

**УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП  
ФАКУЛТЕТ ЗА МУЗИЧКА УМЕТНОСТ**

---

ISSN 1857-7296



**ГОДИШЕН ЗБОРНИК  
2011**

**ГОДИНА 2**

**БРОЈ 2**

---

**ГОДИШЕН ЗБОРНИК  
УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ” – ШТИП  
ФАКУЛТЕТ ЗА МУЗИЧКА УМЕТНОСТ**

**За издавачот:**

проф. д-р Илчо Јованов

**Издавачки совет:**

проф. д-р Саша Митрев  
проф. д-р Лилјана Колева-Гудева  
проф. д-р Илчо Јованов  
проф. д-р Стефанија Лешкова-Зеленковска  
проф. м-р Валентина Велковска-Трајановска  
доц. м-р Владимир Јаневски  
доц. м-р Гоце Гаврилски

**Редакциски одбор:**

проф. д-р Илчо Јованов  
проф. д-р Стефанија Лешкова-Зеленковска  
проф. м-р Валентина Велковска-Трајановска  
доц. м-р Владимир Јаневски  
доц. м-р Гоце Гаврилски

**Главен уредник:**

проф. д-р Стефанија Лешкова-Зеленковска

**Одговорни уредници:**

проф. д-р Илчо Јованов  
проф. м-р Валентина Велковска-Трајановска  
доц. м-р Владимир Јаневски

**Јазично уредување:**

Даница Гавриловска-Атанасовска

**Техничко уредување:**

Славе Димитров  
Благој Михов

**Печати:**

Печатница „Европа 92” - Кочани

**Редакција и администрација:**

Универзитет „Гоце Делчев” - Штип  
Факултет за музичка уметност  
бул „Крсте Мисирков” бб  
п.фах 201, 2000 Штип, Македонија

## СОДРЖИНА

<b>проф. д-р Илчо Јованов</b> Улогата и значењето на оркестарот на народни инструменти на Македонската радио телевизија во одржувањето на сопствената музичка традиција .....	5
<b>проф. д-р Стефанија Лешкова-Зеленковска</b> <b>проф. д-р Аида Ислам</b> Нови трендови во музичката култура кај младата популација во Скопје, Република Македонија .....	13
<b>проф. д-р Томе Манчев</b> Анализа на музичко дело .....	21
<b>проф. м-р Валентина Велковска-Трајановска</b> Присутноста, употребата и улогата на музичките инструменти во дел од оркестарското творештво на Томислав Зографски (1934- 2000) .....	33
<b>Ивана Јанков</b> Музичките изразни средства и нивните особености во делото „Пасакаља“ за еден херој од композиторот Томислав Зографски (1934-2000) .....	45
<b>доц. м-р Гоце Гавриловски</b> Темброт на народните музички инструменти во делото трета симфонија „Рустика“ оп. 58 на композиторот Властимир Николовски (1925-2001) .....	55
<b>м-р Тихомир Јовиќ</b> Полифонијата во македонското музичко творештво .....	69
<b>м-р Невенка Трајкова</b> Синтеза на додекафонија и модалност: тенденции во камерното творештво на Гоце Гавриловски концептот на делото „Circle“ .....	79
<b>проф. д-р Милица Шкариќ</b> Параметри за составување тестови за мерење на музички постигнувања ....	91
<b>м-р Ленче Насев</b> Педагошката пракса во едукативниот процес на идните наставници по музичко образование .....	99
<b>проф. д-р Емилија Петрова Ѓорѓева</b> Влијанието на организираниот педагошки процес врз музикалноста и општиот развој на детето .....	105

<b>доц. Антонијо Китановски</b> Проблемот со креативноста .....	121
<b>доц. м-р Александар Трајковски</b> Слушањето музика во рамките на музичката настава во средните општообразовни училишта во Република Македонија .....	125
<b>м-р Христо Стојаноски</b> Инструменталната пијано техника на Оливие Месиан употребена во циклусот „Дваесет погледи кон детето Исус“ .....	133
<b>м-р Славчо Величков</b> Улогата на наставникот во развојот на афинитетот на децата кон пијаното како инструмент .....	141
<b>проф. д-р Родна Величковска</b> Презентирање на русалиските игри на фестивалите во Република Македонија и надвор од неа .....	145
<b>доц. м-р Владимир Јаневски</b> Пишаните и визуелни извори за традиционалните игри во крајот на XIX и почетокот на XX век .....	151
<b>доц. м-р Горанчо Ангелов</b> Музичкиот инструмент гајда и нејзините тонски карактеристики .....	159
<b>м-р Тимко Чичаковски</b> Последниот беровски чалгација .....	171
<b>Благица Илиќ</b> Класификациски систем на традиционалните игри во делото на Љубица и Даница Јанковиќ .....	183

## ПАРАМЕТРИ ЗА СОСТАВУВАЊЕ ТЕСТОВИ ЗА МЕРЕЊЕ НА МУЗИЧКИ ПОСТИГНУВАЊА

Под музичко постигнување се подразбира определување на нивото на способност за извршување на зададени музички задачи. Мерењето на постигнувањето овозможува оценување на специфично музичко знаење или вештина.

Тестовите за мерење на музичко постигнување во себе може да содржат задачи со: општо музичко знаење, познавање на нотното писмо, слушно-визуелни вештини, слушни вештини, компонирање, како и изведба. Соодветно на ова, постојат многу потенцијални можности за задачите кои ќе се употребат во тестовите за мерење на музички постигнувања. Видот на употребените задачи во тестот ја дефинираат неговата намена и тоа што тој го мери.

Тестовите за мерење на музички постигнувања претежно се делат на:

- тестови за општо музичко знаење;
- тестови за познавање на нотното писмо;
- тестови за слушно-визуелни вештини;
- тестови за слушни вештини;
- тестови за компонирање;
- тестови за музичка изведба.

Тестовите кои го мерат општото музичко знаење може да содржат факти за музиката и музичарите, аспекти од музичката теорија и историја, музичка акустика, музичко „чувствување“ и музичка форма. Лицето кое сака да состави ваков вид тест треба да одлучи што тоа подразбира под општо музичко знаење. Повеќето од музичките наставници во општите средни училишта ќе се сложат дека секој средношколец треба да познава неколку големи композитори, главни видови на музички ансамбли и вообичаената форма на популарната песна. Исто така, наставниците ќе се сложат и дека не секој средношколец треба да ја познава точната висина на тоновите, како да состави француски секстакорд или пак да знае да чита оркестарски партитури.

Што се однесува до општото музичко знаење кај студентите по музика, исто така, може да се сретнат различни ставови. Некои од професорите по музика сметаат дека пијанистите не треба да имаат многу солидни познавања по контрапункт, додека други сметаат дека тоа е важно итн.



Како и да е, откако ќе се одреди кое општо музичко познавање ќе се бара во тестот и кои испитаници ќе се опфатат, може да се започне со составување на задачите. Тестовите за општо музичко знаење најчесто го користат форматот на лист и молив. Доколку тестот за постигнување е наменет за поширока група испитаници, форматот на задачите треба да биде едноставен и да биде составен од избор на можен одговор. Важна е и должината и читливоста на задачите. Поради ова, пожелни се консултации со други наставници и пилот-тестирања.

**Тестовите за познавање на нотното писмо** содржат вештини на негово препознавање и на негова изведба. Изведбата може да се состои од претходно подготвено пеење или свирење, пеење или свирење прима виста и чукање или плескање на ритмички фигури. Изведбата треба да се оценува според одредени важечки стандарди за тестот. Вештините на препознавање вклучуваат познавање на клучевите, линиите и празнините, нотите и паузите, метриката и ознаките за динамика и темпо.

Доколку групата на опфатени испитаници е мала, нотните примери употребени во тестот можат да се забележат директно на листот. Доколку групата на опфатени испитаници е голема, тогаш е пожелно во тестот да се употребат задачи со заокружување на еден од повеќе можни зададени одговори.

При препознавање на нотацијата, овој вид тестови можат да содржат повеќе отколку само препознавање на симболи. Така на пример, во тестот испитаниците можат да ги обележуваат јаките и слабите времиња во тактот или пак да создаваат музика во одредени тактови со зададени ноти и клучеви.

**Тестовите за слушно-визуелни музички вештини** бараат интеракција помеѓу слушање и гледање. Повеќето од овие видови на тестови вклучуваат задачи со препознавање на разлики или грешки при следењето на напишана музика и при правењето на мелодиски или хармонски диктат. Степенот на застапеност на слушањето и гледањето во задачите зависи од тоа што се мери во тестот, при што некогаш едното може да биде повеќе застапено од другото.

Откривањето на разлики, односно препознавање на грешки, во слушно-визуелното тестирање бара свирење или пуштање на снимена музика која често иде заедно со нотно напишани примери. Составувачот на тестот при создавањето на ваков вид задачи треба да реши:

- Кое ниво на способности ќе го бара од испитаникот;
- Дали испитаникот во секоја задача ќе треба да открива грешки во

- висината на тоновите, грешки во ритамот или пак двете заедно;
- Колкава ќе биде должината на задачите;
  - Колку пати ќе се свира секоја задача;
  - Дали секоја задача ќе содржи повеќе од една грешка;
  - Дали е доволно само да се најде грешката;
  - Дали грешката ќе се наоѓа во нотацијата или во изведбата на музиката;
  - Дали грешката треба да се ограничи само во висината на тоновите и ритамот или треба да биде од „интерпретациски“ карактер во однос на темпото, динамиката и фразирањето.

Тестирањата со слушно-визуелни разлики не се ограничуваат само на студентите по класична музика. Тие може да се користат и кај децата од предучилишна возраст или првоодделенците, при што наместо музичка нотација може да се користат разни видови на графичка нотација, соодветно на намената на тестот и возраста на испитаниците. Малите деца можат да ги покажуваат точните и неточни мелодиски линии и преку движења со телото. Постарите деца испитаници можат да користат апстрактни линии и облици за презентирање на музичките линии.

Мелодискиот или хармонски диктат, како еден вид од тестовите за слушно-визуелни вештини, е традиционална активност на часовите по солфеж и има практична намена. Задачите во диктатот не мора секогаш да бараат од испитаникот да ги запишува сите ноти, туку некогаш може да се допишуваат само пропуштени ноти. Составувачот на диктатот треба да одлучи колку долг ќе биде диктатот и колку пати ќе ја отсвири мелодиската линија која треба да се запише. При тестирањето со мелодиски или хармонски диктат може да се употреби и одговарање со заокружување на еден од повеќе можни одговори.

Друга слушно-визуелна вештина којашто може да се тестира е немото препознавање на тема или нејзина репродукција. Овој вид на вештина бара вид на тонална меморија со подолго траење. При решавањето на ваков вид тест може да се употреби листа со печатени примери од кои треба да се заокружи само еден. Но, може да се даде и краток одговор како, на пример, кој е композиторот, името на музичкото дело, ставот или бројот на темата. Во одговарањето во кое се бара репродуцирање на темата, таа може да се запише со ноти или пак да се заокружи еден од повеќе можни слични одговори. Составувачот на тестот треба да реши како ќе ги бодува одговорите, на пример, дали одговорите ќе ги оценува само како точни и неточни, ќе дава поени за поединечни ноти или поголеми нотни целини или пак ќе употреби скала од 1 до 5, според степенот на точно одговарање.



**Тестовите за слушни вештини** вклучуваат одредени способности на препознавање и разликување. Додека способностите за откривање на „исто или различно“, „високо или ниско“, броењето на тоновите во акордот и препознавањето на орнаментирана тема може да се индикатори за надареност, именувањето со стручни термини на музичките структури и форми е дефинитивно научено музичко постигнување.

Препознавањето на музички дела при нивното слушање е постигнување кое може да се решава со заокружување на еден од повеќе можни одговори или со давање краток одговор. Задачата на препознавање може да биде едноставна, како слушање на дел од Бетовеновата петта симфонија проследено со слушање на хорска музика или популарни песни, но и потешка како слушање на помалку познати дела од еден ист композитор. Од испитаникот, исто така, може да се бара да погоди од кој композитор е одреден извадок и да образложи зашто така мисли, со што овој начин на тестирање е попречен вид на испрашување на познавањата на стилот на композиторот.

Секоја препознатлива музичка структура може да биде материјал за тест. Класифицирањето на акордите, интервалското препознавање, тоналноста, формата, акордската прогресија и метричкото препознавање, можат лесно да се тестираат преку заокружување на еден од повеќе можни одговори. Другите материјали на препознавање вклучуваат инструменти, гласови, национални корени на етничка музика, историска ера, изведувачки медиум и сл.

Слушно-разликувачките вештини може да содржат и просудување на интонацијата, посочување кој од повеќе извадоци содржи модулација, оценување кое завршување на фраза е поартистично соодветно на зададени изведувачки стандарди или други музички примери во кои се споредувани две или повеќе изведувачки верзии.

При решавањето на задачи со слушно разликување, најпожелно е за секоја од нив да се бара избор од повеќе зададени примери. Кога задачата вклучува само два зададени примера, тогаш одговорот треба да содржи повеќе опции меѓу кои и „не знам“ или „не сум сигурен“, за да се избегне точното одговарање по пат на случајно погодување.

**Тестовите за композиција** овозможуваат синтеза на слушни, слушно-визуелни вештини, познавање на музичката нотација и креативност. Од учениците кои ја изучуваат музиката може речиси на која било возраст да се побара да редат и аранжираат звуци со некакво значење. Компонирањето не треба да остане привилегија само за учениците по композиција, туку треба да се применува и кај останатите ученици по музика за поттикнување



на нивната креативност. Упатствата на тестовите за компонирање може да содржат повеќе инструкции, како на пример, задавање на спецификации за форма, изведувачки медиум, стил, тоналност или други музички карактеристики. Возможно е и само да се каже „компонирај нешто“. Сепак, полесно е да се оцени композиција за која се наведуваат прецизни инструкции во тестот, бидејќи повеќето од параметрите по кои ќе се оценува квалитетот на композицијата се одредени преку инструкциите. Тестовите за композиција му овозможуваат на наставникот по музика да го оцени познавањето на музичката структура и стил кај неговите ученици.

**Тестовите за мерење на музичката изведба** се специфични по својата природа, бидејќи не можат да обезбедат целосно објективно мерење на нешто што по својата природа е субјективно. Донесувањето на одлуки за точни темпа, нијанси во фразирањето, изведба на орнаментите, квалитетот на тонот, импровизацијата или читањето прима виста, секогаш се прават индивидуално. При донесувањето на вакви одлуки не постојат две индивидуи кои би размислувале идентично и поради ова не е возможно објективно мерење на музичката изведба.

Сепак, иако не е возможно објективно мерење на музичката изведба, тоа не значи дека не можат да се создадат тестови за нејзино мерење. При создавањето на овие тестови треба да се одлучи дали тие ќе се оценуваат врз целокупна основа или ќе оценуваат само одредени аспекти од музичката изведба. Така на пример, изведбата на одредено дело може да се оцени како „добра“ или „лоша“, да ѝ се даде оценка од 1 до 5, да се бодува или пак соодветно да се рангира преку споредба со други изведени дела. Доколку изведбата се оценува преку наведените начини, тогаш оценувачот просудува врз целокупна основа.

При оценувањето врз целокупна основа, оценувачот може да образложи со детални критериуми зашто дал одредена оценка. Двајца оценувачи може да употребат исти лични критериуми при оценувањето и сепак да донесат различни одлуки, а со тоа и оценки. Но може да се случи и обратното, на пример, двајца оценувачи да употребат различни критериуми при оценувањето и притоа да дадат исти оценки. Можно е и слушање на неколку изведби на исто дело и нивно оценување преку различни евалуативни критериуми во однос на ритмот, интонацијата, квалитетот на тонот и други аспекти.

Пристапот кој се засновува врз оценување на одвоени детали или специфики на изведбата е спротивен на пристапот на оценување врз целокупна основа. На пример, оценувачот може да следи листа со одредени аспекти на изведбата како артикулација, ритам, интонација,



стил, динамика и на секој аспект да му дава одреден број на поени. Потоа, сите поени може да се соберат и нивниот збир да ја даде крајната оценка за изведбата. Притоа, оценувачите може да не се согласуваат околу релативната важност на одредни аспекти.

Возможно е и оценување со правење на рамнотежа помеѓу пристапите на целокупно оценување и оценувањето според одредени специфики, таму каде што е потребно.

Од изложеното се заклучува дека постојат многу можности за создавање на задачи за горенаведените видови на тестови. Постоечките репрезентативни тестови не ги исцрпуваат можностите за креирање разни видови задачи, но затоа пак даваат идеи. Останува на истражувачот или наставникот сам да одлучи како ќе го креира тестот, доколку таков тест не постои.

**Користена литература**

- Boyle, J. D., & Radocy, R. E. (1987). *Measurement and evaluation of musical experiences*. NY: Schirmer Books.
- Boyle, J. D. (1982). *Selecting music tests for use in schools*. Update, 1 (1), 14-21.
- Boyle, J. D. (1974). *Instructional objectives in music*. Vienna, Va.: Music Educators National Conference.
- Colwell, R. (1970). *The evaluation of music teaching and learning*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of psychology testing* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Harper & Row.
- Ebel, R. L. (1979). *Essentials of educational measurement* (3<sup>rd</sup> ed.). Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- George, W. E. (1980). Measurement and evaluation of musical behaviors. In D. A. Hodges (Ed.), *Handbook of music psychology*. Lawrence, Kans.: National Association for Music Therapy.
- Gronlund, N. E. (1981). *Measurement and evaluation in teaching* (4<sup>th</sup> ed.). New York: Macmillan.
- Johnson, T. J., & Hess, R. J. (1970). *Tests in the arts*. St. Ann, Mo.: Central Midwestern Regional Educational Laboratory.
- Labuta, J. A. (1974). *Guide to accountability in music instruction*. West Nyack, N. Y.: Parker Publishing Co.
- Lehman, P. R. (1968). *Tests and measurements in music*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Seashore, C. E. (1919). *Measures of musical talents*. Chicago: C. H. Stoelting.
- Shuter-Dyson, R., & Gabriel, C. (1981). *The psychology of musical ability* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Methuen & Co., Ltd.
- Whybrew, W. E. (1971). *Measurement and evaluation in music* (2<sup>nd</sup> ed.). Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown. (Originally published, 1962).