

# Pristupi vrednovanju u glazbenom obrazovanju s naglaskom na teorijske glazbene predmete

PRETHODNO PRIOPĆENJE

Primljen: 15. 5. 2024.

Prihvaćen: 15. 10. 2024.

UDK

37.091.26:78

<https://doi.org/10.59549/n.165.3-4.6>

**doc. dr. sc. Nikolina Matoš**

Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb

[nmatos@muza.hr](mailto:nmatos@muza.hr)

[matosniki.muza@gmail.com](mailto:matosniki.muza@gmail.com)

[orcid.org/0009-0002-1810-9787](https://orcid.org/0009-0002-1810-9787)

## Sažetak

U radu su istraženi pristupi vrednovanju u sustavu glazbenoga obrazovanja, obuhvaćajući sve bitne aspekte evaluacijskoga procesa. S posebnim osvrtom na teorijske glazbene predmete, analizirana su i uspoređena obilježja dijagnostičkog, formativnog i sumativnog vrednovanja. Iz potonjeg proizlaze određeni problemi, karakteristični za glazbenu školu, poput provedbe ispita pred povjerenstvom te odnosa ispitne i konačne ocjene. Problematiziraju se specifičnosti teorijskih glazbenih predmeta koji nisu isključivo 'teorijski', nego su u (ne)određenim omjerima analitički, praktično i kreativno usmjereni. Uz dijagnostičko, formativno i sumativno vrednovanje, u radu se donose zaključci o ostalim kategorijama vrednovanja koje obuhvaćaju kriterije, oblike i metode vrednovanja te pristupe vrednovanju.

**Ključne riječi:** dijagnostičko vrednovanje; formativno vrednovanje; kriteriji vrednovanja; metode vrednovanja; sumativno vrednovanje.

## Uvod

Problemi vrednovanja učenika u nastavi teorijskih glazbenih predmeta proizlaze, između ostaloga, iz činjenice da učitelji<sup>1</sup> u pravilu nisu dovoljno upoznati s dokimološkom problematikom. Bez obzira na zastupljenost brojnih pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih sadržaja na studiju glazbe, tijekom visokoškolskoga obrazovanja često izostaju rasprave o konkretnim aspektima evaluacije te odgovarajućim postupcima i aktivnostima koji bi se pritom trebali primijeniti. Svijest o postojanju različitih pristupa vrednovanju iznimno je važna za provedbu kvalitetne, kontinuirane i objektivne evaluacije učeničkih postignuća (Earl i Katz, 2006; Kadum-Bošnjak i Brajković, 2007). Specifičnosti glazbenoga obrazovanja, pa tako i teorijskih glazbenih predmeta, iziskuju razumijevanje svrhe vrednovanja (Black, 2013), kriterija vrednovanja (Prince, 2016), pristupa vrednovanju (Earl, 2013), oblika vrednovanja (Bezinović, 2003; Buljubašić-Kuzmanović i Kretić Majer, 2008) i naposljetku, izvješćivanja o vrednovanju (Buljubašić-Kuzmanović, 2002). Teorijski su glazbeni predmeti specifična skupina predmeta koji se prema svojim obilježjima međusobno prilično razlikuju. Pojedini su autori problematizirali specifičnosti ovih predmeta, spominjući i pojedine aspekte vrednovanja učenika, no češće u kontekstu didaktičko-metodičkog oblikovanja nastave koje uključuje i kontinuirano praćenje učenika (Rojko, 2001; 2007; Benić Zovko, 2006; Petrović, 2006; 2011a; 2011b; Hinek, 2006; Belković, 2009; Kiš Žuvela, 2014; 2016). Različita obilježja teorijskih glazbenih predmeta mogu se promatrati s obzirom na:

- *aktivnosti* koje prevladavaju u nastavi, ovisno o tome počiva li predmet na poučavanju i učenju činjenica i određenih teorijskih postavki, analitičkom pristupu, praktično-misaonom radu i/ili umjetničkoj praksi – većina teorijskih glazbenih predmeta obuhvaća sve navedene komponente u različitim, neprecizno definiranim omjerima;
- *status predmeta*, to jest pohađaju li predmet učenici svih smjerova ili postoje razlike s obzirom na upisani smjer – u ovom se slučaju govori o razlici između glazbenika teorijskoga smjera i glazbenika instrumentalista/pjevača (MZOŠ i HDGPP, 2006; 2008);

---

<sup>1</sup> U ovom će se radu univerzalno koristiti riječ *učitelj*, podrazumijevajući osobe obaju spolova i sve odgojno-obrazovne razine (učitelj, nastavnik, sveučilišni profesor). Sukladno tome, upotrebljavat će se sintagma *učitelji teorijskih glazbenih predmeta*.

- *plan i program predmeta*, to jest odnos službeno određene satnice i propisanih sadržaja<sup>2</sup>;
- *uvjete održavanja nastave*, koji se među ostalim odnose i na broj učenika koji pohađaju nastavu pojedinog teorijskog glazbenog predmeta (Tablica 1).

**Table 1.** Propisani broj učenika u nastavi teorijskih glazbenih predmeta

2 – 4 učenika	4 – 6 učenika	10 – 15 učenika	najmanje 20 učenika
Čitanje i sviranje partitura Dirigiranje	Harmonija Polifonija	Solfeggio Teorija glazbe Povijest glazbe Glazbeni oblici	Zbor

izvor: *Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja* (NN, 2008)<sup>3</sup>

Višeslojnu i opsežnu problematiku vrednovanja potrebno je razmotriti iz različitih perspektiva, obuhvaćajući posebnosti organizacije nastave u glazbenim školama, specifičnosti planiranja i ostvarivanja nastave teorijskih glazbenih predmeta i postojeće kategorije vrednovanja (dijagnostičko, formativno, sumativno), koje se trebaju dodatno prilagoditi obilježjima glazbenoobrazovnog procesa. Pritom se mogu postaviti sljedeća pitanja:

- U kojim bi se teorijskim glazbenim predmetima trebalo provoditi dijagnostičko vrednovanje?
- Na koji se način ostvaruje formativno vrednovanje i koje su njegove komponente?
- Prakticiraju li se iste metode vrednovanja u svim teorijskim glazbenim predmetima?
- Koje su metode vrednovanja najprikladnije za svaki pojedini predmet?
- Je li nužna standardizacija testova u glazbenom obrazovanju?
- Na koji se način u glazbenim školama provode unutarnje, hibridno i vanjsko vrednovanje?
- Je li provedba ispita pred povjerenstvom nužna u svim teorijskim glazbenim predmetima?

<sup>2</sup> U određenim je slučajevima satnica predmeta smanjena, a opseg sadržaja je ostao isti, što uvelike utječe na planiranje i realizaciju nastave, ali i na mogućnosti praćenja i vrednovanja učenika.

<sup>3</sup> članak 45, točka 3

- Kakav bi trebao biti odnos ispitne i zaključne (konačne) ocjene?
- Na koji se način određuju sastavnice ocjene za svaki teorijski glazbeni predmet?

Cilj ovoga rada nije nužno dati odgovore na sva postavljena pitanja, nego pružiti dovoljno informacija za razumijevanje procesa vrednovanja u glazbenom obrazovanju i svih njegovih komponenti, kako bi se navedenim problemima pristupilo na sustavan način. Pritom teorijske glazbene discipline, zbog svojih specifičnosti, zaslužuju biti posebnim predmetom razmatranja. S obzirom na to da formativnim vrednovanjem obuhvaćamo cjelokupni proces razvoja učenika, posebno smo se usredotočili na rješavanje problema te unaprjeđenje kvalitete vrednovanja u okviru ove kategorije.

## Pregled osnovnih oblika vrednovanja u nastavi teorijskih glazbenih predmeta

### Dijagnostičko vrednovanje: provjera glazbenih (pred)znanja i vještina prije početka glazbenoobrazovnog procesa

Dijagnostičkim se vrednovanjem utvrđuju kvaliteta i razina znanja i umijeća učenika prije procesa poučavanja i učenja, dakle, prije upisa u školu i/ili s početkom nastavne godine (Tablica 2). Prema dobivenim podacima nakon provedbe dijagnostičkoga vrednovanja, učitelj planira poučavanje, prilagođavajući ga određenom razredu, skupini i svakom pojedinom učeniku. Jedan od načina provedbe dijagnostičkoga vrednovanja je kvalifikacijski ispit<sup>4</sup> (eng. *entrance exam, qualification exam, admission exam*), koji prethodi upisu osnovne glazbene škole, pripremnih razreda, srednje glazbene škole i studija glazbe. Dok se kvalifikacijski ispiti provode za upis u prvu godinu učenja (bez obzira o kojoj je glazbenoobrazovnoj razini riječ), postoje i specifični oblici dijagnostičkoga vrednovanja za tzv. ‘prelaznike’. Za premještaj u drugu glazbenoobrazovnu ustanovu, naročito ako je riječ o dolasku iz druge države, prije upisa je potrebno organizirati svojevrzni razinski ispit (eng. *placement exam, level exam*), kako bi se ustanovila stvarna razina znanja i vještina. Polazniku se po potrebi određuju razlikovni ispiti i/ili dodatno pohađanje određenih predmeta.

U glazbenim je školama, posebno u pogledu teorijskih glazbenih predmeta, moguća provedba inicijalnih ispita, a ta se mogućnost nažalost ne koristi dovoljno. Inicijalni bi ispiti mogli pružiti informacije o stečenim znanjima i vještinama u

---

<sup>4</sup> prijamni ispit, prijemni ispit

određenom trenutku glazbenoga obrazovanja. Primjerice, na predmetu Harmonija, na početku prvoga razreda srednje glazbene škole, korisno je znati na kojoj je razini učenikovo čitanje nota u violinskom i basovom ključu, poznavanje intervala i akorda te snalaženje u tonalitetnom kontekstu. Dok se ova znanja mogu provjeriti pisanim putem, u praktičnom je pogledu potrebno saznati snalaze li se učenici na klaviru, pri čemu mogu postojati značajne razlike između učenika klavirista i 'neklavirista'. Na sličan se način mogu provjeriti (pred)znanja učenika koja su nužna za praćenje nastave drugih predmeta (npr. Polifonija, Glazbeni oblici, Čitanje i sviranje partitura), a u okviru Povijesti glazbe može se testirati i (pre)poznavanje određenog broja skladbi. Također, bilo bi poželjno ispitati stavove učenika prema različitim vrstama glazbe i glazbenim stilovima/žanrovima te saznati koje su njihove glazbene preferencije. Dijagnostičko se vrednovanje, iako toga često nismo svjesni, provodi i u nastavi Zbora: zborovođa će na početku godine provjeriti glasovne mogućnosti i opseg glasa učenika u svrhu podjele učenika na pjevačke glasove te odabira odgovarajućeg repertoara.

**Table 2.** Oblici dijagnostičkoga vrednovanja u glazbenom obrazovanju

kvalifikacijski ispit	razinski ispit	inicijalni ispit	audicija	ostalo
prijemni ispit za upis prve godine (prvoga razreda) određene glazbenoobrazovne razine; provjera glazbene darovitosti	ispit koji se provodi prilikom prelaska u drugu ustanovu; prijemni ispit za upis u višu godinu (viši razred) glazbene škole odnosno studija glazbe	provjera stečenih znanja i vještina na početku određene glazbenoobrazovne razine, ciklusa ili godine učenja	provjera sposobnosti učenika u svrhu formiranja ansambla (npr. podjela na pjevačke glasove u nastavi zbora) i odabira repertoara	prikupljanje informacija neformalnim putem: razgovor s polaznicima, ispitivanje stavova i/ili preferencija

## Pristupi formativnome vrednovanju: vrednovanje-za-učenje i vrednovanje-kao-učenje

Za razliku od dijagnostičkoga vrednovanja koje se provodi prije procesa poučavanja i učenja, formativno se vrednovanje ostvaruje za vrijeme toga procesa i kontinuitet praćenja učenika od iznimne je važnosti. Kao pristupi formativnome vrednovanju, razlikuju se 'vrednovanje za učenje' i 'vrednovanje kao učenje'. Vred-

novanje-*za*-učenje (eng. *assessment for learning*) važan je oblik formativnoga vrednovanja u kojemu učenici (i roditelji) od učitelja kontinuirano primaju povratne informacije o procesu učenja i ostvarenim ishodima (Wiliam, 2011; DeLuca i sur., 2012). Proces pružanja i dobivanja informacija je dvosmjernan jer praćenjem učenika učitelji također svakodnevno dobivaju informacije o njihovu napretku (Glover i Brown, 2006; Hattie i Timperley, 2007). Vrednovanje-*za*-učenje izrazito je prisutno u glazbenom obrazovanju, počevši od individualne nastave instrumenta/pjevanja, gdje će učitelj učeniku kontinuirano, na svakom nastavnom satu, pružati upute za poboljšanje interpretacije glazbenoga djela i izvedbu ostalih vježbi. Ove se upute na satu učeniku pružaju usmenim putem, a uobičajeno je i zapisivanje savjeta za vježbanje (u notni materijal, bilježnicu ili kajdanku) tijekom i po završetku sata. U okviru teorijskih glazbenih predmeta, učitelj također ima mogućnost praćenja napretka učenika od sata do sata, nadzirući proces zapisivanja glazbenoga diktata, korigirajući intonaciju, opažajući razvoj analitičkih sposobnosti učenika, pregledavajući domaće zadaće i ostalo.

**Table 3.** Primjeri formativnoga vrednovanja u nastavi teorijskih glazbenih predmeta

vrednovanje za učenje	vrednovanje kao učenje		
	vršnjačko vrednovanje	samovrednovanje	samoregulacija učenja
<ul style="list-style-type: none"> <li>– praćenje učenika tijekom zapisa glazbenoga diktata</li> <li>– pružanje povratnih informacija za vrijeme i nakon izvedbe glazbe (pjevanje, harmonija na klaviru, sviranje partitura, dirigiranje...)</li> <li>– kontinuirani pregled domaćih zadaća</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prilika za usporedbu vlastitoga postignuća s postignućima drugih učenika: slušno prepoznavanje, poznavanje teorije glazbe, zapis glazbenoga diktata, čitanje/pjevanje/ sviranje s lista, poznavanje muzikoloških podataka, (pre)poznavanje glazbe, glazbenoanalitičke sposobnosti i ostalo</li> <li>– vrednovanje doprinosa pojedinca zajedničkoj izvedbi glazbe, projektu ili drugom ostvarenju</li> <li>– vrednovanje rezultata zajedničkoga rada i/ili zajedničke izvedbe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– organizacija vremena prilikom učenja i vježbanja</li> <li>– samostalni pronalazak i primjena učinkovitih metoda učenja i vježbanja za unaprijeđenje slušnih i intonacijskih sposobnosti te praktičnih vještina</li> </ul>	

S druge strane, vrednovanje-*kao*-učenje (eng. *assessment as learning*) ostvaruje se od strane samih učenika, a odnosi se na samovrednovanje i samoprocjenu vla-

stih postignuća, opažanje postignuća ostalih učenika i vrednovanje zajedničkoga (grupnog, timskog) rada, koji je u glazbenim školama itekako prisutan. U ovom je kontekstu također važno poznavati i razlikovati pojmove *vršnjačko vrednovanje*, *samovrednovanje* i *samoregulacija učenja* (Berry, 2013; Dann, 2014; Lončarić, 2014; Bursać i sur., 2016). Vrednovanje-*kao*-učenje, kao kontinuirani proces samorefleksije, „temelji se na ideji da učenici vrednovanjem uče, stoga nužno podrazumijeva aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja uz stalnu podršku učitelja, kako bi se maksimalno potaknuo razvoj učeničkoga autonomnog i samoreguliranog pristupa učenju“ (MZO, 2017). U oba pristupa formativnome vrednovanju, riječ je o procesu koji neće rezultirati ocjenom, nego povratnim informacijama i smjernicama za daljnje djelovanje učitelja i učenika/studenata (Tablica 3).

### Problematika sumativnoga vrednovanja u glazbenom obrazovanju

Sumativno se vrednovanje naziva i ‘vrednovanjem naučenoga’ (eng. *assessment of learning*) i na kraju određene godine, ciklusa ili razine može rezultirati i izdavanjem formalnoga izvješća o uspjehu, svjedodžbe ili certifikata. Po pitanju vrednovanja naučenoga, potrebno je razmotriti određene probleme o kojima se u kontekstu glazbenoga obrazovanja nije dovoljno raspravljalo, a odnose se na:

- razlike između normativnoga i kriterijskoga vrednovanja;
- izradu testa, bodovne skale i praga prolaznosti;
- elemente vrednovanja (sastavnice ocjene) u nastavi teorijskih glazbenih predmeta;
- odnos između ispitne i zaključne ocjene;
- provedbu različitih oblika vrednovanja naučenoga (unutarnje, hibridno i vanjsko vrednovanje).

Zbog nedovoljne upućenosti u dokimološku problematiku i nepoznavanja obilježja određenih evaluacijskih postupaka, učitelji u glazbenim školama nerijetko pribjegavaju normativnom vrednovanju. Riječ je o vrednovanju u kojemu se uspjeh pojedinca mjeri prema uspjehu ostalih učenika iz skupine/razreda (Lok i sur., 2016; Prince, 2016). Učitelji u pojedinim slučajevima određuju bodovnu skalu tek nakon provedene provjere znanja i to na temelju najbolje riješenog ispita, što nepovoljno djeluje na objektivnost vrednovanja. U pogledu bodovne skale, od iznimne je važnosti promišljanje o razlikama između pojedinih teorijskih glazbenih disciplina pa se, primjerice, znanje teorije glazbe, poznavanje muzikoloških činjenica, slušno prepoznavanje ili rješavanje harmonijskih zadataka ne bi trebalo vrednovati na isti način. Učitelju će posao sastavljanja testa i bodovne skale biti lakši ako koristi precizne rubrike i bodovnu tablicu, uzimajući obzir sljedeće komponente: raspoloživo vrijeme

za pisanje testa, broj zadataka, kompleksnost zadataka, prag prolaznosti i raspon bodova za svaku pojedinu ocjenu (iskazan brojem i postotkom).

Jedino s unaprijed određenim, jasnim i nedvosmislenim pokazateljima postignuća, ostvaruje se kriterijsko vrednovanje kojemu uvijek treba dati prednost nad normativnim. Kriterijsko se vrednovanje u svakom slučaju lakše provodi prilikom pisane provjere znanja, jer se kod usmene ili praktične komponente ispitivanja može dogoditi da učitelj (ili ispitno povjerenstvo) donosi odluke temeljem usporedbe dojmova koji su ostavili različiti učenici. Bez obzira na to je li riječ o pisanoj, usmenoj ili praktičnoj provjeri znanja, određivanje kriterija u glazbenim školama prepušteno je učiteljima, budući da isti nisu jasno propisani u nastavnim planovima i programima (MZOŠ i HDGPP, 2006; 2008). Međutim, pojedine su glazbene škole temeljem planova i programa te postojećih zakona i pravilnika izradile detaljan interni pravilnik o načinima, elementima i kriterijima vrednovanja učenika<sup>5</sup>.

Problemi pronalaska adekvatnih načina vrednovanja proširuju se i na elemente vrednovanja za svaki pojedini teorijski glazbeni predmet. Elementi vrednovanja određuju se u nacionalnim kurikulumima nastavnih predmeta, što u glazbenom obrazovanju (još) nije slučaj, a mogu biti definirani kao domene (makrokoncepti) pojedinog predmeta ili određeni na drugi način, uzimajući u obzir usvojena znanja, stečene vještine i razvijene sposobnosti, stav prema predmetu, aktivnost i zalaganje te ostale čimbenike (MZO, 2017). Za razliku od elemenata vrednovanja u predmetima Glazbena kultura i Glazbena umjetnost, koji su jasno iskazani u predmetnom kurikulumu<sup>6</sup> (MZO, 2019), za glazbene škole elementi vrednovanja nisu određeni na nacionalnoj razini. Pritom se u kontekstu teorijskih glazbenih predmeta mogu postaviti brojna pitanja:

- Hoće li se elementi vrednovanja odrediti prema kategorijama/područjima kao što su, primjerice, ritam, melodija/intonacija i teorija glazbe u nastavi *Solfeggia*, ili pak prema aktivnostima (pjevanje, zapis diktata i ostale aktivnosti u okviru istoga predmeta)?
- Hoće li se vrednovanje odnositi isključivo na znanja, sposobnosti i vještine ili će se u sastavnice ocjene uključiti redovitost učenika, pisanje domaćih zadaća, trud, zalaganje i stav prema predmetu i radu općenito?

---

<sup>5</sup> Primjeri pravilnika glazbenih škola: Osnovna glazbena škola Ivana Zajca (Zagreb, 2023); Glazbena škole Franje Kuhača (Osijek, 2023); Glazbena škola Pavla Markovca (Zagreb, 2023); Glazbena škola Zlatka Grgoševića (Sesvete, 2023); Glazbena škola Požega (Požega, 2021).

<sup>6</sup> MZO (2019): Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_7\\_151.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html) (pristup: 28. 11. 2023.)



- Hoće li sastavnice ocjene imati jednaku vrijednost pri donošenju zaključne ocjene ili će određene sastavnice imati veću vrijednost? Preciznije, hoće li zaključna ocjena biti aritmetička sredina svih ocjena, aritmetička sredina ocjena dodijeljenih po sastavnicama ili ponderirani prosjek ocjena dodijeljenih po sastavnicama, u slučaju da smo svakoj sastavnici odredili drugu vrijednost i izrazili je postotkom?

Odgovori na postavljena pitanja mogu se pružiti tek nakon ispitivanja stavova što većeg broja stručnjaka uključenih u planiranje i realizaciju nastave teorijskih glazbenih predmeta. Međutim, potrebno je istaknuti da bi se zaključna ocjena trebala donositi ovisno o definiranim sastavnicama ocjene i pridavanju važnosti tim sastavnicama. Sve sastavnice ocjene zasigurno nemaju jednaku važnost, što rezultira njihovim drugačijim omjerom u donošenju zaključne ocjene. Promatrajući aktivnosti u nastavi *Solfeggia*, elementi vrednovanja mogu se podijeliti na zapis glazbenog diktata, slušno prepoznavanje, izvedbu glazbenih primjera i poznavanje teorije glazbe, a kao zaseban element, mogu se dodati rad i zalaganje (aktivnost na satu, spremnost na suradnju, domaće zadaće). Svaki se element vrednovanja, radi postizanja maksimalne objektivnosti, može dodatno precizirati pa se tako *zapis glazbenog diktata* može podijeliti na zapis jednoglasnog, dvoglasnog, troglasnog odnosno melodijskog, melodijsko-ritamskog i ritamskog diktata, *slušno prepoznavanje* na prepoznavanje intervala, trozvuka, četverozvuka, tetrakorda, ljestvica i ostalih slušnih pojmova, a *izvedba glazbenih primjera* na izvedbu melodijskih, ritamskih i melodijsko-ritamskih primjera, eventualno uzimajući u obzir i zajedničku izvedbu (višeglasnih i/ili višelinijjskih primjera). Evidentno je da će se sastavnice ponešto razlikovati u svakoj godini učenja, ovisno o nastavnom sadržaju te pripadajućim aktivnostima i zadacima. Također, iste sastavnice u različitim razredima mogu imati drugačije omjere.

Ono što u pojedinim predmetima prethodi donošenju zaključne ocjene su ispiti pred povjerenstvom (komisijski ispiti), specifični za sustav glazbenoga obrazovanja. Iako su komisijski ispiti prvenstveno prisutni u nastavi instrumenta i pjevanja, provode se i u pojedinim teorijskim glazbenim predmetima, u načelu u onim predmetima koji u sebi sadrže i praktičnu komponentu (izvedbu glazbe). U takvim se predmetima provjera stečenih znanja i vještina ne može ostvariti isključivo pisanim i/ili klasičnim usmenim ispitivanjem pa se praktični dio ispita smatra važnom (ponekad i najvažnijom) komponentom sumativnoga vrednovanja. Pritom može doći do svojevrsnog nesuglasja između učitelja i ispitnoga povjerenstva jer se učitelj nerijetko vodi osobnim kriterijima pri procjeni učenika, a na ispitu bi se trebali poštovati zajednički doneseni kriteriji.

U sveobuhvatnom pregledu obilježja sumativnoga vrednovanja, nikako ne treba izostaviti kategorije unutarnjeg, hibridnog i vanjskog vrednovanja (Bezinović, 2003;

Buljubašić-Kuzmanović i Kretić Majer, 2008; MZO, 2017). Unutarnjim su vrednovanjem obuhvaćeni svi postupci vrednovanja koji ne podliježu svojevrsnoj vanjskoj kontroli, a mogu se provoditi na razini škole, razreda, učitelja i učenika. Pojedine su glazbene škole iznimno uspješne u provedbi projekata i školskih natjecanja, a neke od škola redovito organiziraju i provode samovrednovanje cjelokupnoga rada ustanove. Međutim, ako se proces vrednovanja svodi isključivo na unutarnje (samo) vrednovanje, za posljedicu nerijetko imamo neujednačene kriterije, nemogućnost usporedbe postignuća učenika iz različitih škola i slijedom toga, velike razlike u rezultatima/ishodima. U tom se pogledu mogu postaviti sljedeća pitanja:

- Kako odrediti zajedničke kriterije vrednovanja u glazbenoobrazovnom sustavu?
- Kako ujednačiti rad svih glazbenih škola na nacionalnoj razini (i je li to potrebno)?

Odgovor na prvo pitanje je jasno raspisivanje ishoda učenja na nacionalnoj razini za svaki pojedini predmet u glazbenoj školi, a odgovor na drugo pitanje krije se u hibridnom vrednovanju kao specifičnom tipu vrednovanja. Hibridno je vrednovanje kombinacija vanjskoga i unutarnjeg vrednovanja u kojoj određena ustanova/organizacija/udruga, skupina stručnjaka ili samostalni stručnjak<sup>7</sup> izrađuju standardizirane testove koji se potom mogu primijeniti u glazbenim školama, bez obveze javnog prikazivanja rezultata testiranja. Primjena standardiziranih testova mogla bi rezultirati postupnim izjednačavanjem kriterija u svim teorijskim glazbenim predmetima i naposljetku, usklađivanjem različitih dokumenata kojima se regulira glazbenoobrazovni proces u hrvatskim glazbenim školama. Po pitanju vanjskoga vrednovanja, u sustavu glazbenoga obrazovanja ne postoje standardizirane provjere znanja poput državne mature, ali se kao svojevrsni pokazatelj postignuća mogu uzeti u obzir rezultati regionalnih, državnih i međunarodnih natjecanja učenika i studenata glazbe odnosno uspjeh učenika (budućih studenata) na kvalifikacijskim ispitima za upis na studij glazbe. Naravno, moglo bi se raspravljati o tome jesu li natjecanja i rezultati kvalifikacijskih ispita zaista pokazatelji kvalitete rada određene glazbene škole ili pojedinog učitelja, zato što na uspjeh učenika mogu utjecati brojni čimbenici.

---

<sup>7</sup> Na primjer *Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara* kao strukovna udruga, dio učitelja teorijskih glazbenih predmeta iz županijskih stručnih vijeća kao stručna skupina i sveučilišni profesor (metodičar) kao samostalni stručnjak.

## Prijedlozi za unaprjeđenje kvalitete vrednovanja u nastavi teorijskih glazbenih predmeta

Kako bismo dobili što više smislenih, pouzdanih i relevantnih informacija o učenicovu napretku (Baird i sur., 2017), potrebno je preispitati postojeće načine vrednovanja u nastavi teorijskih glazbenih predmeta. Unaprjeđenje kvalitete vrednovanja podjednako će se odnositi na promišljanje o tome što bi se točno trebalo vrednovati u okviru svakog pojedinog predmeta i na obogaćivanje procesa vrednovanja novim i alternativnim metodama. U ovom je kontekstu iznimno važno poznavanje i razlikovanje načina ispitivanja od strane učitelja, premda nailazimo na određene dileme. Aktivnosti kao što su *pjevanje s lista* i *sviranje harmonije na klaviru* nerijetko se tumače kao usmeno odgovaranje/ispitivanje, međutim, riječ je o praktičnom ispitivanju odnosno testu izvedbe (čina). Usmeno se ispitivanje, ako se taj termin želi tumačiti ispravno, odnosi na verbalnu komunikaciju između učitelja (ispitivača) i učenika (ispitanika). Kao takvo, usmeno je ispitivanje podložno brojnim kritikama zbog česte, možda i neizbježne subjektivnosti ispitivača, kontinuiranoga pomaganja i usmjerenja učenika tijekom ispitivanja te neujednačenosti sadržaja ispitivanja (svim se učenicima ne postavljaju ista pitanja), što se u potpunosti može izbjeći pisanom provjerom (Kolar Billege, 2012; Ćuk-Djilas i Bagarić, 2014). U procesu usmenoga ispitivanja povremeno dolazi i do vrednovanja komponenti koje se ne odnose na znanje učenika pa na ocjenu (povoljno ili nepovoljno) utječu osobine poput ekstraverzije, spretnosti izražavanja i razvijenih komunikacijskih vještina s jedne strane, odnosno introverzije, treme i nedovoljno razvijenih komunikacijskih vještina s druge strane (Lam, 1995). Uz klasični oblik usmene provjere znanja u kojemu učitelj postavlja pitanja, a učenik odgovara, u glazbenom se obrazovanju mogu primijeniti brojni alternativni oblici, kao što su usmena izlaganja i tzv. 'govorni nastupi', čitanje zadatka teksta naglas uz popratna objašnjenja i/ili demonstraciju, prezentacija referata ili seminarskoga rada, izlaganje uz predstavljanje plakata (tzv. *poster*-prezentacija), predstavljanje zajedničkoga projekta i drugih oblika grupnoga rada te igranje uloga.

Glede interaktivnih metoda provjere znanja, u glazbenom su obrazovanju nešto manje zastupljeni kvizovi, križaljke i slični tipovi zadataka koji su za učenike isto-vremeno korisni i zabavni. Ovaj pristup prikupljanju podataka o učenickovu napretku može djelovati manje ozbiljnim, ali je zapravo iznimno učinkovit. Ispitivanje se uvijek može provoditi na kreativnije načine, ne zahtijevajući isključivo činjenična znanja: od učenika se može zatražiti da objasne svoja promišljanja, stavove i preferencije te ih argumentiraju. Primjerice, u nastavi Harmonije, učenici mogu ponuditi različite mogućnosti vođenja melodijskih linija i redoslijeda harmonijskih progresija: na svakom bi se satu trebalo uvažavati učenickovo aktivno rješavanje 'harmonijskih pro-

blema', a isti se zaključak može donijeti i za sve ostale teorijske glazbene predmete. U pogledu izrade zadataka, bilo da je riječ o testu formalnog tipa ili neformalnoj provjeri znanja kao što je kviz, u glazbenom obrazovanju raspoložemo s različitim tipovima podataka koje treba implementirati i kombinirati na što više načina. Kategorije podataka se mogu podijeliti na:

- *tekstualni zapis*, koji se koristi za nazive, definicije i opise glazbenih pojmova;
- *notni zapis*;
- *oznake, znakove i brojeve*, koji se koriste pri izvedbi glazbe, označavanju pojmova (npr. intervala i akorda), harmonijskih i drugih funkcija;
- ostale *vizualne prikaze*, kao što je primjerice shema kvintnoga kruga;

U zadatcima otvorenoga tipa, bilo da se od učenika traži kraći ili duži odgovor, mogu se koristiti sve navedene kategorije podataka. Na pitanje 'Što je ljestvica?', ako je takvo pitanje uopće potrebno, može se odgovoriti tekstom, dok se na zadatak 'Napišite B-dursku ljestvicu' treba 'odgovoriti' notnim zapisom. U *zadacima dopunjavanja*, osim teksta, učenici mogu dodati note, predznake, oznaku za mjeru, taktne crte ili bilo što drugo što se od njih zatraži, a iznimno su korisni i *korektivni zadatci* putem kojih će učenici ispravljati 'pogreške' koje je učitelj namjerno i svjesno uvrstio u zadatak. Ovdje su najkorisniji zadatci s notnim zapisom gdje će učenici uočiti ono što nije ispravno i to korigirati, bilo da je riječ o jednom tonu, nizu tonova, predznaku, notnoj vrijednosti ili nekom drugom pojmu. Ovi se zadatci mogu kombinirati i sa zadacima povezivanja i uspoređivanja, pogotovo u slučaju audiovizualne komparacije (Rojko, 2013). *Diktirajući zadatci* svakodnevno se primjenjuju u nastavi *Solfeggia*, ali nisu toliko prisutni u ostalim teorijskim glazbenim predmetima. Ta bi se praksa trebala promijeniti kako bi učenici, opažanjem određenih stilskih i izražajnih obilježja glazbe, formalne strukture glazbenoga djela te ritamskih, melodijskih i harmonijskih odnosa, razvijali sve komponente glazbenoga sluha na svim predmetima. U nastavi bi svakako trebali biti prisutni i *zadatci prepisivanja i preoblikovanja*, koji se u okviru teorijskih glazbenih predmeta odnose na transpoziciju (na drugu tonsku visinu i/ili u drugi tonalitet), transkripciju (u drugi ključ odnosno drugu mjeru) ili priređivanje glazbe (prilagodbu za drugi izvođački sastav, izradu klavirskog izvotka i slično). Naposljetku, vrednovanje se može realizirati i pomoću *zadataka provjere kreativnosti*, bilo da je riječ o nastavljanju započelih primjera, glazbenom stvaralaštvu s unaprijed zadanim parametrima (tonalitet/modus, mjera, broj glasova, sastav) ili sasvim slobodnom stvaralaštvu. Kod zadataka zatvorenoga tipa također je moguće koristiti sve spomenute kategorije podataka: uz *zadatke alternativnoga izbora* ('točno-netočno'), *višestrukoga izbora* (jedan ili više točnih odgovora) i *eliminacije* ('izbacivanje uljeza'), *zadatci povezivanja, uređivanja i redanja* daju posebne mogućnosti usporedbe podataka (Tablica 4).

**Table 4.** Mogućnosti povezivanja i usporedbe podataka u zadacima zatvorenoga tipa

povezivanje/ usporedba	sadržaj povezivanja (kategorije podataka)	primjer	
<i>verbalno-verbalno</i>	tekst – tekst	modulacija (pojam)	definicija/objašnjenje pojma modulacija
<i>verbalno-vizualno</i> (i obratno)	tekst – vizualni prikaz/shema	kvintni krug (pojam)	vizualni prikaz (shema) kvintnoga kruga
	tekst – znak/oznaka	<i>decrescendo</i> (pojam)	oznaka za decrescendo
	tekst – notni zapis	D-dur (pojam)	notni zapis D-dura
<i>vizualno-vizualno</i>	notni zapis – vizualni prikaz/shema ili znak/ oznaka/simbol (i obratno)	notni zapis uzlazne melodije	vizualni prikaz uzlazne melodije (npr. strelica u uzlaznom smjeru)
<i>verbalno-auditivno</i> (i obratno)	tekst – zvuk	mali molski septakord (pojam)	zvuk malog molskog septakorda
<i>auditivno-vizualno</i> ( <i>audiovizualno</i> ) (i obratno)	zvuk – notni zapis	zvuk intervala velike sekunde	notni zapis intervala velike sekunde na zadanom tonu
	zvuk – vizualni prikaz/shema ili znak/oznaka/simbol	zvuk silazne melodije (slušni primjer sa silaznom melodijom)	vizualni prikaz silazne melodije (npr. strelica u silaznom smjeru)

Bez obzira na način ispitivanja, pažljivo oblikovanje i odabir zadataka u nastavi teorijskih glazbenih predmeta od neizmjerne je važnosti. Ako zadatak sadrži više elemenata koji se mogu vrednovati, svaki od elemenata treba posebno bodovati. Na primjer, u testu iz teorije glazbe zadatak za učenike može biti zapis zadane ljestvice i označavanje tetrakorda, glavnih (ili svih) stupnjeva te razmaka između stupnjeva, a pritom se svaki korak u izradi ovog zadatka vrednuje. U ovom će slučaju jedan element u zadatku utjecati na ostale elemente – ako je ljestvica pogrešno napisana, svi će ostali elementi zadatka također biti pogrešni. Međutim, učitelj može odlučiti dodijeliti određeni broj bodova za točne dijelove zadatka. Za drugi se primjer može uzeti slušno prepoznavanje i zapisivanje intervalskoga niza (tzv. *vokalize*), gdje će jedna pogreška utjecati na sve ostale tonove u nizu. Ovdje također postoje dva pristu-

pa bodovanju: priznaju se isključivo točno napisane apsolutne visine tonova (boduju se ‘točna rješenja’) ili se uvažavaju i ispravno prepoznati intervalski odnosi (djelomično se boduju i ‘netočna rješenja’). Možda bi se na sličan način moglo pristupiti i harmonijskim zadacima, gdje će se posebno bodovati logičan odabir harmonije te ispravno postavljanje i spajanje akorda. U svim navedenim slučajevima, učenicima bi postupak bodovanja trebao biti jasan pa je na ispitni obrazac uputno napisati broj bodova koji se može ostvariti u svakom zadatku. Uz sastavljanje testa i bodovne skale, učitelj bi trebao unaprijed sastaviti i tzv. ključ s odgovorima, uzimajući u obzir sva rješenja koja se mogu smatrati točnima, bilo da je riječ o sinonimima ili frazama sličnoga značenja u pogledu tekstualnoga odgovora, ili o različitim varijantama notnoga zapisa. Na primjer, određeni se disonantni interval može ‘riješiti’ na različite načine pa je potrebno uvažiti sva moguća logična rješenja.

Slijedom svega navedenog, može se zaključiti da postoje motivi, ali i raznovrsne ideje za unaprjeđenje i osuvremenjivanje procesa vrednovanja. Ono čega se u ovom radu nismo posebno dotaknuli brojne su mogućnosti koje pružaju digitalni alati i upotreba *weba*: nailazimo na mnoštvo mrežnih stranica i aplikacija na engleskom jeziku (Đoković, 2021) i potrebno je motivirati učitelje i studente glazbe (kao buduće učitelje) na izradu srodnih platformi i materijala na hrvatskom jeziku. Glede poboljšanja kvalitete vrednovanja, kako u glazbenoobrazovnom procesu općenito, tako i u nastavi teorijskih glazbenih predmeta, nužno je:

- preispitati ulogu predmeta i njihova sadržaja u sustavu glazbenoga obrazovanja;
- uskladiti nastavne sadržaje, metode poučavanja i učenja i metode vrednovanja;
- proširiti odabir postojećih, ustaljenih i ponekad zastarjelih metoda vrednovanja te primjenjivati i alternativne načine ispitivanja i provjere znanja/vještina;
- vježbama i zadacima potaknuti interaktivnost te učiniti vrednovanje izazovnim i manje stresnim procesom za učenike;
- kontinuiranim postupcima provjere povoljno utjecati na razvoj kompetencija učenika.

## Zaključak

Problematika praćenja i vrednovanja učeničkih postignuća u glazbenom obrazovanju zahtijeva sveobuhvatan pristup, što za početak podrazumijeva stjecanje dokimoloških znanja i vještina za vrijeme studija. Kvalitetna dokimološka izobrazba na studiju glazbe pripremit će buduće učitelje za donošenje ispravnih odluka u pogledu vrednovanja glazbenoobrazovnoga procesa. Uz unaprjeđivanje kvalitete kontinuiranoga, formativnog vrednovanja, dodatnu pažnju treba posvetiti dijagnostičkome

vrednovanju koje se ostvaruje provedbom kvalifikacijskih, razinskih, razlikovnih i inicijalnih ispita. Stavljanjem naglaska isključivo na sumativno vrednovanje i godišnje ispite, javne nastupe, natjecanja i općenito izvrsnost u glazbenom obrazovanju, ne pridaje se dovoljno pozornosti različitim (pisanim, usmenim, praktičnim i kreativnim) načinima vrednovanja koji neće nužno rezultirati ocjenom, nego povratnom informacijom o razini usvojenosti ishoda učenja. Uz klasična usmena ispitivanja i pisane provjere, u glazbenom je obrazovanju, što se posebno odnosi na teorijske glazbene predmete, potrebno pronaći mjesta za različite aktivnosti koje učenike ohrabruju, motiviraju i potiču na interakciju, a nužno ne ostavljaju dojam ispitivanja. Iz ovoga proizlazi da su aktivnosti u nastavi koje se provode tijekom godine usko povezane s procesom vrednovanja i može se zaključiti sljedeće – što je nastava zanimljivija i kreativnija, to je i vrednovanje kvalitetnije. Potrebno je razmisliti i o standardizaciji testova te uvođenju hibridnoga vrednovanja u sustav glazbenoga obrazovanja. Kako bi se osigurala kvaliteta rada svih glazbenih škola i izjednačili kriteriji vrednovanja u hrvatskom glazbenoobrazovnom sustavu, određene bi se odluke trebale donijeti na obrazovnopolitičkoj razini: to se prvenstveno odnosi na izradu nacionalnoga kurikulumu za glazbeno obrazovanje kojime bi se jasno definirali ishodi učenja i sukladno tome, elementi vrednovanja za svaki pojedini predmet. Izrada toga dokumenta iziskuje i usklađivanje svih zakona i pravilnika kojima se regulira glazbeno obrazovanje u cjelini, uključujući i vrednovanje učenika kao njegov neizostavni dio.

## Literatura

- Baird, J.-A., Andrich, D., Hopfenbeck, T. N. i Stobart, G. (2017). Assessment and learning: fields apart? *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 24 (3), 317-350. DOI: 10.1080/0969594X.2017.1319337
- Belković, M. (2009). Metodčki postupci u nastavi Harmonije. *Theoria*, 11 (11), 10-11. Dostupno na <http://hdgt.hr/wp-content/uploads/sites/184/2014/10/Theoria-11.pdf>, Pristupljeno: 7. 11. 2023.
- Benić Zovko, M. (2006). Nastava solfeggia kao put k razumijevanju glazbenog djela. *Theoria*, 8 (8), 4-7. Dostupno na <https://pubweb.carnet.hr/hdgt/wp-content/uploads/sites/184/2014/10/Theoria-08.pdf>, Pristupljeno: 7. 11. 2023.
- Berry R. (2013). The Assessment as Learning (AaL) Framework for Teaching and Learning – The AaL Wheel. *Assessment and Learning*, 2, 51-70. Dostupno na [https://wlts.edb.hkedcity.net/filemanager/file/EBook\\_Assessment\\_and\\_Learning\\_Issue\\_2\\_2013.pdf](https://wlts.edb.hkedcity.net/filemanager/file/EBook_Assessment_and_Learning_Issue_2_2013.pdf), Pristupljeno: 5. 11. 2023.
- Bezinović, P. (2003). Samovrednovanje u funkciji unaprjeđivanja kvalitete škola: europska iskustva i hrvatske mogućnosti. Dostupno na <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/729/1/2003%20Bezinovi%C4%87.pdf>, Pristupljeno: 29. 10. 2023.
- Black, P. (2013). Formative and summative aspects of assessment: Theoretical and research foundations in the context of pedagogy. U: McMillan, J. H. (2013). *Sage hand-*

- book of research on classroom assessment*, 167–178. Thousand Oaks, CA: Sage.  
DOI: 10.4135/9781452218649.n10
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2002). Kvalitativno i kvantitativno vrednovanje odgojno-obrazovnog rada. U: Vrgoč, H. (ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha*, str. 85 – 90. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor
- Buljubašić-Kuzmanović, V. i Kretić Majer, J. (2008). Vrednovanje i samovrednovanje u funkciji istraživanja i unaprjeđivanja kvalitete škole. *Pedagogijska istraživanja*. 5 (2); str. 139-151. URI: <https://hrcak.srce.hr/118200>
- Bursać, L., Dadić, J., Kisovar-Ivanda, T. (2016). Učeničkim samovrednovanjem do kvalitetnih učeničkih postignuća. *Magistra ladertina*, 11(1), str. 73-88. URI: <https://hrcak.srce.hr/177636>
- Čuk-Djilas, M. i Bagarić, M. (2014). Osobna jednadžba nastavnika u relaciji s nekim osobinama ličnosti i stavovima prema ocjenjivanju. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 155 (4), 355-373. URI: <https://hrcak.srce.hr/138856>
- Dann, R. (2014). Assessment as learning: blurring the boundaries of assessment and learning for theory, policy and practice. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(2), 149-166.  
DOI: 10.1080/0969594X.2014.898128
- DeLuca, C., Luu, K., Sun, Y. i Klinger, D. A. (2012). Assessment for learning in the classroom: Barriers to implementation and possibilities for teacher professional learning. *Assessment Matters*, 4, 5-29. DOI: 10.18296/am.0104
- Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN, 63/2008).
- Doković, M. (2021). Komparativna analiza mrežnih stranica i aplikacija za vježbanje *Solfeggia* i Teorije glazbe (diplomski rad). Zagreb: Muzička akademija
- Earl, L. (2013). Assessment For Learning; Assessment As Learning: Changing Practices Means Changing Beliefs. *Assessment and Learning*, 2, 1-5. Dostupno na [https://wlts.edb.hkcity.net/filemanager/file/EBook\\_Assessment\\_and\\_Learning\\_Issue\\_2\\_2013.pdf](https://wlts.edb.hkcity.net/filemanager/file/EBook_Assessment_and_Learning_Issue_2_2013.pdf), Pristupljeno: 5. 11. 2023.
- Earl, L. i Katz, S. (2006). Rethinking classroom assessment with purpose in mind: assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning: Citizenship and Youth. Manitoba Education, Citizenship and Youth, School Programs Division, Dostupno na [https://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/full\\_doc.pdf](https://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/full_doc.pdf), Pristupljeno: 14. 10. 2023.
- Glover, C., Brown, E. (2006). Written feedback for students: too much, too detailed or too incomprehensible to be effective?. *Bioscience education*, 7(1), 1-16. URI: <https://shura.shu.ac.uk/id/eprint/1675>
- Hattie, J. i Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. Review of Feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487
- Hinek, I. (2006). Razvoj harmonijskoga sluha u nastavi tzv. teorijskih glazbenih disciplina (solfeggia i harmonije). *Tonovi*, 48(2), 23–56. Zagreb: HDGPP
- Kadam-Bošnjak, S. i Brajković, D. (2007). Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi. *Metodički obzori*, 2(4), 35-51. URI: <https://hrcak.srce.hr/19440>
- Kiš Žuvela, S. (2014). O položaju harmonijske analize i mogućnostima analitičkoga slušanja glazbe na nastavi harmonije. *Theoria*, 16, 21–26. Dostupno na [http://hdgt.hr/wp-content/uploads/sites/184/2014/11/Theoria\\_16.pdf](http://hdgt.hr/wp-content/uploads/sites/184/2014/11/Theoria_16.pdf), Pristupljeno: 7. 11. 2023.



- Kiš Žuvela, S. (2016). Analitičko slušanje glazbe na nastavi harmonije. U: V. Balić, D. Radića (Ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 4* (str. 267–278). Sveučilište u Splitu, Umjetnička akademija.
- Kolar Billege, M. (2012). Neusklađenost u ocjenjivanju – ista postignuća učenika, a različite ocjene. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 153 (3-4), str. 399-418. URI: <https://hrcak.srce.hr/138873>
- Lam, T. C. M. (1995). Fairness in Performance Assessment. *ERIC Digest*, str. 1-6. ED391982
- Lok, B.; McNaught, C.; Young, K. (2016). Criterion-referenced and norm-referenced assessments: compatibility and complementarity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41:3, str. 450-465. DOI: 10.1080/02602938.2015.1022136
- Lončarić, D. (2014). Motivacija i strategije samoregulacije učenja – teorija, mjerenje i primjena (sveučilišni priručnik). Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci.
- MZO (2017): Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju. Dostupno na <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri/Okvir%20za%20vrednovanje%20 procesa%20i%20ishoda%20u%20C4%8Denja%20u%20osnovno%20A1kolskome%20i%20srednjo%20A1kolskome%20odgoju%20i%20obrazovanju.pdf> Pristupljeno: 14. 11. 2023.
- MZO (2019): Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj. Dostupno na [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_7\\_151.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html) Pristupljeno: 28. 11. 2023.
- MZOŠ i HDGPP (2006). Nastavni planovi i programi predškolskog i osnovnog obrazovanja za glazbene i plesne škole. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga; NN 102/2006
- MZOŠ i HDGPP (2008). Nastavni planovi i programi za srednje glazbene i plesne škole. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga
- Petrović, T. (2006). Kako posuvremeniti nastavu glazbenoteorijskih predmeta? *Theoria*, 8 (8), 8-13. Dostupno na <https://pubweb.carnet.hr/hdgt/wp-content/uploads/sites/184/2014/10/Theoria-08.pdf>, Pristupljeno: 7. 11. 2023.
- Petrović, T. (2011a). Kako i zašto poučavati harmoniju. *Theoria*, 13 (13), 27-33. Dostupno na <http://hdgt.hr/wp-content/uploads/sites/184/2014/10/Theoria-13.pdf>, Pristupljeno: 7. 11. 2023.
- Petrović, T. (2011b). Zašto i kako poučavati kontrapunkt. *Theoria*, 13 (13), 38-41. Dostupno na <http://hdgt.hr/wp-content/uploads/sites/184/2014/10/Theoria-13.pdf>, Pristupljeno: 7. 11. 2023.
- Pravilnik o metodama, elementima i kriterijima vrednovanja učenika Glazbene škole Pavla Markovca (2023). Dostupno na <https://www.gspm.hr/wp-content/uploads/2023/11/GSPM-pravilnik-o-vrednovanju-ucenika.pdf>, Pristupljeno: 2. 12. 2024.
- Pravilnik o metodama i elementima vrednovanja učenika Glazbene škole Požega (2021). Dostupno na <https://glazbena-skola-pozega.hr/wp-content/uploads/2021/04/Pravilnik-o-metodama-i-elementima-vrednovanja-u%C4%8Denika-Glazbene-%C5%A1kole-Po%C5%BEega-2021.pdf>, Pristupljeno: 2. 12. 2024.
- Pravilnik o metodama i elementima vrednovanja učenika Glazbene škole Zlatka Grgoševića (2023). Dostupno na <https://gs-zrgosevica.hr/wp-content/uploads/2024/11/Pravilnik-o-metodama-i-elementima-vrednovanja-ucenika-GSZG.pdf>, Pristupljeno: 2. 12. 2024.

- Pravilnik o metodama i elementima vrednovanja učenika Osnovne glazbene škole Ivana Zajca (2023). Dostupno na <https://ogs-ivanazajca.hr/wp-content/uploads/2023/10/Pravilnik-o-metodama-i-ele.vrednovanja-ucenika-OGS-Ivana-Zajca.pdf>, Pristupljeno: 2. 12. 2024.
- Pravilnik o metodama i elementima vrednovanja učenika u Glazbenoj školi Franje Kuhača Osijek (2023). Dostupno na <https://gsfk-osijek.hr/wp-content/uploads/2023/10/PRAVILNIK-KRITERIJI-23-24-zadnje.pdf>, Pristupljeno: 2. 12. 2024.
- Prince, R. (2016). Predicting Success in Higher Education: The Value of Criterion and Norm-referenced Assessments. *Practitioner Research in Higher Education Special Assessment Issue*, 10 (1), str. 22-38. University of Cumbria, EJ1129936
- Rojko, P. (2001). Povijest glazbe / glazbena umjetnost u glazbenoj školi i gimnaziji. *Tonovi*, 37/38 (1–2), str. 3–19. Zagreb: HDGPP
- Rojko, P. (2007). Znanje o glazbi nasuprot glazbenom znanju. *Tonovi*, 49 (1), str. 71–87. Zagreb: HDGPP
- Rojko, P. (2013). Testiranje u muzici (drugo, elektroničko izdanje). Zagreb: Muzikološki zavod Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu, Dostupno na [https://bib.irb.hr/datoteka/567764.TESTIRANJE\\_U\\_MUZICI\\_.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/567764.TESTIRANJE_U_MUZICI_.pdf), Pristupljeno: 7. 11. 2023.
- Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning?. *Studies in Educational Evaluation*, 37 (1), str. 3-14. DOI: 10.1016/j.stueduc.2011.03.001

## Approaches to evaluation in music education with an emphasis on music theory subjects

### Abstract

In this paper, we investigated approaches to evaluation within the music education system, including all the important aspects of the evaluation process. Regarding music theory subjects, we analyzed and compared the characteristics of diagnostic, formative, and summative evaluation. We problematised the relationship between exam results and final grades and the realization of exams in front of an examination committee, which are one of the main features of the music education system. Furthermore, we considered the specifics of music theory subjects, which are certainly not only 'theoretical' but are also analytical, practical, and creative in certain, although not precisely defined proportions. The paper also concludes with other evaluation categories, encompassing evaluation criteria, forms, methods, and approaches.

**Keywords:** diagnostic evaluation; evaluation criteria; evaluation methods; formative evaluation; summative evaluation.

