

Оригинални  
научни рад

др Александра Пејатовић<sup>1</sup>  
Дубравка Михајловић  
Филозофски факултет, Београд



## Завршне процене посматрања полазника на курсевима стручној осмисловања<sup>2</sup>

**Резиме:** Емпиријско истраживање чији се резултати у раду презентују и анализирају имало је за циљ да се, с једне стране, испитају основне карактеристике завршних процена посматрања полазника на курсевима стручној осмисловања, а с друге стране, допринос резултата ових процена унапређењу квалитета наредних курсева намењених стручном осмисловању одраслих. Узорком су обухваћени реализатори 25 курсева из различитих институција. Налази показују да се с обзиром на испитиване елементе и аспекте завршних процена посматрања полазника поред извесних сличности јојављује и по неколико варијетета у начинима њихове реализације. Резултати посматрања на завршним проценама посматрају основа за анализу курсева и вршење измена у циљу унапређења њиховог квалитета само у „екстремним“ случајевима, као што су: да сви полазници увек (приликом понављања истих курсева) успешно завршавају програм; да нико од полазника није успешно завршио курс или само мали број њих; и када се јојављује велика дискрепанција у посматрањима полазника између фазних и финалних процена.

**Кључне речи:** евалуација, завршне процене посматрања полазника, курсеви стручној осмисловања, квалитет курсева.

### Увод

Евалуација у образовању одраслих и управљање квалитетом образовања одраслих међусобно су вишеструко условљени системи и процеси (односно системи процеса). С једне стране

не, свака евалуација у овај области ствара увид у одређене досегнуте квалитете, посматране и као својство и као ниво тог својства (Пејатовић, 2005:6), истовремено омогућавајући израду одређених пројекција унапређења квалитета, док, с друге стране, заснивање система управљања квалитетом није могуће без процеса евалуације (Исто: 121–123). Уколико кренемо из самог процеса образовања одраслих, отвара се небројано елемената и њихових различитих аспеката, међусобно повезаних који могу бити и

1 arejatov@f.bg.ac.rs

2 Чланак представља резултат рада на пројекту *Модели проценивања и стравењења унапређења квалитета образовања у Србији*, број 179060, чију реализацију финансира Министарство просвете и науке Републике Србије.

предмет евалуације и чији се квалитет може и разматрати и унапређивати.

У теоријско-емпиријском истраживању о коме је у овом раду реч за предмет истраживања одабрали смо један елемент целокупног система и процеса образовања одраслих који се односи на процену постигнућа полазника. Фокус овог рада је на завршним проценама постигнућа полазника и обухвата испитивање како основних карактеристика ових процена, тако и њихову везу са унапређивањем квалитета наредних сличних обука. Иако носе обележје завршних, ове процене се могу посматрати и као извор свих интервенција које за циљ имају унапређивање стручних обука намењених одраслим полазницима.

### **Појам, сврха и врсте евалуације у образовању одраслих**

Проучавајући литературу која се бави евалуацијом у образовању одраслих, пре свега смо уочили да појам евалуације прате велике терминологске дилеме. Термин евалуација се користи за означавање различитих процеса у образовању одраслих, а често се и неким другим терминима означава оно што је у бити евалуација. Надаље, постоји недовољна испитаност овог феномена. Разлози недовољне испитаности су бројни, крећу се од историјских, концепцијских, методолошких, до финансијских, организационих и сл. Процес евалуације је у уској вези са природом учења одраслих. Склони смо да управо у њему тражимо објашњење за поменути проблем недовољне испитаности. Душан Савићевић говори о овој сложености и каже да „сложеност произлази из природе образовања и учења одраслог човека, природе и сложености социјалних и радних функција које за своју претпоставку имају образовање и учење...“ (Савићевић, 1989:233). Он евалуацију дефинише као „начин утврђивања квалитета“ (Исто:234). Ова наизглед

једноставна дефиниција на занимљив начин доводи у везу квалитет, евалуацију и андрагогију. Задатак андрагогије јесте проналажење „најпогоднијих начина утврђивања квалитета образовања и учења одраслог човека“ (Исто). Вердун дефинише евалуацију као „процес сакупљања информација и података да би се потврдило да ли су учесници образовног процеса постигли циљеве и задатке који су им раније постављени“ (Исто:237). Овакво одређење евалуације у извесном смислу се укршта са нашим методолошким оквиром. Појашњења ради, у нашем истраживању ми постављамо питање функције онога што је евалуација изнедрила. Чему служе резултати које полазници остваре јесу ли фактор промене или потврде? Шта релевантне групе чине са резултатима? Наша дилема може се илустровати и у Понграчевој дефиницији која покреће питање сврхе евалуације: „евалуација је систем праћења, регистровања, обраде, процене и интерпретације резултата образовања који се односе на развој појединца и на унапређивање укупне васпитно-образовне делатности“ (Исто:238). Видљива је двострука сврха евалуације: развој појединца и унапређивање васпитно-образовне праксе. Савићевић такође инсистира на повратној информацији коју добијају они који су одговорни за образовни рад, а то је видљиво у његовом одређењу „сврха процеса евалуације је обезбеђивање информација о количини и квалитету образовног рада који је обављен“ (Исто:247). Оваква одређења су нас и подстакла да размотримо да ли постигнућа полазника значе нешто одговорнима за квалитет стручног оспособљавања. Ми прихватамо Савићевићево схватање евалуације, као начина утврђивања квалитета, али и као процеса прикупљања, обраде и анализе информација о образовном раду са циљем унапређења целокупне васпитно-образовне праксе.

Постоје многобројне поделе евалуације на основу њених различитих карактеристика. Булатовић говори о пет врста вредновања: „фор-

мативном; вредновању или процењивању почетног или улазног понашања; текућем вредновању; закључном, крајњем вредновању; и продужном или додатном вредновању“ (Булатовић, 2002:27). Подела је начињена на основу момената у којем се вредновање дешава. За нашу анализу је релевантно закључно или крајње вредновање.

Савићевић помиње две врсте евалуације, формативну и сумативну. Како наводи, сумативна евалуација је „нека врста сумирања резултата учења и образовања које се дешавало у неком облику образовања или јединици учења“ (Савићевић, 1989:246). Дакле, на основу ових објашњења, закључујемо да нам сумативна евалуација даје податке о процесу учења или одређеним постигнућима полазника, а на основу прикупљених информација, по завршетку процеса. Сумативна евалуација може бити озбиљан материјал за будуће образовне интервенције.

С обзиром да се завршне процене постигнућа полазника на курсевима одвијају у форми испита посветићемо мало простора прецизирању о каквој врсти испита је реч. Ове испите можемо подвести под оне којима се испитује стручна оспособљеност, а за које се истиче да их полагају „ученици односно одрасли након завршеног програма обуке или стручног оспособљавања или након завршеног првог или другог разреда средњег стручног образовања у средњој стручној школи или другој организацији која има одобрење за рад“ (Развој политике и стратегије стручног образовања у Србији, 2010). У контексту наведеног одређења, релевантни су испити које полагају полазници курсева стручног оспособљавања, а који се организују по завршетку курсева. Под синтагмом „завршне процене постигнућа полазника“ подразумевамо оне процене које се дешавају по завршетку курса стручног оспособљавања, а које сведоче о томе у којој мери је свако од полазника савладао исходе. Те завршне процене су формулисане кроз завршне

испите, а од успеха оствареном на тим испитима зависи добијање сертификата.

### **Курсеви стручног оспособљавања - појмовно одређење**

Пастуовић дефинише курс (течај) као „основни организациони облик оспособљавања запослених. Он се организира тако да омогући усвајање знања и вештина које конституирају профил неког занимања или функције“. Даље, Пастуовић наводи да „течајеви представљају релативно дуготрајне организационе облике; могу трајати чак годину дана (оспособљавање за занимања на пример), али и знатно краће“ (Пастуовић, 1978:139).

Понграц разликује три врсте курсева: 1) Основне курсеве који се „организују... за стицање елементарних знања из неког предмета или области, из које полазници немају претходних знања, и за стицање вештина или навика за одређени рад“. Такође, основни течајеви могу између осталог служити стручном оспособљавању; 2) Допунске курсеве који се „организују за допунско савладавање неких знања, вештина и навика у циљу даљег усавршавања и повећања образовног нивоа полазника“; 3) Специјалне курсеве који се „организују за стицање специјалних знања из неке струке или за подизање нивоа производно-техничке културе полазника уопште“ (Понграц, 1966:454). Ми ћемо курсеве стручног оспособљавања посматрати слично као што Понграц посматра основне курсеве, односно као организационе облике који су намењени усвајању елементарних знања и вештина неопходних за рад.

### **Методолошки оквир истраживања**

Циљ нашег истраживања био је да се испитају основне карактеристике завршних процена постигнућа полазника на курсевима стручног

оспособљавања, као и допринос ових процена унапређењу квалитета стручног оспособљавања. На основу овако постављеног циља дефинисали смо следеће задатке: испитати структуру завршних испита на курсевима стручног оспособљавања с обзиром на заступљеност и међусобни однос теоријског и практичног дела; испитати начине на које се испитују знања и вештине полазника на завршним проценама на курсевима стручног оспособљавања; испитати начине организовања завршних испита с обзиром на: трајање завршних испита, али и састав и задатке испитних комисија; испитати начине формирања и формулисања завршних оцена на курсевима стручног оспособљавања; испитати на које начине и која се важност придаје саопштавању резултата полазницима и додели сертификата оним полазницима који су успешно савладали курс; испитати функције завршне оцене на курсевима стручног оспособљавања (резултати добијени у оквиру овог истраживачког задатка неће овом приликом бити презентовани); испитати да ли, као и под којим условима резултати остварени на завршном испиту имају ефекта на унапређивање квалитета наредних курсева.

Наша основна претпоставка била је да се, с обзиром на основне карактеристике завршних процена, очекује неколико варијетета, а да се допринос завршних процена унапређивању квалитета стручног оспособљавања може пратити само у посебним случајевима.

Истраживање основних карактеристика завршних процена засновано је на дескриптивној истраживачкој методи, а подаци су прикупљени анкетама. Упитник израђен за потребе овог истраживања се састоји од 34 питања отвореног и затвореног типа.

У истраживању је учествовало 25 реализатора, координатора, чланова комисије и аутора програма стручног оспособљавања. Ови испитаници су запослени у четири институције у Београду, а њихова дистрибуција изгледа овако: На-

родни универзитет „Божидар Аџија“ (10), „Буро Салај“ – Центар за образовање (5), Центар за континуирано образовање одраслих при Техничкој школи „Нови Београд“, (5), компанија „Цептер Интернационал“ (5).

С обзиром на дужину трајања курсева доминирају они у трајању од 5 месеци (9 од 25 случајева), прате их курсеви који се реализују по 4 месеца (5 случајева) и они који се реализују 4 дана (5 случајева). Поред овога, извођење курсева у трајању од 2,5 месеца се јавило у 3 случаја, у 2 случаја курс траје 10 месеци, а у само једном случају курс траје 2 месеца. Од ових података нам је посебно била интересантна категорија од 4 дана. Претпоставили смо да су овакви курсеви карактеристични за одређену институцију, што се и потврдило, да се реализују у компанији „Цептер Интернационал“. Реч је о курсевима за нове сараднике који треба да се оспособе за презентацију и продају нових брендова ове компаније. У вези са кадровима који реализују курс, наше интересовање је пре свега био усмерено на њихову улогу у односу на курс, односно да ли се поред реализатора они јављају у још некој од улога (аутор програма, члан комисије, координатор). Обављање свих побројаних улога у односу на курс јавило се у 6 случајева, на три улоге смо наишли у 7 случајева, на две улоге у 12 случајева, а није било оних који имају само једну улогу. И подаци у вези са структуром испитних комисија су показали да се реализатори скоро увек јављају и као чланови комисија. У контексту унапређивања квалитета курсева стручног оспособљавања, можемо с једне стране да заступамо тезу да комбинација што већег броја улога које обавља једна особа омогућава континуитет у праћењу постигнућа полазника и могућност да аутор програма буде информисанији, продуктивнији и иновативнији у вршењу корекција у оквиру програма, с обзиром на елементе и аспекте који су се показали као недовољно добри. С друге стране, управо ово акумулирање улога које,

безмало све, обавља само једна особа, може да буде разлог реализације обука по утврђеном шаблону, без жеље да се обука унапређује. Ово друго тумачење треба озбиљније узети у обзир када се оно сагледа у контексту података добијених с обзиром на број претходних реализација курса.

У узорку доминирају курсеви који су реализовани изузетно велики број пута (50, 100, 120). Курсеви који се реализују оволико пута су сигурно ризница и решења и дилема. Као што се може очекивати да што је већи број пута који се курс реализује то ће бити осетљивији механизми за препознавање тешкоћа и унапређивање будућних курсева, тако се, такође, може и очекивати да се током многобројних реализација не врше никакве корекције у циљу унапређивања квалитета курса. Надаље преостаје упитаност колико се курсеви стручног оспособљавања приликом сваке од реализација осетљиви на потребе конкретне групе полазника и на промене у окружењу у којем се реализују.

Тakoђе нас је занимало постоји ли унапред пројектован план евалуације пре почетка реализовања курса, и до које мере се он разрађује? Приказ питања и одговора у односу на план евалуације дат је у Табели 1. Као што можемо да видимо чак у 80 посто случајева реализатори пре почетка курса планирају хоће ли вршити евидентирање постигнућа полазника током курса

или не. Такође, позната је и структура завршног испита, састав испитних комисија, начини на које ће се одређени домени постигнућа полазника процењивати. Пре почетка реализације курса развијени су и инструменти и протоколи за испитивање знања и вештина полазника. Уколико ове податке преведемо у виђење да се плану евалуације посвећује озбиљна пажња, онда делује логичним очекивати да се резултати остварени на завршним проценама посебно анализирају и сагледавају као показатељ квалитета самог курса. За решавање ове наше дилеме послужили су нам одговори на питање чиме испитаници објашњавају резултате постигнућа полазника на завршним испитима, при чему су бирали између: а) квалитета курса; б) њиховог успеха као реализатора курса; ц) нечег другог. Чак 80 посто испитаника је одговорило заокруживањем одговора под а - квалитета курса.

Још један од показатеља конципирања евалуације јесте и питање обуке евалуатора. На питање: „Да ли сте били у прилици да се усавршавате у области евалуације?“, потврдан одговор смо добили у 15 случајева (60%), а одричан у 10 случајева, (40%). Када смо оне који су дали потврдан одговор питали о каквом је усавршавању реч, 10 испитаника је одговорило да су се усавршавали из области из којих реализују курсеве, а које се не односе конкретно на усаврша-

Табела 1. Приказ развијености плана евалуације пре почетка курса

	Фреквенција		Проценти (%)	
	ДА	НЕ	ДА	НЕ
Утврђено је да ли постоје фазна и завршна процена	20	5	80	20
Однос између фазних процена и завршне процене је јасно утврђен	20	5	80	20
Утврђена је структура завршног испита	24	1	96	4
Утврђено је ко и под којим условима вреднује постигнућа полазника	22	3	88	12
Дефинисани су начини на које одређен домен постигнућа полазника може бити вреднован	19	6	76	24
Развијени су инструменти којима ће се вредновати знања полазника	22	3	88	12
Развијени су протоколи за вредновање стечених вештина полазника	22	3	88	12
Укупно	25		100	

вање праћења и процењивања постигнућа полазника. Овакви подаци нас забрињавају с обзиром на то да је усавршавања из области коју ми сматрамо релевантном предузимано свега у 20% случајева.

## **Анализа резултата истраживања**

### *Структура завршних испита*

Наш други истраживачки задатак односио се на испитивање структуре завршних испита с обзиром на заступљеност и однос теоријског и практичног дела. У највећем броју случајева (у 22 од 25) врши се и теоријска и практична провера постигнућа полазник, с тим што је већа заступљеност, укупно у 20 случајева, практичног дела. Можемо да кажемо да други истраживачки задатак није са собом донео изненађења у односу на наша очекивања.

### *Начини испитивања знања и вештина полазника*

Ради стицања информација о начинима испитивања знања и вештина полазника и о типу знања које се испитује, поставили смо четири питања у упитнику. Прво је имало за циљ да нам да податак о доминантном начину испитивања теоријских знања полазника. У том смислу, испитаницима су у упитнику била понуђена три начина испитивања знања (писмени испит – форма теста; писмени испит са питањима есејског типа и усмени испит). Од 15, у чак 13 случајева је тај одговор гласио „писмени испит – форма теста“, док се у само два случаја јавио „усмени испит“. Занимљиво је да није било одговора „писмени испит – есејског типа“. Када је реч о комбиновању начина испитивања теоријских знања у свих 10 случајева појавили су се писмени испит-тест и усмени испит. Од 23 случаја у којима је или у комбинацији или је само заокружен писмени испит-тест, у чак 17 случајева је то тест са питањима вишеструког избо-

ра, 4 пута смо наишли на тест са питањима допуњавања, а у 2 случаја су то била питања спривања. Разноврсност задатака вероватно произлази из различитих теоријских садржаја курсева. У случајевима коришћења усменог испита (12 курсева) он је организован тако да полазници добијају једно или више питања, уз углавном пружену могућност приређивања концепта. Подаци нам показују да се у 14 случајева испитују само процедурална знања, а у 11 случајева и процедурална и декларативна знања. Очекивали смо да ће доминирати испитивање процедуралних знања, односно да ће онима који испитују постигнућа полазника битније бити да полазници буду у стању да нешто објасне, уместо да набрајају чињенице. Као што се види, процедурална знања јесу доминантна, али у великом броју случајева се јављају у комбинацији са испитивањем декларативних знања. Овакав налаз свакако може да буде условљен самом природом теоријских садржаја курса.

Поред начина испитивања знања полазника, питањима смо обухватили и начине на које се врше завршне процене вештина полазника, односно да ли постоје развијени протоколи за процену. Одговори на ово питање су показали да протоколи за вредновање вештина постоје у чак 96% случајева.

Прикупљени и анализирани подаци о начинима испитивања знања и вештина полазника током завршних процена њихових постигнућа показују: да се знања полазника испитују писменим путем – најчешће тестовима са задацима вишеструког избора, да је нагласак на испитивању процедуралних знања и да постоје протоколи за испитивање вештина.

### *Организација завршних испита*

У делу истраживања посвећеном организацији завршних испита посебно су нас интересовали трајање испита, састав испитних комисија и врсте задатака које испитне комисије

обављају. Прикупљени подаци показују да су у највећем броју случајева испити једнодневни, тачније и теоријски и практични део се полажу у истом дану (24 испитаника, 96% случајева).

Од укупно 25 испитаника у 20 случајева смо добили одговор да је комисија трочлана и да је њен обавезни члан реализатор курса. У преосталих 5 случајева радило се о једночлној комисији, коју чини само реализатор. На овом месту се свакако отвара питање објективности завршне процене када је врши само једна особа. Претпостављамо да се вишечлане комисије формирају у случајевима када се оспособљавање врши за већи опсег посла који особа треба да уме да обавља по успешном завршетку курса.

Када говоримо о задацима испитних комисија, наишли смо на вишеструкост задатака комисија. Као задаци комисије, највише су заступљени оцењивање постигнућа полазника (у свим случајевима), затим прегледање тестова (у 17 случајева), праћење полазника (у 16 случајева) и нешто мање су заступљени састављање задатака за практичан део (у 13 случајева) и састављање тестова. Комисије у најмањем броју случајева (укупно у 10) састављају тестове. Зато можемо да поставимо питање ко то ради, а потом и ко то уме да ради?

Сумарно посматрајући налазе који се одnose на организацију завршних испита, можемо да закључимо: они најчешће, на нивоу нашег узорка, трају један дан (и теоријски и практичан део), полажу се пред трочланим комисијама, при чему је обавезан члан реализатор курса, и комисија обавља више задатака везаних за завршну процену постигнућа полазника, од састављања испитних задатака, преко праћења полазника до оцењивања.

### ***Формирање и формулисање оцена на курсевима стручног оспособљавања***

Питање формирања и формулисања оцена је, између осталог, и показатељ механизма

разврставања полазника на основу постигнућа и тога како је осигурано да успешно савладају курс искључиво они кандидати који су заиста усвојили релевантна знања и вештине. У вези са формирањем оцена, подаци су показали да се у 22 случаја оцене формирају из теоријског и практичног дела, у 21-ом случају је неопходно положити оба дела како би завршни испит био савладан, у 23 случаја постоји прописан минимум за све делове испита, а у 16 случајева приликом формирања завршних оцена много већи удео носи практичан део. Шта ови подаци заправо значе за квалитет стручног оспособљавања? То нам казује да је уз овакав систем завршних испита осигурано да се на озбиљан начин филтрирају они који су успешно одговорили на захтеве постављене кроз циљеве и исходе курса. Постојањем два дела и постојањем оптималног отежавања може се добити комплекснија слика о квалитету курса. Може се увидети који део мора да истрпи интервенције и слично.

Питање начина формирања оцена на курсевима стручног оспособљавања разматрали смо кроз наша два истраживачка питања. Прво је правило разлику између два начина изражавања оцена (нумерички/описно), а друго је имало за циљ да нас ближе уведе у најзаступљенији начин изражавања резултата. Оцена на завршним испитима се у 80% случајева изражава нумерички. Друго питање испитаницима је остављало могућност да одаберу један од начина саопштавања резултата испита. Испитаници су могли да бирају између: а) изражавања резултата кроз полазник прошао – није прошао; б) изражавања резултата оценама; на пример 1–5 при чему је за сваку дефинисан број бодова или неки други критеријум; ц) на неки други начин. Опцију (а) је заокружило 5 испитаника, за опцију (б) се одлучило 20 испитаника. Када је реч о избору опције (а), може се закључити да се не ради о неком озбиљнијем описном формулисању оцена, јер једино добијамо информацију да ли је курс савладан или не. Такав начин

формулисања оцена не омогућава аналитички приступ. Уколико већ постоји подела на групу полазника која је савладала завршни испит и групу која није, сигурно је да сви унутар групе нису имали иста постигнућа. У 80 посто случајева, ради се о оценама и то најчешће од 1 до 5. Овај податак нас је изненадио зато што никако нисмо очекивали петостепену скалу која се, како се види, појавила у великом броју случајева. С обзиром на то да је, како смо учили, често за сваку оцену дефинисан број бодова или неки други критеријум који одређује њен оквир, чини нам се да је посебно занимљиво испитивати колико су ти критеријуми осетљиви на мале разлике. Веза између развијености ових ступњева и квалитета будућих курсева релевантна је у оном смислу у којем нам са једне стране даје информацију о тим критеријумима, а са друге стране даје податке о томе где се могу сврстати полазници.

У вези са формирањем оцена видели смо да се оне најчешће формирају на основу постигнућа и на теоријском и на практичном делу испита, при чему је неопходно савладати прописани минимум из оба дела. Приликом формулисања оцена најчешће се користи петостепена скала. Надаље преостаје питање који начин формулисања оцена је прилагођенији којим врстама вештина и компетенција које се код полазника настоје развијати, односно, шта значи за обављање конкретног посла, који веома често треба обављати непосредно по завршетку курса, да неко уме да га ради за оцену три.

### ***Начини саопштавања резултата и доделе сертификата***

Саопштавање резултата полазницима посматрамо као могућност отварања простора за добијање детаљније повратне информације о резултатима које су остварили. У 68 посто случајева резултати су јавни и полазници имају могућност да добију образложење резултата. Препостављамо да ових 68 посто случајева под-

разумевају да полазници добијају образложење и то најчешће само уколико они инсистирају на њему, а још чешће само уколико нису положили. Верујемо да до праве размене информација долази само онда када се резултати саопштавају сваком полазнику понаособ. Тако је у 28 посто случајева.

У вези са испитивањем начина доделе сертификата одлучили смо се за два начина додељивања сертификата. Један је формални, а подразумевао је заказан термин, присуство свих, за дати курс, релевантних особа. Други је неформалног карактера, полазници понаособ долазе по сертификатима, уз одсуство било каквог вида свечаног обележавања. Подаци нам говоре да је у 64 посто случаја (16 испитаника) реч о свечаном (формалном) карактеру доделе сертификата, док је у 36 посто случајева (9 испитаника), додела сертификата неформалног карактера.

Најчешће је саопштавање резултата завршних процена полазника јавно, уз постојање могућности да полазници добију образложење резултата. Додела сертификата је углавном свечаног карактера, подразумева заказани термин и присуство свих полазника. Ритуал доделе сертификата треба посматрати као још један вид подршке одраслом полазнику и показатељ да је нешто успешно одрадио.

### ***Коришћење резултата завршних испита за унапређивање квалитета наредних курсева***

Осмим задатком смо у истраживање уврстили и део који се односи на улогу резултата остварених на завршном испиту у побољшавању квалитета наредних курсева. Да ли су уопште резултати остварени на испиту „провокатор“ измена наредних курсева? На ово питање потврдно је одговорило 17 испитаника, а одрично њих 8. Најчешће, резултати су подстицај за вршење промена у оквиру будућих курсева када сви или безмало сви полазници успешно савладају програм курса (7 случајева), када веома мали број



савлада или нико не свлада успешно програм курса (такође 7 случајева), и када постоји јаз између провера које се дешавају у току курса и завршних провера (3 случаја). Ово свакако нису охрабрујући подаци. Уколико су резултати безмало једини покретач анализе само онда када се ради о екстремним резултатима, онда морамо да се запитамо зашто је до њих дошло? По-

ред тога што добијени подаци делују алармантно, промене се најчешће не односе на озбиљније захвате у изменама ради унапређивања квалитета курсева. Тако је, знатно чешће реч о куповини нових наставних средстава, него о неким коренитим променама. У неколико случајева добили смо одговор да се мења динамика прела-

Табела 2. Варијететети с обзиром на основне карактеристике завршних процена

Структура завршних испита	
Подједнака заступљеност теоријског и практичног дела (88%) Већа заступљеност практичног дела (12%)	
Начини испитивања знања и вештина полазника	
<b>Испитивање знања:</b> 1) Писменим испитом 2) Усменим испитом  <b>Тип задатака:</b> задаци вишеструког избора, задаци допуњавања, задаци спаривања <b>Тип знања:</b> 1) И декларативна и процедурална (44%) 2) Само процедурална знања (56%)  <b>Испитивање вештина:</b> Постоје протоколи за испитивање вештина (96%)	
Организација завршних испита	
Трајање завршних испита - организовани у једном дану (96%)	<b>Састав испитних комисија:</b> 1) Трочлане комисије, реализатор обавезан члан (80%) 2) Комисију сачињава искључиво реализатор (20%) <b>Задаци испитних комисија:</b> Састављање тестова (40%) Прегледање тестова (68%) Састављање задатака за практичан део (52%) Праћење полазника током курса (64%)
Формирање и формулисање оцена	
<b>Формирање оцена:</b> Из теоријског и практичног дела (88%) Из само једног дела (12%)	<b>Формулисање оцена:</b> Оцене на скали од 1-5 (80%)
Начини саопштавања резултата и доделе сертификата	
<b>Саопштавање резултата:</b> 1) Јавни резултати уз могућност образложења (68%); 2) Јавни резултати, не постоји могућност образложења (45%); 3) Резултати се саопштавају сваком полазнику понаособ (28%). <b>Додела сертификата:</b> формалног (64%) и неформалног карактера (36%)	

жења одређених области, дакле интервенција је у процесу.

Резултати завршних процена постигнућа полазника су разлог (окидач) за практиковање активности усмерених ка унапређивању квалитета наредних реализација већ постојећих курсева само у екстремним ситуацијама: када сви полазници (увек) успешно завршавају курс, када веома мали број успешно заврши курс или га нико не заврши, као и када се уоче велике разлике између фазних и финалних процена постигнућа полазника. Активности које се предузимају углавном се односе на набавку нове опреме. Када се добијени налази ставе у контекст претходних да се исти курсеви реализују и по 120 пута, тешко можемо да се не приклонимо закључку да се на унапређивању њиховог квалитета веома мало ради.

### Закључна разматрања

Наш рад имао је двоструки циљ. Са једне стране, желели смо да испитамо основне карактеристике завршних процена постигнућа полазника, а са друге стране да испитамо допринос завршних процена унапређењу квалитета стручног оспособљавања.

Општа претпоставка нашег истраживања гласила је: С обзиром на основне карактеристике завршних процена очекује се неколико варијетета, а допринос завршних процена унапређивању квалитета стручног оспособљавања се јавља у посебним случајевима. У том смислу, полазећи од структуре завршних испита, табеларно ћемо приказати варијетете на које смо наишли.

Као што можемо да видимо из *Табеле 2*, испити се састоје из практичног и теоријског дела, с тим што заступљеност тих делова није једнака већ преовладава практични део. Знања полазника се најчешће испитују писменим путем – задацима вишеструког избора и најчешће је

реч о процедуралним знањима. Вештине полазника испитују се на основу протокола. Испитне комисије на курсевима стручног оспособљавања су трочлане и реализатор је обавезни члан. Њихови задаци су вишеструки, а састављање тестова је најређи од свих задатака. Испити се најчешће организују у једном дану. Оцене се формирају на основу теоријског и практичног дела и утврђено је постојање оптималног отежавања. Оцене се најчешће изражавају на скали од 1 до 5. Резултати остварени на испитима су јавни, постоји могућност образлагања резултата, а додела сертификата је формалног карактера. Резултати које полазници остваре се анализирају само у посебним случајевима и то када нема полазника који су савладали курс или у случајевима када су сви полазници савладали курс. Потврђена је општа хипотеза нашег истраживања која се односила на постојање варијетета с обзиром на основне карактеристике завршних процена постигнућа полазника.

У вези са доприносом завршних процена унапређењу квалитета стручног оспособљавања, издвојили бисмо одређена запажања и сугестије. Уколико интересовање за квалитет посматрамо као стално преиспитивање добрих и лоших аспеката, а не као периодична преиспитивања подстакнута екстремним резултатима полазника, морамо рећи да је у том смислу то интересовање слабо. Очигледно је изостајање изграђеног система праћења постигнућа полазника током курса који је праћен сврсисходном евиденцијом. Недовољно је само евидентирање долазака, а како налази показују то је доминантна врста евиденције. Подаци упућују на постојање озбиљног плана евалуације, са развијеним елементима и аспектима који су познати пре почетка реализовања курса. Зашто онда нема већег коришћења резултата као показатеља квалитета курса и као фактора измене наредних курсева? Да ли то значи да развијени механизми завршних процена служе само за селекцију успешних? Сматрамо да се мора има-

ти много више слуха за резултате који полазници остварују. Наишли смо и на малу присутност усавршавања реализатора. То посебно забрињава уколико узмемо у обзир чињеницу да се они јављају у више улога, да су често и реализатори и координатори, а увек и чланови испитних комисија. Ситуације у којима је реализатор једини задужен за „пролазак“ полазника и где носи огромну одговорност захтевају да се стално развијају знања и вештине релевантне за проценивање постигнућа полазника. Изостаје озбиљнија употреба резултата завршних испита као факто-

ра унапређења наредних курсева, а сходно томе, изостаје и озбиљнији допринос унапређењу квалитета стручног оспособљавања. Тамо где промена ипак има, недостаје систематичност. Курсеве треба мењати плански и систематично, а проценивање као процес сагледавати као фактор промена.

## Литература

- Баковљев, М. (1997). *Основи методологије педагошких истраживања*. Научна књига. Београд.
- Банђур, В., Поткоњак, Н. (1999). *Методологија педагогије*. Савез педагошких друштава Југославије. Београд.
- Bloom, В. (1981). *Таксономија*. Књига 1. Београд.
- Булатовић, Р. (2002). *Вредновање образовној посматрања оградних*. Институт за педагогију и андрагогију, Београд.
- Гојков, Г. (1997). *Докимологија*. Виша школа за образовање наставника, Београд.
- Драгићевић, Ч. (1998). *Статистика за психологе са збирком задатака*. Центар за примењену психологију, Београд.
- Илић, В. (2002). *Педагогија*. Виша медицинска школа, Београд.
- Knoll, J. (1998). *Методе курсева и семинара*. Ђуро Салај, Београд.
- *Модернизација система средње стручној образовања*. Министарство просвете Републике Србије. [www.vetserbia.edu.rs](http://www.vetserbia.edu.rs)
- Пастуовић, Н. (1978). *Образовни циклус - ошћа методика образовања зајослених*. Андрагошки центар, Загреб.
- Пејатовић, А. (2005). *Образовање и квалитет животи*. Институт за педагогију и андрагогију, Београд.
- Понграц, С. (1980). *Испитивање и оцењивање у образовању – примјена у основном образовању оградних*. Школска књига, Загреб.
- Понграц, С. (1966). *Организациони облици образовања оградних*. *Основи андрагогије*. Сарајево, Завод за издавање уџбеника, 445–508.
- Развој политике и стратегије стручног образовања у Србији, Министарство просвете и спорта Републике Србије, <http://www.region.vojvodina.gov.rs/images/stories/strategije/Razvoj%20politike%20i%20strategije%20strucnog%20obrazovanja%20u%20Srbiji.pdf>

- Савићевић, Д. (1989). *Концепција образовних потреба у андрагогији*. Завод за издавање уџбеника и наставних средстава, Институт за педагошка истраживања, Катедра за андрагогију Филозофског факултета, Београд.
- Serbia-National Report on the Development and State of the Art of Adult Learning and Education for CONFINTEA, <http://www.unesco.org/uil/en/UILPDF/nesico/confintea/Serbia.pdf>
- Хавелка Н., Кузмановић Б., Попадић Д. (1998). *Методе и технике социјално-психолошких истраживања*. Центар за примењену психологију, Београд.

### *Summary*

*Empirical research which results are being presented and analysed in the paper, had the aim of studying the basic characteristics of the final estimation of the students on one hand, the contribution of the result of these changes improve the quality of the advanced courses. The sample included retaliators of 25 courses of different institutions. The results show that considering the studied elements and aspects of the final estimations of the students' achievements, apart from some similarities, there are some varieties in the ways of their realisation. Results achieved at final estimation become the basis for courses analyses and making changes with the aim of improving their quality only in "extreme" cases, such as: all the participants always (during repeating all the courses), they successfully finish the programme, that none of students has successfully completed the course, or only a small number of them; and the great discrepancy is seen in the achievement of the phased and final estimations.*

**Key words:** *evaluation, final estimations of the students' achievements, courses of the professional development, the course quality.*