom razinom, ali uz razliku emocionalne komponente koja je i dalje naglašena u spoznajno-emocionalnom slušanju. Završno slušanje može se povezati sa sintezom vrednovanja budući da se radi o propitkivanju ukupnog dojma učenika.

Kao što je već spomenuto, *Škola za život* naglašava važnost slušanja i upoznavanja glazbe različitih vrsta, stilova, pravaca i žanrova. Načela⁷ kojima se škola za život vodi su:

- 1) psihološko (odnosi se na emotivno reagiranje učenika prilikom sudjelovanja u glazbenim aktivnostima te učvršćivanje vlastitog odnosa s glazbom);
- 2) kulturno-estetsko (odnosi se na razvijanje glazbenog ukusa, stjecanje kriterija za vrednovanje glazbe i sposobnosti izražavanja vlastitih stavova o glazbi);

⁷Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj (MZO, 2019).

- 3) načelo sinkroničnosti (glazba se promatra sa svih aspekata, ne samo povijesnog); i
- 4) načelo interkulturalnosti (učenici upoznaju glazbu vlastite kulture i glazbe svijeta te tako razvijaju svijest o različitim, ali jednako vrijednim pojedincima, narodima, kulturama, religijama i običajima).

Slično načelu interkulturalnosti važećeg kurikulumu, Cornelius i Natvig (2013) također zahtijevaju raznovrsnu glazbu na nastavi kako bi učenik pronašao sebe u glazbenom svijetu. McLaren (1998, prema Abrahams, 2005) smatra da treba razmišljati o međuodnosu, ali i transformiranju nastave u razredu, proizvodnje znanja, institucionalnih struktura škole te društvenih i materijalnih odnosa šire zajednice, društva i države. U glazbenom svijetu, pa tako i u nastavi glazbe je tijekom povijesti zapadnoeuropska umjetnička glazba uživala središnje mjesto, no Recharte (2019) inzistira na pomicanju fokusa sa zapadnoeuropske umjetničke glazbe jer raznovrsna glazba potiče i razvija razumijevanje svijeta koji nas okružuje, a ne samo pojedine slojeve društva. Također ističe važnost integracije pedagogije zvuka⁸ (eng. *sound pedagogy*) u glazbenu pedagogiju i približavanje ukupne publike, pa i učenika svakom obliku glazbe. "Stvaranje zvuka je svakodnevna praksa; po prirodi živih bića, sva živa bića stvaraju zvukove. Čak i neživa bića stvaraju zvukove: stijene pucaju, rijeke teku, vjetar puše, gromovi tutnje; ljudsko stvaranje zvuka je samo dio i u odnosu sa svim drugim entitetima koji stvaraju zvuk: ljudskim i neljudskim, živim i neživim" (Recharte, 2019, str. 81). Zato je izuzetno važna primjena glazbe iz povijesti, glazbe iz današnjeg svakodnevnog života (aktualna glazba), tradicijske glazbe, ali i zvukolika (eng. *soundscape*). S obzirom na sve navedeno, nastavnici se često pitaju kako oblikovati kvalitetnu nastavu koja će njegovati cjeloviti razvoj učenika, njegovu izgradnju identiteta, razvoj ukusa i, najvažnije, odgojiti mladog kompetentnog korisnika kulture koji ima potrebu, interes i ljubav prema glazbi.

Šimunović i Svalina (2015) su provele istraživanje kojim se utvrdilo na kojim bi pedagoškim načelima trebala biti utemeljena suvremena nastava glazbe iz perspektive nastavnika glazbe. Nastavnici su se složili oko toga da nastava mora biti koncipirana na način da se kreće od lakših zadataka nakon kojih se ide na one

⁸ Pedagogija zvuka podrazumijeva učenje kako slušati. To je "središnji i nedovoljno cijenjen aspekt eksperimentalne glazbe i zvučne umjetnosti u razdoblju poslije Johna Cagea" (Tinkle, 2015, str. 222). Odnosi se i na skladatelje koji uvjeravaju slušatelje da slušaju drugačije od onoga kako su navikli.

složenije. Također, po njihovom mišljenju se glazba treba učiti na aktivan i kreativan način, odnosno istraživanjem, imitacijom, improvizacijom i stvaranjem. Naglasili su da nije potrebno učenike osposobljavati za samostalno čitanje i pjevanje nota, ali da svakako treba njegovati stvaralaštvo učenika. Naime, improvizacijskim vježbama se kod učenika razvija osjećaj za formu te sposobnost oblikovanja i improvizacije. Slušanje i upoznavanje te obrada glazbenog djela vodeći se razinama vrednovanja navedenim u prethodnom poglavlju odgovara mišljenju nastavnika iz istraživanja autorica. Isto tako, razine vrednovanja glazbenog djela moguće je i poželjno primijeniti na nastavi Glazbene kulture, ali i Glazbene umjetnosti.

4.1. Primjer sata na nastavi Glazbene kulture

Razine vrednovanja pojasnit ću na primjeru nastavnog sata u okviru teme Programna glazba koja je na nastavi Glazbene kulture predviđena za sedmi razred osnovne škole. Glazbeno djelo, odnosno slušni primjer pomoću kojeg bi obradili pojam programne glazbe je *U pećini gorskog kralja*⁹ iz suite *Peer Gynt* norveškog skladatelja Edvarda Griega.

a) Afektivna razina vrednovanja

Učenici u prvoj fazi vrednovanja glazbenog djela imaju priliku argumentirati sviđa li im se glazbeno djelo i zašto. Nastavnik potiče učenike da se prepuste prvom slušanju skladbe i da prožive sve što im glazba sugerira. Nakon slušanja učenici verbaliziraju osjećaje koje im je skladba izazvala i imaju priliku izdvojiti njima najdraži dio uz komentar zašto su ga izdvojili i kakve im je osjećaje izazvao. Nastavnik zatim ispriča učenicima kako je skladatelj zamislio jednog lika, dječaka, koji se zove Peer Gynt koji je iz jedne strane države (ne iz Hrvatske). Kao uvod u drugo slušanje se postavi zadatak učenicima da razmisle odakle bi mogao biti Peer Gynt. Učenike se može potaknuti i na to da tijekom slušanja razmisle kakav je on dječak, kako izgleda i što najviše voli raditi u slobodno vrijeme. Glazbeno djelo se pažljivo sluša po drugi puta nakon čega učenici ispričaju svoje viđenje dječaka kojeg su zamislili tijekom slušanja.

⁹ https://www.youtube.com/watch?v=kLp_Hh6DKWc (pristup 20.09.2024.)

Ovakva aktivnost, koja potiče povezivanje ugođaja i karaktera skladbe sa zamišljanjem lika, je prijelaz prema asocijativnoj fazi. Nakon razmijenjenih mišljenja, nastavnik ispriča legendu o Peer Gyntu koja je zapravo norveška narodna priča. Peer Gynt je lažljivac, avanturist, ali i veliki romantik. Sin je trgovca Jona Gynta koji je nekada bio bogat i ugledan, no postavši pijanac je izgubio sav novac i ostavio ženu i sina u siromaštvu. Ova priča prati dogodovštine Peer Gynta koji pronalazi bogatstvo, ali ga ne prati sreća. Međutim, na kraju ga ipak spašava ljubav koja pobjedi sve nedaće. Informacija o djelu napisanom prema priči je temelj za kasnije vrednovanje u kontekstu kada saznajemo da je slavni norveški pisac Henrik Ibsen od Edvarda Griega naručio glazbenu pratnju na svoju kazališnu dramu Peer Gynt koju je napisao na temelju legende. Također, većina učenika je vjerojatno već čula ovo glazbeno djelo, pa ih nastavnik pita tko je već slušao ovu skladbu i gdje su je čuli, odnosno u kojem kontekstu.

b) Asocijativna razina vrednovanja

Zatim nastavnik i učenici pozornost pridaju samom tijeku skladbe. S učenicima se razgovara o razvoju teme te ih se potiče da povežu gradaciju boje zvuka s Peer Gyntom koji pokušava pobjeći iz pećine gorskog kralja dok ga hvataju strašni trolovi. Asocijativna razina vrednovanja uključuje i osvještavanje glazbenih sastavnica pokretom ili igrom. Razred se može podijeliti na trolove, kralja i Peer Gynta. Trolovi imaju zadatak da se smiju kretati prostorom sitnim koračićima na način da prate tempo i dinamiku skladbe, a cilj im je uhvatiti Peer Gynta. Trolovi mogu ubrzavati i blago povećavati korake u skladu s ubrzavanjem i povećanjem glasnoće skladbe. Peer Gynt ima zadatak bježati od trolova (isto kao i trolovi prati tempo i dinamiku skladbe). Kralj hvata Peer Gynta s trolovima jer želi da on ostane u pećini, oženi njegovu kćer i pretvori se u trola. Kralj, za razliku od trolova, ima prednost u hvatanju zbog toga što se on od početka kreće normalnim koracima. Tako učenici mogu povezati ponavljajuću temu s činom trčanja koje je također repetitivno i, u bijegu, postupno postaje sve brže i intenzivnije. Nastavnik pita učenike zašto skladba zvuči strašno pod pretpostavkom da će netko od učenika povezati molski zvuk skladbe sa strašnim događajem. Slušanje završava nestajanjem Peer Gynta (učenik nestajanje može odglumiti čučnjem) sa zvukom zvona kojeg nastavnik svira (zvono se oglašava u trenutku nastupa timpana na samom završetku skladbe), a trolovi poraženi padaju na pod.

c) Analitička razina vrednovanja

Glazbeno djelo se sluša po treći put, ali se ovaj puta učenicima zadaju analitički zadaci. Učenici moraju odrediti koji je izvođački sastav, koliko se puta ponovi tema i kojim se redoslijedom glazbala uključuju u izvedbu. Gradacija orkestralne boje se u ovoj skladbi ostvaruje postupnim uključenjem pojedinih ili grupa glazbala pri ponavljanju tema uz postupno ubrzavanje tempa. Nastavnik pita učenike jesu li možda uočili neki dio skladbe koji se bitno razlikuje od teme. Tako učenici mogu doći do zaključka da se radi o ponavljajućem glazbenom obliku. Još jedna aktivnost koja je primjerena za uzrast učenika, ali i analitičku fazu vrednovanja je postavljanje glazbala u orkestar. Aktivnost bi izgledala tako da učenici naizmjenično dobiju sličicu glazbala ili grupe glazbala i jedan magnet. Na magnetnoj ploči se nalazi velika slika prazne pozornice koncertne dvorane. Zadatak učenika je dolaziti do ploče kad čuju uključenje glazbala ili grupe glazbala koje su dobili i smjestiti ih na odgovarajuće mjesto na pozornici.

d) Vrednovanje u kontekstu

Nadalje, glazbeno djelo se stavlja u kontekst mjesta i vremena u kojem je nastalo. Zatim se fokusiramo na samu temu sata, a to je programna glazba. Prvo nastavnik pita učenike što oni misle da pojam programna glazba označava. Učenici bi mogli i sami doći do zaključka s obzirom na to da je nastavnik na početku sata spomenuo da je *suita Peer Gynt* napisana kao pratnja kazališnoj drami. Mogli bi zaključiti da se radi o glazbi koja predstavlja određenu priču ili program. Svakako se učenicima treba objasniti razlika programne i apsolutne glazbe kako bi što bolje usvojili o čemu je riječ. S obzirom na to da priča o *Peer Gyntu* potječe iz norveške narodne književnosti i oblikovao je Henrik Ibsen, može se učenike upitati znaju li nekog hrvatskog književnika ili književnicu koji su, isto kao i Ibsen, sačuvali mnoge legende i mitove iz hrvatske povijesti. Ako se učenici ne sjete odmah, nastavnik može spomenuti *Priče iz davnine* spisateljice Ivane Brlić Mažuranić. Učenicima svakako valja spomenuti operu *Regoč* koju je skladao hrvatski skladatelj Krešimir Klarić upravo po prethodno navedenom literarnom predlošku. Učenike se može staviti u ulogu skladatelja i pitati ih koji bi bio program ove skladbe da su je oni skladali.

e) Sinteza vrednovanja

Za kraj sata učenici slušaju *a capella* verziju *U pećini gorskog kralja* u izvedbi vokalnog sastava Voiceplay, ali ih se prije slušanja uputi da obrate posebnu pozornost na glazbeni žanr i izvođački sastav te izvedbe. S učenicima se nakon slušanja komentiraju njihovi odgovori i dojmovi na potpuno drugačiju izvedbu.

4.2. Primjer sata na nastavi Glazbene umjetnosti

Razine vrednovanja glazbenog djela se mogu primijeniti i na nastavi Glazbene umjetnosti. U ovom slučaju ću ih objasniti na primjeru nastavnog sata u okviru teme Scenska glazba koja je na nastavi Glazbene umjetnosti predviđena za četvrti razred srednje škole. Kao na prethodno opisanom satu za sedmi razred osnovne škole, glazbeno djelo pomoću kojeg bi obradili pojam scenske glazbe je *U pećini gorskog kralja* iz suite *Peer Gynt* norveškog skladatelja Edvarda Griega.

a) Afektivna razina vrednovanja

Na početku sata se glazbeno djelo sluša po prvi put bez prethodno zadanih smjernica. S obzirom na dob i iskustvo učenika, bilo bi izvrsno kada bi prvo slušanje samo po sebi bilo aktivno. No, za svaki slučaj valja učenicima naglasiti da se prepuste ugođaju i karakteru skladbe te da si dopuste osjetiti sve što im glazba sugerira. Kao što je navedeno u opisu sata za sedmi razred osnovne škole, učenici u prvoj fazi vrednovanja glazbenog djela imaju priliku argumentirati sviđa li im se glazbeno djelo i zašto. Isto tako, nastavnik potiče učenike da verbaliziraju i argumentiraju osjećaje koje im je skladba izazvala i da izdvoje njima najdraži dio, ukoliko ga mogu i žele izdvojiti. Većina učenika je zasigurno već čula ovo glazbeno djelo, pa ih nastavnik gdje su ga čuli, odnosno u kojem kontekstu. S obzirom na to da je *TikTok* jedna od najvećih i učenicima najbližih društvenih mreža, nastavnik može upitati učenike jesu li vidjeli neki video uradak na toj društvenoj mreži u kojem je u pozadini ova skladba. Može se i potaknuti učenike da razmisle što bi se dešavalo na njihovom video uratku u kojem bi postavili ovu skladbu kao pozadinsku glazbu.

b) Asocijativna razina vrednovanja

S obzirom na to da se neka glazbena djela koja pripadaju žanru klasične glazbe često uživaju popularnost na društvenim mrežama ili se pojavljuju kao filmska glazba u

poznatim filmovima, nastavnik pita učenike asocira li ih slušni primjer na neke događaje iz njihovog života. Isto tako, izuzetno poznate skladbe su vrlo često bile dio glazbenih igračaka¹⁰, a mogle su se čuti i u brojnim animiranim filmovima i serijama. Tako nastavnik može s učenicima usporediti gdje su i u kojem kontekstu slušali *U pećini gorskog kralja* kroz djetinjstvo u odnosu s njihovim današnjim životom. Središnja tema nastavnog sata je pojam scenska glazba¹¹. Podrijetlo scenske glazbe ne može se sa sigurnošću utvrditi. Moguće je da potječe iz antičkog grčkog ili rimskog kazališta, ali nema dovoljno dokaza koji bi potvrdili takvu tvrdnju. Ono što je sigurno jest činjenica da su neke drame u Engleskoj tijekom 16. stoljeća počele uključivati pjesme i glazbu kako bi povezala činove tijekom njihove izmjene. Scensku glazbu možemo definirati kao glazbu koja se izvodi uz neko scensko djelo. Scenska glazba prati zbivanja na sceni, biva svojevrsna podloga radnje i stvara atmosferu dramskog djela. Također može isticati, ali i ublažavati određene dijelove scenske radnje. Tako sa scenskom glazbom možemo povezati filmsku glazbu i glazbu u televizijskim serijama ili emisijama. Prije slušanja glazbenog djela po drugi put, nastavnik pita učenike da tijekom slušanja pokušaju napisati primjer kazališne scene kojoj bi skladba savršeno pristajala te da se, dok to rade, ne fokusiraju na naslov koji će ih možda i ograničiti. Glazbeno djelo se pažljivo sluša po drugi put, nakon čega učenici imaju priliku ispričati svoju verziju scene koju su raspisali. Nakon razmijenjenih priča i scena, nastavnik ispriča norvešku narodnu priču o Peer Gyntu koju je obradio i u kazališnu dramu oblikovao slavni norveški pisac Henrik Ibsen. On je od Edvarda Griega naručio glazbenu pratnju na svoju kazališnu dramu. Kada se učenici upoznaju sa scenom koju je pratila ova glazba, nastavnik potakne učenike da argumentiraju što to u skladbi sugerira da je baš o toj sceni riječ, odnosno da određene glazbene motive koje primjećuju povežu s motivima iz priče. Isto tako, učenici imaju priliku po vlastitom nahođenju i asocijacijama koje su im se stvarale tijekom slušanja proširiti i individualizirati scenu svojim opisom pećine. Mogu, na primjer, izmisliti i kraj scene. S obzirom na to da skladba naglo završi, učenici mogu odlučiti što se na kraju dogodilo s Peer Gyntom, je li se spasio i pobjegao ili su ga trolovi ipak uhvatili. Ova aktivnost otvara mogućnost stvaranja predstave o bijegu Peer Gynta pred trolovima na kojoj bi se mogli odglumiti svi scenariji koje su učenici zamislili. Tako bi se mogao predati izbor

¹⁰ Vidi Poglavlje 2.

¹¹ Izvor: <https://www.britannica.com/art/incidental-music> (pristup 01.09.2024.)

publici koja bi izglasala što se njemu dogodilo prije nego im se otkrije radnja iz originalne drame.

c) Analitička razina vrednovanja

Nakon što su učenici oblikovali scene, glazbeno djelo se sluša po treći put, ali se sada pozornost pomiče s priče i scene na glazbene sastavnice. Učenici moraju odrediti izvođački sastav, opisati kretanje melodije (je li melodijsko kretanje postepeno ili skokovito), opisati što se u skladbi dešava s tempom i dinamikom i definirati glazbeni oblik. S obzirom na to da je tema vrlo istaknuta i ponavlja se, učenicima se homofonost orkestralnog sloga ističe kao jedna od karakteristika skladbe. Nakon trećeg slušanja glazbenog djela i argumentiranja odgovora na zadana pitanja, može uslijediti i četvrto slušanje koje će biti popraćeno zabavnom aktivnosti. Naime, gradacija orkestralnog sloga je u skladbi ostvarena na način da se pojedina glazbala ili grupe glazbala postepeno uključuju pri ponavljanju teme uz postupno ubrzavanje tempa. U ovom dijelu sata se može ubaciti i aktivnost slaganja glazbala u orkestar opisana u prethodnom primjeru nastavnog sata Glazbene kulture. Tako se od početka skladbe do kraja pozornica postepeno popunjava sviračima, a učenici u isto vrijeme ponavljaju sastav simfonijskog orkestra koji je izvođač ove skladbe.

d) Vrednovanje u kontekstu

Nastavnik potiče učenike da se prisjete melodije *Svadbenog marša*. Pita ih znaju li koje je skladbe dio *Svadbeni marš* i tko ga je skladao. Naime, njemački skladatelj Felix Mendelssohn je skladao suitu scenske glazbe *San ljetne noći*¹² po literarnom predlošku Williama Shakespearea. Svjetski poznati *Svadbeni marš* je deveti stavak te suite scenske glazbe. Nadalje, nastavnik potiče učenike da se prisjete nekog hrvatskog književnika ili književnice koji su, isto kao i Ibsen, sačuvali mnoge legende i mitove iz hrvatske povijesti. Kao što je opisano u prethodnom primjeru sata Glazbene kulture, nastavnik učenicima predstavi operu *Regoč* hrvatskog skladatelja Krešimira Klarića po literarnom predlošku spisateljice Ivane Brlić Mažuranić.

e) Sinteza vrednovanja

¹² Izvor: <https://www.britannica.com/topic/A-Midsummer-Nights-Dream-music-by-Mendelssohn> (pristup 03.09.2024.)

Za kraj sata učenici slušaju drugačiju verziju *U pećini gorskog kralja* u izvedbi Dukea Ellingtona i njegovog orkestra, ali ih se prije slušanja uputi da obrate posebnu pozornost na glazbeni žanr i izvođački sastav te izvedbe. S učenicima se nakon slušanja komentiraju njihovi odgovori i dojmovi na potpuno drugačiju izvedbu.

5. Istraživanje na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu

Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu¹³ najveća je i najstarija visokoškolska glazbena ustanova u Republici Hrvatskoj. Povijest Muzičke akademije seže u 1829. godinu, kada je s radom počela glazbena škola društva Hrvatskoga glazbenog zavoda. Glazbena škola je 1861. godine prerasla u konzervatorij na zahtjev osnivačkog društva te je odlukom Hrvatskoga sabora određena stalna državna potpora za ostvarivanje toga cilja. S djelovanjem kao visokoškolska glazbena institucija počinje 1921. godine. Od samog osnutka visoke škole 1921. do danas, ustroj akademije organiziran je po odsjecima. Od 1979. godine, Muzička akademija sastavnica je Sveučilišta u Zagrebu. Cilj joj je uspostaviti standarde na području visokoškolskog glazbenog obrazovanja i postati glazbeni centar s međunarodnim ugledom. Temeljne vrijednosti su umjetnička i pedagoška kvaliteta nastavnčkog kadra, inovativnost i kontinuirani razvoj studijskih programa. Muzička akademija stvara mlade glazbenike koji će svojim javnim djelovanjem utjecati na razvoj kulture i umjetnosti za dobrobit cijele društvene zajednice.

Visoka razina izvrsnosti i kvalitete obrazovanja na Muzičkoj akademiji očigledna je na brojnim koncertima, produkcijama i priredbama tijekom akademske godine. Na mrežnoj stranici Muzičke akademije stoji da “pored vlastitih koncertnih ciklusa *Vivat academia i Vivant professores* u novoj koncertnoj dvorani *Blagoje Bersa* te ciklusa orguljaških koncerata *Anabasis* u dvorani Huml, posebno treba istaknuti dva velika koncerta koja Muzička akademija priređuje u sklopu ciklusa „Lisinski subotom“ u koncertnoj dvorani Vatroslava Lisinskog.” Također, Muzička akademija surađuje s ostalim umjetničkim akademijama sastavnicama Sveučilišta u Zagrebu s kojima redovito realizira barem jednu opernu premijeru godišnje. U takvim projektima osim umjetničkih akademija najčešće sudjeluju i Tekstilno-tehnološki fakultet i Studij dizajna pri arhitektonskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Što se tiče odgoja mlade publike, Muzička akademija intenzivno radi i na tome, te je u suradnji s HGM-om pokrenula

¹³ Podaci o Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu preuzeti su sa službene web-stranice akademije. <http://www.muza.unizg.hr/o-muzickoj-akademiji/> (pristup 20.08.2024.)

ciklus koncerata za djecu i mlade u cilju popularizacije glazbe i stvaranja nove koncertne publike.

Kao što je već spomenuto, na Muzičkoj akademiji nastava je organizirana u osam odsjeka na integriranim sveučilišnim preddiplomskim i diplomskim te poslijediplomskim, specijalističkim studijima i usavršavanju.

- I. Odsjek za kompoziciju i teoriju glazbe
- II. Odsjek za muzikologiju
- III. Odsjek za dirigiranje, harfu i udaraljke
- IV. Odsjek za pjevanje
- V. Odsjek za klavir, orgulje i čembalo
- VI. Odsjek za gudačke instrumente i gitaru
- VII. Odsjek za duhačke instrumente
- VIII. Odsjek za glazbenu pedagogiju i tambure

U daljnjem se tekstu prikazuje kvalitativno istraživanje provedeno u travnju, svibnju i lipnju akademske godine 2023/2024. na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu, s ciljem da studenti glazbe, odnosno budući glazbeni profesionalci podijele svoja iskustva slušanja, upoznavanja i vrednovanja glazbe. Razine vrednovanja glazbenog djela su dio visokoškolskog kurikuluma za studente Glazbene pedagogije i Teorije glazbe te se obrađuju na kolegijima Glazbena literatura u odgojno-obrazovnom procesu 1 i 2. Mišljenja ispitanika poslužit će kao temelj za propitivanje, prije svega, pitanja navika slušanja glazbe među studentima glazbe. Važno je utvrditi je li i na koji način budući glazbeni profesionalci i nastavnici glazbe vrednuju glazbu, te kako će svoje navike koristiti u slušanju i upoznavanju glazbenog djela s učenicima.

5. 1. Nacrt istraživanja

5. 1. 1. Problem i istraživačka pitanja

Istraživanjem su se ispitivali stavovi studenata glazbe o navikama slušanja i upoznavanja glazbe, kao i načina vrednovanja glazbe koju slušaju. Cilj istraživanja bio

je utvrditi moguće perspektive razvoja kompetencije vrednovanja glazbe kod studenata Muzičke akademije prvenstveno kroz utvrđivanje različitosti navika i konteksta slušanja glazbe (način slušanja, situacije u kojima studenti slušaju ili upoznaju glazbu). Pritom su skupine ispitanika sastavljene od studenata različitih glazbenih odsjeka i pozadina te različitih afiniteta prema profesionalnom bavljenju glazbom. Istraživanje je trebalo dati odgovore na sljedeća pitanja:

1. Na koje načine i u kojim situacijama studenti glazbe slušaju glazbu, te na koji način upoznaju nova glazbena djela?
2. Vrednuju li studenti glazbe svjesno i aktivno glazbu koju slušaju i, ako da, na koji način?
3. Vrednuju li studenti glazbe glazbena djela na svim prethodno navedenim razinama (afektivna, asocijativna, analitička, vrednovanje u kontekstu, sinteza vrednovanja)?
4. Smatraju li studenti glazbe da je kompetencija vrednovanja glazbenih djela važna na nastavi glazbe i je li ista dobra za kvalitetno upoznavanje glazbenog djela?

5. 1. 2. Uzorak

Uzorak obuhvaćen ovim istraživanjem čine studenti Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu koji u akademskoj godini 2023/2024. pohađaju od prve do pete godine studija. U uzorak je uvršten i student 4. godine kompozicije komercijalne glazbe na Britanskom i irskom institutu za modernu glazbu. Riječ je o osobi koja ima prethodno iskustvo formalnog glazbenog obrazovanja u Hrvatskoj pa razumije kontekst hrvatske osnovnoškolske i srednjoškolske nastave glazbe. Osoba je bila zainteresirana za temu i za podijeliti svoje mišljenje kako bismo dobili perspektivu nekoga tko se prvenstveno bavi komercijalnom glazbom. Istraživanje je imalo i edukativnu komponentu pa je bilo važno ne izdvajati takvog sudionika u zaseban intervju, već sam htjela da podijeli svoje mišljenje u grupi sa ostalim sudionicima sa Muzičke akademije kako bi došlo do razmjene iskustava.

Kako bi se prikupila iskustva studenata, odabrana je kvalitativna metodologija istraživanja. Provedene su fokus grupe sa dvanaest studenata¹⁴ podijeljenih u tri skupine:

- a) prvu skupinu činilo je troje studenata 4. i 5. godine Glazbene pedagogije i Teorije glazbe te student 4. godine Kompozicije komercijalne glazbe;
- b) drugu skupinu činilo je četvero studenata 3., 4. i 5. godine Pjevanja;
- c) treću skupinu činilo je četvero studenata 1., 3. i 4. godine Udaraljki, Gitare, Trube i Čembala.

Ispitanici su birani po raznolikosti načina bavljenja glazbom. Neki se studenti bave samo klasičnom glazbom, neki kombiniraju stilove i žanrove, a neki se bave isključivo komercijalnim žanrovima glazbe. Svi su ispitanici izabrani zbog zajedničkog nazivnika, a to je uloga glazbenog pedagoga budući da se svi, na ovaj ili onaj način, bave ili će se baviti glazbeno-pedagoškim djelatnosti i upoznavati svoje učenike s glazbenim djelima koje će pjevati, svirati ili analizirati.

5. 1. 3. Metode i instrumenti

Za potrebe istraživanja odabrana je kvalitativna metodologija uz primjenu fokus grupa (Vaughn i sur., 1996; Rabiee, 2004). Fokus grupe provedene su u prostorima Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu. Pitanja su podijeljena u tri tematske skupine. Prva se skupina pitanja odnosila na slušanje glazbe. Ispitanici su govorili o svojim navikama slušanja glazbe. Njihovi odgovori su objasnili načine slušanja i situacije u kojima slušaju glazbu, preferencije određenih žanrova s obzirom na navedene situacije i kompleksnost glazbe koju slušaju. Nadalje, govorilo se o upoznavanju s glazbom, odnosno o načinima otkrivanja nove glazbe koju do tad nisu čuli, ulogu masovnih medija i društvenih mreža u upoznavanju glazbe i slično. Nakon pitanja o slušanju i upoznavanju glazbe je uslijedila kratka stanka u razgovoru tijekom koje su ispitanicima predstavljene razine vrednovanja glazbenog djela pomoću obrade slušnog primjera. Time je istraživanje dobilo i edukativni karakter. Sljedeća se tematska skupina pitanja

¹⁴ Za sve sudionike se u tekstu koriste izrazi u muškom rodu zbog očuvanja njihove anonimnosti. Izrazi su korišteni neutralno i odnose se na sve osobe neovisno o njihovom spolu i/ili rodnom identitetu.

odnosila na razine vrednovanja glazbenog djela. Ispitanici su mogli odabrati razinu vrednovanja koja im je ponaosob najvažnija u vlastitim navikama slušanja. Objasnili su i drugačije vrednovanje glazbe različitih žanrova u različitim situacijama. Jedna od tema je bila nastava glazbe, odnosno višak ili odsustvo bavljenja nekim razinama vrednovanja glazbenog djela.

Ispitanici su u istraživanju sudjelovali dobrovoljno. U pozivu na istraživanje istaknuta im je svrha rada te je najavljeno da će razgovor biti sniman, kao i da je njihovo sudjelovanje anonimno.

Podaci su obrađeni postupkom tematskog deskriptivnog kodiranja. Iako su pitanja izvorno bila podijeljena u tri tematske cjeline, u postupku kodiranja, dobivene su četiri nove cjeline. U sljedećem poglavlju se donose rezultati grupirani u navedene cjeline kao kategorije.

5. 2. Edukativni dio istraživanja

Kao što je već spomenuto, nakon pitanja o slušanju i upoznavanju glazbe, uslijedila je kratka stanka u razgovoru tijekom koje je održano kraće predavanje na kojem su se razine vrednovanja predstavile ispitanicima i primijenile na obradu slušnog primjera. Slušni primjer je bila pjesma *I Hear A Symphony*¹⁵ američkog skladatelja i pjevača Codya Frya. Prije prvog slušanja glazbenog djela su ispitanicima objašnjene afektivna, asocijativna i analitička razina, zatim vrednovanje u kontekstu i sinteza vrednovanja. Nakon slušanja su se razine vrednovanja primijenile na obradu glazbenog djela. Prilikom svake od navedenih faza vrednovanja su ispitanicima postavljena odgovarajuća pitanja te su im predložene različite aktivnosti koje se mogu odvijati tijekom odgovarajućih faza vrednovanja glazbenog djela. Cilj edukativnog dijela istraživanja bio je ukazati ispitanicima na važnost vrednovanja glazbenog djela kao kompetencije koja za cilj ima duboko razumijevanje glazbe.

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=fQ50-gSAWGg> (pristup 19.09.2024.)

6. Rezultati i diskusija

6. 1. Navike slušanja i upoznavanja glazbe

Pitanja vezana za slušanje glazbe odnosila su se na navike slušanja glazbe studenata, odnosno na koji način, gdje i u kojim situacijama slušaju glazbu, slušaju li većinom aktivno ili pasivno te na što se najviše fokusiraju prilikom slušanja. Važno je naglasiti i različitost iskustava ispitanika vezanih za načine upoznavanja nove glazbe, ali i razvoj tog procesa od njihovog djetinjstva do danas.

Situacije koje su ispitanici naveli kao one u kojima im je slušanje glazbe neizbježno su svakodnevne aktivnosti poput tuširanja, vožnje, čišćenja, pospremanja, bivanja u trgovini, na poslu i slično. Naglasili su i važnost slušanja glazbe na druženjima i odlaske na koncerte. Društvene mreže i masovni mediji su se također našli na listi važnih čimbenika pri slušanju glazbe u svakodnevnom životu studenata glazbe. Ispitanici su naglasili da su *bombardirani glazbom u svakoj minuti svog dana, kad god su na mobitelu, a to je stalno*. Ispitanici su slušanje glazbe opisali kao aktivnost koja im je u većini životnih situacija neizbježna, bilo da je riječ o privatnom ili profesionalnom životu.

Ne mogu se sad sjetiti neke posebne situacije u kojoj mi je glazba neizbježna. Rekao bih gdje god i kad god. I doma, i dok šetam, i u prijevozu.

(Ispitanik Pedala)

Ispitanici smatraju da putem društvenih mreža i masovnih medija uglavnom slušaju pasivno. Isto tako, pasivno glazbu slušaju i na druženjima kada je ona u službi "pozadinske buke". To prelazi u aktivno slušanje ukoliko se krene zajednički muzicirati, što je česta situacija na druženjima mladih glazbenika. Ispitanici također smatraju da aktivno slušaju glazbu putem *streaming*-platformi, a neki ispitanici iz skupine pjevača i instrumentalista naglašavaju povremeno analitičko slušanje kao njihovu profesionalnu deformaciju.

Društvo, kolege na Muzičkoj akademiji, obitelj i profesori su samo neki od važnih čimbenika koji su se spomenuli prilikom razgovora o načinima upoznavanja nove glazbe. Osim ljudi u životima ispitanika koji ih upoznaju i približavaju glazbi, važnu ulogu u procesu upoznavanja glazbe imaju društvene mreže i masovni mediji te njihov algoritam¹⁶ koji slušatelju na temelju često slušane glazbe predlaže novu glazbu sličnih obilježja. Ne smijemo izostaviti i glazbeno-obrazovni proces kojeg je nekoliko ispitanika naglasilo kao jedan od izvora nove, i do tada njima nepoznate, glazbe. Nekoliko ispitanika iz skupine pjevača i instrumentalista su spomenuli i poslovne razloge upoznavanja glazbe, odnosno preslušavanje i uvježbavanje naručenih glazbenih djela za njihove nastupe. Ispitanici su se osvrnuli i na potpunu promjenu u procesu upoznavanja glazbe od njihovog djetinjstva do danas.

Prvo, mi smo zapravo zadnja generacija koja nije doma imala kompjutere, mobitele ili laptope. Dokle mi seže sjećanje, mislim da sam prvo glazbu slušao preko glazbenih igračaka. Sjećam se jednog sintesajzera koji je imao desetak demo snimki klasične glazbe i to sam slušao danonoćno. Onda su roditelji doma puštali glazbu koju su imali na CD-ovima.

A što se tiče mog samostalnog slušanja, od viših razreda osnovne škole sam imao MP3 uređaj i preko njega sam slušao ono što mi se sviđalo. I onda su došli mobiteli i razne aplikacije za slušanje glazbe.

(Ispitanik Žica)

Danas je gotovo sva glazba dostupna svima, bez obzira gdje se na svijetu nalazili. Jedan ispitanik iz skupine pjevača izdvojio je i negativnu stranu široke dostupnosti glazbe. Smatra da takva situacija može i prouzročiti potpunu zbunjenost slušatelja koji ne zna odakle bi krenuo. Misli da *ovo danas radi kontraefekt jer svi imamo neki strah od nepoznatog i držimo se svojih petstotinjak pjesama, ne mičemo od njih*. Ostali ispitanici iz pjevačke skupine su se složili s njim i poistovjetili s tim problemom.

Iz svega navedenog proizlazi da je slušanje glazbe zaista neizbježno u svakodnevnicu života studenata glazbe. Ispitanici su naglasili da vrlo rado slušaju glazbu i u situacijama koje ju nužno ne podrazumijevaju, iz čega se može zaključiti da proces slušanja glazbe smatraju izuzetno važnim za dobrobit vlastitog života. Ispitanici su

¹⁶ Vidi Poglavlje 2.

naglasili da se nadaju da će u budućnosti svoje učenike naučiti slušati glazbu i cijeniti je, ali i potaknuti u njima želju za daljnjim istraživanjem i otkrivanjem novih glazbenih svijetova.

6. 2. Glazba i emocije

Na samom početku našeg razgovora o navikama slušanja glazbe su brojni ispitanici naglasili važnost glazbe za njihov unutarnji svijet. Tema emocija pri slušanju glazbe se provukla kroz gotovo cijeli razgovor. Većina ispitanika smatra da je emotivni odgovor tijela na glazbu ono što nas s njom najviše povezuje i budi želju za daljnjim istraživanjem glazbenog svijeta. Naglašavaju da su im osjećaji i emocionalno stanje na prvom mjestu pri slušanju glazbe u slobodno vrijeme. Ispitanici su se složili oko toga da su *emocije najvažnije u svim umjetnostima, pa tako i u glazbi*. Smatraju da im glazba regulira unutarnji svijet i da je neophodna za afirmaciju onoga što osjećaju. Neki ispitanici iz prve skupine su kroz smijeh istaknuli da emocionalni odgovor može biti čak i opasan, tako da ponekad pažljivo biraju glazbu koju će slušati u opasnim svakodnevnim situacijama poput vožnje. Smatraju da njima najbliža glazba može izazvati toliko intenzivne emocije da ih ometa tijekom vožnje.

Što se tiče razina vrednovanja, većina ispitanika smatra da bez afektivne razine glazbenog djela niti jedna druga nema smisla. Smatraju da je afektivna razina vrednovanja pokretač za daljnje vrednovanje glazbenog djela. Ispitanici koji su instrumentalisti su tijekom razgovora uglavnom odgovarali na pitanja iz perspektive svirača zaboravivši činjenicu da će biti i pedagozi u nastavi svog instrumenta. Jedan se ispitanik iz te grupe ipak pri kraju našeg razgovora “stavio u cipele” budućeg pedagoga i naglasio da nema smisla znati svu teoriju ili harmonijsku analizu glazbenog djela koju mora približiti učeniku. Smatra da učenicima mora naglasiti važnost emocije koja mora biti pokretač glazbenog iskustva. Slične stavove su imali su i ispitanici iz pjevačke grupe. Složili su se oko toga da je važnije pozornost koja je često na što boljoj tehnici pjevanja važno usmjeriti ka dubokom proživljavanju glazbe koju stvaraju i prenošenju emocija na slušatelje.

Nema smisla ići hladne glave i bez osjećaja u glazbeno iskustvo.

(Ispitanik Lav)

6. 3. Razine vrednovanja glazbenog djela

Pitanjima vezanima za razine vrednovanja dobiveni su odgovori na pitanja kako studenti glazbe vrednuju glazbu koju slušaju, dotiču li sve navedene razine vrednovanja tijekom tog procesa te kakva su njihova iskustva s vrednovanjem glazbenih djela tijekom školovanja. Također, bilo je važno definirati koju razinu vrednovanja ispitanici smatraju najvažnijom tijekom vlastitog vrednovanja i općenito. Razgovarali smo i o vrednovanju glazbe na Muzičkoj akademiji, odnosno kako taj proces izgleda na nastavi visokoškolskog glazbenog obrazovanja. Kao što je prethodno spomenuto, većina ispitanika izdvaja afektivnu razinu vrednovanja kao najvažniju i prvu koja se javlja tijekom njihovog vrednovanja glazbenog djela. Jedan se ispitanik iz skupine glazbenih pedagoga, teoretičara glazbe i kompozitora ponekad potpuno isključi iz procesa vrednovanja ukoliko mu glazba koju sluša ne izazove intenzivne emocije koje afirmiraju njegovo unutarnje stanje. Ispitanik iz skupine pjevača na drugo mjesto stavlja asocijativnu razinu i definira je kao usko povezanu s afektivnom razinom. Smatra da se afektivna i asocijativna razina međusobno upotpunjuju. S obzirom na to da sinteza vrednovanja podrazumijeva sve ostale razine, svi ispitanici iz glazbenih pedagoga, teoretičara glazbe i kompozitora te većina iz skupine instrumentalista smatra da je upravo ta razina ona kojom bi se najviše trebali baviti. Polovica skupine glazbenih pedagoga, teoretičara glazbe i kompozitora naglašava da proces vrednovanja glazbe počinju analitičkom razinom te smatra da im slojevitost i kompleksnost glazbenog sloga otvaraju vrata za daljnje vrednovanje glazbenog djela. Jedan ispitanik iz skupine glazbenih pedagoga, teoretičara glazbe i kompozitora tako smatra da se *može prepustiti afektima tek nakon što se izgubi u fuziji zvuka*. Nekolicina ispitanika iz skupine instrumentalista izdvaja analitičku razinu kao svojevrsan automatizam pri vrednovanju glazbe s obzirom na to da su tijekom upoznavanja i obrade glazbenih djela često prepušteni samo analitičkoj razini vrednovanja.

Meni isto afektivna razina prvo. A onda po navici uskačem u analizu. To je očito nekakva profesionalna deformacija.

(Ispitanik Kajdanka)

Ispitanici su podijelili svoja iskustva i želje za budućnost upoznavanja i obrade glazbenih djela na nastavi glazbe. Neki od njih smatraju da tijekom nastave Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti ima dovoljno afektivnog i asocijativnog vrednovanja i da je dobro da analitički analiziraju po gradivu kojeg do tog trenutka znaju. U svakom slučaju, emocije opet stavljaju na prvo mjesto, pogotovo kada je riječ o radu s djecom i mladima. Smatraju da *djecu treba naučit' da osjećaju i da to vokaliziraju, izgovore ono što osjećaju.*

Ali ako nema afekta, teško da će se išta drugo javit'. Mislim da je to najbitnije i u nastavi.

Koliko god možeš na bilo koji način valja pokušat' kod svakog žanra potaknuti nešto afektivno tako da ima nešto na što se možeš uloviti za dublje analitičko promišljanje. Ako afekt izostane, onda sat nema poantu. Učenici neće po ničemu pamtit' to glazbeno djelo. To je onda "štreberaj".

(Ispitanik Zelena)

Što se tiče vrednovanja glazbenih djela na nastavi visokoškolskog glazbenog obrazovanja, gotovo su se svi ispitanici složili oko toga da je afektivna, a ponekad i asocijativna razina vrednovanja, uglavnom zanemarena. Većinom se glazbeno djelo upoznaje i vrednuje putem analize.

Zapravo, problem je u glazbenom obrazovanju, pogotovo visokom, taj što je usmjereno na glazbeni profesionalizam i onda tu izostaju bilo kakvi osjećaji ili nekakav privatni pristup. Glazba se uglavnom uzima iz konteksta i s ničim se ne povezuje.

(Ispitanik Plava)

Ispitanici smatraju da bi trebao na Muzičkoj akademiji postojati kolegij kojemu bi jedini cilj bio upoznavanje i obrada glazbenih djela, što bi svakako uključivalo sve razine vrednovanja. Neki su predložili da se asocijativna i afektivna razina trebaju integrirati u obradu glazbenih djela na nastavi kolegija Glazbeni oblici i stilovi. Neki su isto to predložili za kolegij Dirigiranje. U svakom slučaju naglašavaju da su afektivna i asocijativna razina vrednovanja potpuno zanemarene na stručno-glazbenim

kolegijima u čijem je fokusu najčešće analiza glazbenog djela. S druge strane, ispitanici prepoznaju njegovanje afektivne i asocijativne razine vrednovanja na pojedinim pedagoškim kolegijima. U svakom slučaju, naglašavaju važnost objedinjenja svih razina vrednovanja na jednom kolegiju te smatraju da bi jedan takav kolegij bio od velike važnosti za njihov budući rad i pedagoško djelovanje.

6. 4. Glazbeni elitizam studenata glazbe pri slušanju i upoznavanju glazbe

Prilikom razgovora o navikama slušanja glazbe, povuklo se pitanje o potrebi za kompleksnosti glazbe koju slušaju studenti glazbe, odnosno o svojevrsnom glazbenom elitizmu¹⁷. S obzirom na to da je visokoškolsko glazbeno obrazovanje prožeto obradom kompleksnih glazbenih djela, od ispitanika bi se mogla očekivati sklonost prema takvoj glazbi i u svakodnevnom životu. Takvo očekivanje ima uporište u stvarnosti budući da studenti glazbe i glazbeni profesionalci zaista većinu svog profesionalnog i privatnog života obrađuju kompleksna glazbena djela, bilo da se radi o slušanju, sviranju ili poučavanju. No, suprotno očekivanjima, ispitanici su se većinom složili u tome da im kompleksnost glazbe nije važnija od emocionalnog odgovora na glazbu te naglašavaju da im intenzivne afekte često pobudi i neko jednostavno glazbeno djelo. Većina smatra da je *glavna stvar da prenesemo emociju. I da od glazbe mi dobijemo emociju. To je iznad bilo koje kompleksnosti*. Jedan ispitanik iz skupine glazbenih pedagoga, teoretičara glazbe i kompozitora je čak naglasio da kompleksnija glazbena djela koja možda nisu "pitka" na prvo slušanje *ima tendenciju teže primati srcu*. Neki smatraju da je ljepše uživati u neznanju svega što se dešava u glazbenom djelu s analitičke strane i samo se prepustiti afektima.

Gledam ono što glazba izaziva kod mene ili da mi paše u tom trenutku, je li tekst odgovara svim mojim uvjerenjima i slično. Više ću to gledat' nego je li kompleksno. Naravno da vrednujem i kvalitetu. Ali mi to nije najbitniji element u prosuđivanju toga što ću slušat'.

(Ispitanik Ljubičasta)

¹⁷ Elitizam je „stav prema kojem odabrani pojedinci ostvaruju nadmoćniju ulogu u svim područjima života i rada zajednice; ponašanje određeno prema višim vrijednosnim kriterijima“. (Izvor: <https://enciklopedija.hr/clanak/elita>, pristup: 09.09.2024.)

Glazbeni elitizam je, prema tome, stav o nadmoćnosti formalnog glazbenog obrazovanja nad onima koji takvo glazbeno obrazovanje nemaju. To podrazumijeva i potrebu za kompleksnom umjetničkom glazbom, kao i razumijevanje iste.

Ispitanici iz pjevačke grupe su razmišljali o vlastitoj potrebi za savršenim nastupom koji se od njih često očekuje. No, također zaključuju da je od savršene tehnike puno važnija povezanost s publikom te proživljavanje i prijenos emocija koje su satkane u glazbu koju izvode. Smatraju da je glavni cilj njihovog nastupa da *ljudi koji ih dođu slušati moraju s njega izaći promijenjeni*.

S druge strane, nekolicina ispitanika ipak smatra da će ih kompleksna glazba uvijek oboriti s nogu. Kažu da ponekad i jednostavniju glazbu profesionalnim pristupom mogu pretvoriti u kompleksnu. Jedan ispitanik iz skupine instrumentalista naglašava preferenciju kompleksne glazbe i profesionalnog pristupa glazbi kao nešto što se u svakom slučaju podrazumijeva kod glazbenih profesionalaca .

...nama [se] kao profesionalnim glazbenicima, odnosno studentima glazbe podrazumijeva preferencija glazbe koja je sama po sebi kompleksnija. Mislim, zna se stvarno desit' da me nešto potpuno jednostavno "izuje iz cipela". A tu je onda najvjerojatnije stvar izuzetno dobre izvedbe. Tako da opet dolazimo do visoke ljestvice koja je nama kao neki ugrađeni filter.

(Ispitanik Žica)

6. 5. Zaključna razmatranja

Istraživanje na Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu među studentima različitih odsjeka, glazbenih pozadina i afiniteta prema profesionalnom bavljenju glazbom dalo je odgovore na pitanja postavljena u prethodnom poglavlju. Što se tiče navika slušanja i upoznavanja glazbe, pokazalo se da je glazba neizbježna u životu studenata glazbe. Slušaju glazbu tijekom obavljanja svakodnevnih aktivnosti, no jasno naglašavaju različitost situacija kada glazbu slušaju aktivno, a kada pasivno. Upoznaju glazbu uglavnom pomoću suvremene tehnologije poput digitalnih platformi za reprodukciju glazbe ili *streaming*-platformi. Obitelj i prijatelji također igraju važnu ulogu u upoznavanju glazbe. Ono što je pohvalno u današnje digitalno doba jesu odlasci na koncerte koje studenti naglašavaju kao odličan način za upoznati glazbu. Iako često ne razmišljaju o tome, studenti ipak povremeno vrednuju glazbu koju slušaju. Većinom se radi o afektivnom i asocijativnom vrednovanju uz povremeno analitičko vrednovanje za koje kažu da je profesionalnim glazbenicima kao svojevrsna profesionalna

deformacija. Sa sigurnošću se može reći da studenti glazbu ne vrednuju na svim prethodno navedenim razinama, ali smatraju da se glazbeno djelo baš na svim razinama (afektivna, asocijativna, analitička, vrednovanje u kontekstu, sinteza vrednovanja) mora vrednovati prilikom obrade na nastavi glazbe. Kažu da je i nama kao budućim nastavnicima glazbe potrebno da dobro usvojimo i razradimo koncept ovakvog vrednovanja glazbe. Svjesni su da je ovakav način upoznavanja glazbenog djela vrlo dobar za kvalitetno razumijevanje glazbenog djela s kojim se nastavnici i učenici susreću. Naglašavaju da se vrednovanje glazbe u ovom obliku treba naći na kurikulumu visokoškolskog obrazovanja te da bi bilo idealno kada bi postojao kolegij na kojemu bi se studenti bavili samo slušanjem, upoznavanjem i vrednovanjem glazbe.

7. Zaključak

Detaljnim proučavanjem literature i važećeg kurikulumu, došla sam do zaključka da je kompetencija vrednovanja glazbe izuzetno važna za razvoj kritičkog mišljenja učenika. Može se reći da je krajnji cilj nastave glazbe razvoj glazbenih sposobnosti učenika i njihovih kriterija za vrednovanje glazbe. Do toga cilja se dolazi slušanjem, upoznavanjem i vrednovanjem glazbe, a taj proces mora biti ispunjen glazbenim aktivnostima, igrom, istraživanjem i stvaranjem. U važećem kurikulumu je istaknuta važnost kompetencije vrednovanja glazbe, ali je u praksi situacija nešto drugačija. Smatram da bi se vrednovanju glazbe u praksi nastave glazbe trebalo posvetiti još vremena i pozornosti, pogotovo u srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju. Odluku da se istraživanje provede s kolegama s Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu sam donijela zbog gotovo zanemarenog cjelovitog vrednovanja glazbe na visokoškolskoj nastavi glazbe. Moglo bi se reći da se glazba vrednuje isključivo na analitičkoj razini uz povremeno vrednovanje u kontekstu, dok je, na primjer, emocionalna reakcija na glazbu potpuno zanemarena. Ovaj rad i istraživanje stoga mogu poslužiti kao ideja za razradu ideje razvoja kompetencije vrednovanja glazbe u visokoškolskom obrazovanju. Daljnja istraživanja bi mogla potaknuti osmišljavanje kurikulumu za kolegij kojem bi jedini zadatak bio slušanje, upoznavanje i vrednovanje glazbe. Krajnji cilj tog kolegija bio bi osposobljavanje budućih nastavnika glazbe za vođenje nastave tijekom koje se kvalitetno upoznaju i obrađuju glazbena djela pomoću razina vrednovanja obrađenih u ovom radu.

8. Literatura

1. Abrahams, F. (2005). The Application of Critical Pedagogy to Music Teaching and Learning. *Visions of Research in Music Education*, 6, 1-16.
2. Cornelius, S. i Natvig, M. (2012). *Music: A Social Experience*. US: Pearson Education.
3. Cross, I. (2008). Musicality and the human capacity for culture. *Musicae Scientiae*, 12, 147-167.
4. Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
5. Eriksson, M., Fleischer, R., Johansson, P., Snickars, P. i Vonderau, P. (2019). *Spotify teardown: Inside the black box of streaming music*. Cambridge: MIT Press.
6. Gopinath, S. (2019). The evolution of music consumption: How consumers have transformed the industry. *International Journal of Music Business Research*, 8(1), 34-49.
7. Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. Farnham: Ashgate Publishing.
8. Hallam, S. (2006). *Music Psychology in Education*. London: Bedford Way Papers, Institute of Education, University of London.
9. Hargreaves, D. J. i North, A. C. (1997). *The social psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
10. Herbert, R. (2011). *Everyday music listening : absorption, dissociation and trancing*. Farnham: Ashgate Publishing.
11. Hodges, D. i Gruhn, W. (2012). Implications of Neurosciences and Brain Research for Music Teaching and Learning. U McPherson, G. E. i Welch, G. F. (Ur.), *The Oxford Handbook of Music Education, Volume 1* (205-223). Oxford: Oxford University Press.
12. Juslin P. N. (2013). From everyday emotions to aesthetic emotions: towards a unified theory of musical emotions. *Physics of life reviews*, 10(3), 235–266.

13. Juslin, P. N. i Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 559-575.
14. Kamien, R. (2011). *Music: An appreciation*. NY: McGraw-Hill.
15. Krumhansl, C. L. (2002). Music: A link between cognition and emotion. *Current Directions in Psychological Science*, 11(2), 45-50.
16. Levitin, D. J. (2006). *This Is Your Brain on Music: The Science of a Human Obsession*. US: Dutton Penguin.
17. Matoš, N. i Čorić A. (2018). Razine vrednovanja glazbenog djela kao izazov za kurikulum nastave glazbe. *Zbornik radova Desetog međunarodnog simpozija „Muzika u društvu“*, 87-101. Sarajevo: Muzikološko društvo BiH, 2018.
18. Morris, J. W. i Powers, D. (2015). Control, curation and musical experience in streaming music services. *Creative Industries Journal*, 8(2), 106-122.
19. *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2006_09_102_2319.html (pristup 10.08.2024.).
20. *Odluka o donošenju kurikulumuma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (2019). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html (pristup 10.08.2024.).
21. *Odluka o donošenju Nastavnog plana i programa za srednje glazbene škole, Nastavnog plana i programa funkcionalne muzičke pedagogije (FMP) za srednje škole, Nastavnog plana i programa za klasični balet i narodne plesove i Nastavnog plana i programa za zanimanje Scenski plesač* (2008). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Dostupno na: https://mzom.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/SrednjeObrazovanje/Nastavniplanovi-Umjetnicke/1_nastavni_plan_i_program_za_srednje_glazbene_i_plesne_skole.pdf (pristup 10.08.2024.)
22. *Odluka o Nastavnim planovima i programima za osnovne glazbene i osnovne plesne škole* (2006) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

- Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2006_09_102_2320.html (pristup 10.08.2024.)
23. Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the Nutrition Society*, 63(4), 655–660.
 24. Recharte, M. (2019). De-centering *Music*: A “sound education”. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 18(1), 68–88.
 25. Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe: teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet.
 26. Schäfer, T., Sedlmeier, P., Städtler, C. i Huron, D. (2013). The psychological functions of music listening. *Frontiers in psychology*, 4, 511.
 27. Sloboda, J. A. (2010). Music in everyday life: The role of emotions. U P. N. Juslin (Ur.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford: Oxford University Press.
 28. Šimunović, Z. i Svalina, V. (2015) Suvremenost pojedinih glazbeno-pedagoških pristupa iz perspektive nastavnika. *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 4. Zbornik radova Četvrtog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga*, 45–68.
 29. Tinkle, A. (2015). Sound Pedagogy: Teaching listening since Cage. *Organised Sound*, 20(2), 222–230.
 30. Vaughn, S., Schumm, J. i Sinagub, J. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. US: SAGE Publications.
 31. Vidulin, S., Plavšić, M., Žauhar, V. (2020). *Spoznajno-emocionalno slušanje glazbe u školi*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli.
 32. Vidulin, S., Senjan, I., Žerovnik, J. M. (2024). Intenziviranje doživljaja i razumijevanja glazbe u nastavi glazbene umjetnosti. *Metodički obzori*, 18(2 (35)), 73-97.
 33. Zatorre, R. J., Chen, J. L. i Penhune, V. B. (2007). When the brain plays music: Auditory–motor interactions in music perception and production. *Nature Reviews Neuroscience*, 8(7), 547-558.

Mrežni izvori

1. <http://hr.leila-li.com/musical-toy/>, pristup 01.09.2024.

2. <https://csi.hr/2023/09/28/algoritmi-na-drustvenim-mrezama/>, pristup 01.09.2024.
3. <https://www.britannica.com/art/incidental-music>, pristup 01.09.2024.
4. <https://www.britannica.com/topic/A-Midsummer-Nights-Dream-music-by-Mendelssohn>, pristup 03.09.2024.
5. <http://www.muza.unizg.hr/o-muzickoj-akademiji/>, pristup 20.08.2024.
6. <https://enciklopedija.hr/clanak/elita>, pristup: 09.09.2024.