

КОНТИНУИРАНА ПРОВЕРА ЗНАЊА У САВРЕМЕНОМ ВИСОКОШКОЛСКОМ МУЗИЧКОМ ОБРАЗОВАЊУ КАО ПРЕДИКТИВНА УСПЕШНОСТ СТУДЕНАТА

Сажетак: Оцењивање успешности студената представља значајан део васпитно-образовног процеса. Оцена као констатација усвојеног знања има вишеструку улогу, од мотивације до афирмације самих студената. На коначну оцену утичу бројни фактори, а највише педагошки, који се састоје од наставних програма, услова које образовна установа пружа, наставних средстава и метода, до критеријума наставничког оцењивања.

Данашњи систем високошколског образовања је у великој мери допринео афирмацији континуиране провере знања студената која је дефинисана у идентичним стандардима за све високошколске образовне установе. Реформисани систем образовања „условио“ је наставника да побољша и иновира наставне методе примењујући савремена информационо-технолошка средства. Коначна оцена не представља само крајње усвојено знање, већ целокупну активност и залагање студената, кроз континуирано вредновање успеха у савладавању радних задатака, чиме се остварује предиктивност успешности. У раду се разматра на који начин наставник, имплицирајући коначну оцену, врши стално праћење и проверу знања студената у настави музичке педагогије.

Кључне речи: континуирана провера знања, наставник, студенти, успех

1. Увод

Један од разлога за прихватање Болоњске декларације, поред тога што се успоставља јединствени систем високог образовања, јесте повећање ефикасности студирања. Прве анализе „старог“ начина студирања показују резултате неефикасности која се односи на дужину студирања. Две трећине студената никада не заврше студије, а једна трећина која успе да дипломира, студира у просеку два пута дуже него што је то програмом предвиђено (Алтернативна академска образовна мрежа, 2004). Поред спољашњих фактора који су утицали на неефикасност студирања, већим делом су присутни и унутрашњи фактори који се тичу „организације студија, режима студирања, неусклађености наставних планова и програма са испитним критеријумима, међусобне усклађе-

ности предмета у оквиру истог студијског програма, непрепознавање реалног радног оптерећења студената“ (Вукасовић, 2006: 13).

За решавање проблема било је потребно донети нов Закон о високом образовању, што би омогућило реорганизацију факултета и редукцију студијских програма са избором нових предмета који ће привући и заинтересовати студенте, а чије би квалификације биле у складу са захтевима тржишта рада и запошљавања. Да би универзитет одговорио овим захтевима неопходно је да се током универзитетског образовања побољша квалитет знања студената. Та знања морају бити функционална, која нису сама себи циљ, већ почетна етапа у процесу учења и инструмент за стицање практичног искуства. Тиме се подразумева да циљ универзитетске наставе није само стицање објективних знања која имају интринзичну вредност за развијање индивидуалних способности студената, него је интерес више усмерен према усвајању корисних знања која имају употребну, практичну вредност у одређеној области професионалног деловања (Миовска-Спасева, 2010).

Декларацијом Ректорског савета Конференције универзитета Србије (КОНУС) 2011. године, усвојен је концепт „студент у центру учења“, чиме се студент поставља у средиште процеса учења. Тиме је извршен прелазак са парадигме подучавања на парадигму учења, тј. тежиште високошколског образовања померено је са поучавања на истраживачке компоненте учења. У прилог томе С. Миовска наводи да „ако поучавање значи првенствено активност наставника, онда учење претпоставља самостално истраживање и непосредну активност студената која се односи и на њихово стручно оспособљавање и грађење сопственог идентитета“ (Миовска-Спасева, 2010: 39).

Активан однос студента према процесу студирања посебно је значајан за унутрашњу (интристичку) мотивацију, „... важно је код студената развијати радозналост, жељу за сазнањем, потребу за личном компетенцијом, аутономијом и самоактуелизацијом“ (Максимовић и Станисављевић Петровић, 2012: 1177). У настави која поставља студента у први план, неопходно је његово активно учешће у раду, учење у току наставног процеса, развијање критичког и самокритичног мишљења, способност за примену стечених знања, способност за тимски рад, способност за решавање проблема и доношења одлука, способност за аргументовани дијалог (Пекић и сар., 2005).

Успостављање новог концепта условило је нове наставне планове и програме, курикулуме студијских програма, са јасним циљевима, исходима и садржајем предмета у складу са општим компетенцијама које студент стиче, као и наставним методама и начином провере знања, оцењивања и напредовање студената. „Рedefинисање наставних циљева и задатака неминовно доводи до мењања критеријума оцењивања рада и активности студената. Ти критеријуми треба да се односе на знања, али, истовремено и на развој различитих способности, пре свега оних који изражавају интелектуалну развијеност вишег реда; критеријумима треба вредновати резултате учења (финално оцењивање), али и активности у току процеса учења (континуирано оцењивање); они треба да омогућавају и стимулишу примену различитих техника оцењивања који ће

бити у функцији бољег упознавања студената и праћење квалитета њиховог учења. (...) оцењивање није само средство за мерење постигнућа студената, већ и комплексан инструмент за унапређивање наставе и учења, који омогућава наставнику да учи из искуства студената и на тај начин да мења себе и оне са којима ради“ (Миовска-Спасева, 2010: 42).

Оцењивање мора бити у складу са исходима учења о томе шта студент треба да покаже/докаже и у себи садржи мање или више експлицитно дефинисане методе оцењивања. Како су компетенције које чине исход учења разноврсне, применом разноврсних метода наставе, тако и методе оцењивања морају бити разноврсне (Вукасовић, 2006).

2. Континуирана провера знања (евалуација), предности и недостаци

Основу реформе високог образовања чини осигурање квалитета путем механизма вредновања који ће осигурати висок ниво квалитета, наставе и научно-истраживачког и уметничког рада, а један од основних циљева је повећање ефикасности студирања. Нови начин вредновања доноси „континуирано оцењивање које недвосмислено значи више рада током семестра и за студенте и за предаваче (...), динамику континуираног оцењивања треба ускладити са, с једне стране, исходима учења, и с друге стране, специфичностима самог курса и мањим наставним целинама које постоје у оквиру курса“ (Вукасовић, 2006: 104).

Оцењивање или евалуација знања студената, према болоњским захтевима, је процес који треба да обухвати све аспекте знања студента приликом савладавања садржаја одређеног предмета. Законом о високом образовању дефинисан је начин оцењивања студената: „успешност студента у савлађивању појединог предмета континуирано се прати током наставе и изражава се поенима. Испуњавањем предиспитних обавеза и полагањем испита студент може остварити највише 100 поена. Студијским програмом утврђује се сразмера поена стечених у предиспитним обавезама и на испиту, при чему предиспитне обавезе учествују са најмање 30, а највише 70 поена.“ (Закон о visokom obrazovanju Sl. glasnik RS br. 76/2005, 100/2007 – autentično tumačenje, 97/2008, 44/2010 i 93/2012; Poglavlje 11. Studenti, član 89, Ocenjivanje).

Из овога произилази да постоје две врсте евалуације: парцијална и коначна, при чему се парцијална односи на задовољавање различитих форми предиспитних обавеза, а које чине саставни део коначне оцене, и коначна евалуација која сублимира резултате парцијалне евалуације, предиспитних и испитних активности. Критеријуми вредновања постигнућа успеха дефинисани су у „књизи предмета“ за сваки предмет студијског програма. О томе да ли је савременим системом високог образовања успешност студирања континуираном провером знања (евалуацијом) већа, потребно је осврнути се на неке резултате истраживања.

До анализа резултата о примењеним захтевима реформе високог образовања дошло се још првих година имплементације Болоњског процеса. О континуираном праћењу рада студената током трајања наставног процеса спроведено је истраживање на Универзитету у Новом Саду (Đaković-Švajcer, 2005). Резултати истраживања су различити од факултета до факултета. На Технолошком факултету очекивања да ће провера знања током године значајно повећати број студената са положеним испитима делимично се остварила. На Природно-математичком факултету континуирано вредновање током семестра показује већу успешност у студирању. Иста ситуација је и на Медицинском факултету, као и проценат неуспешних излазака на испит који је сведен на минимум. Уочене предности континуиране провере знања овог истраживања указују на ефикаснији начин студирања од кампањског, показују већу проходност студената, а индивидуални приступ сваком студенту изазвао је осећај код студента да је „субјект“ а не „објект“ у току наставног процеса, чиме се изградио позитивнији однос студента према предмету. Одређени недостаци континуиране евалуације више су техничке природе: преобимна администрација вођења комплетне евиденције, неуједначен начин бодовања код појединих предмета, неусклађеност термина одржавања колоквијума из више предмета (Đaković-Švajcer, 2005).

Анализа података који се односе на реформисани курикулум на одсеку за англистику Филозофског факултета у Новом Саду, показује значајан постигнут успех код студената применом континуиране евалуације. Активности које су заступљене у парцијалној евалуацији су: активности на часу, три до четири теста у семестру, семинари и њихове презентације. За књижевне презентације постоји уједначен систем критеријума и елемената који се прате и вреднују. Парцијална евалуација код већине предмета износи 60% бодова, док преостали број бодова чине делови испита (писмени и/или усмени). Такође, студентима који нису положили тест, омогућен је излазак на додатни „поправни“ тест, али се показало да је и значајан број студената који су желели да покажу боље знање и поправе оцену, излазио поново на поједине тестове. Праћењем ефикасности студирања примећено је да је проходност студената много већа, као и то да је главнина оцена генерације била између седмице и деветке (Felbabov i Maјor, 2005). Сви ови показатељи указују на сврху постојања континуиране евалуације и њеном адекватном применом.

Активним учешћем Студијске групе за педагогију Филозофског факултета у Нишу у процесу реформе, у академској 2003/2004. години, примењени су нови наставни планови и програми. Заједно са увођењем интерактивне наставе организована је континуирана евалуација која је дала сјајне резултате. На око 50% предмета примењен је континуирани начин вредновања знања, а 95% студената успело је да положи испит у првом испитном року, јунском року. На предметима у којима је заступљена традиционална евалуација тај просек је знатно мањи и износи 8–13%, у зависности од предмета. Предности континуиране евалуације не односе се само на квантитет, већ и на квалитет знања. Најнижа просечна оцена из предмета код којих је примењена континуирана

евалуација износи 7.4, а највиша 9.1 (Матејевић, 2005). Показатељи, до којих се дошло анализом података, дају позитиван став о ефикасности и ефективности студирања применом континуираног начина вредновања знања.

Поменута истраживања дала су одређене резултате у погледу примене континуиране евалуације рада студената и указују на њене одређене предности и евентуалне недостатке. Предности би се односиле на следеће констатације:

- а) већа ефикасност студирања,
- б) већа посећеност предавањима, посебно вежбама,
- в) активан однос студената према настави,
- г) већа мотивација студената за рад,
- д) индивидуални приступ наставника сваком студенту,
- ђ) добијање информације о постигнутој компетентности из појединих делова наставног садржаја,
- е) наставник добија важну повратну информацију о поучавању,
- ж) немогућност наставниковог субјективног начина оцењивања,
- з) провера знања током похађања наставе улази у збир коначне оцене,
- и) повећање успешности.

Евентуални недостаци, мада би пре могли да се дефинишу као примедбе, у континуираној евалуацији, односиле би се на следеће:

- а) оптерећеност студената по броју сати у припремању предиспитних обавеза,
- б) непостојање ширине и продубљивања знања,
- в) преобимна администрација у вођењу евиденције провере знања студената,
- г) неуједначен начин бодовања истих елемената код више предмета.

Свакако да је, до данас, учено много више предности континуиране евалуације, него што је недостатака. Као један мали допринос анализи предности континуиране провере знања у обезбеђивању бољег успеха, у наставку ћемо сагледати начин и њену примену на Студијском програму Општа музичка педагогија на Факултету уметности Универзитета у Нишу.

3. Приказ и анализа података

Факултети уметности су специфични по предметима и начину извођења наставе, за коју је неопходна активност сваког студента (певање, свирање, практична израда задатака), тако да је интерактивна настава одувек била присутна у савладавању нових садржаја на теоријско-уметничким и уметничким предметима. Али, чињеница да ће наставник сваку активност, па чак и редовност на настави, евидентирати и бодовати доводи до већег ангажовања свих студената. У прилог томе иде и чињеница да су предавања организована у мањим групама, највише до 20, а практична настава (вежбе) код појединих предмета до пет, а код других највише до десет. Активност студената на предавањима и вежбама

је знатно већа, а реализација предиспитних обавеза им умногоме олакшава савладавање наставних садржаја из неколико делова.

По новом реорганизованом и реформисаном студијском програму, у складу са акредитацијом, уписана је прва генерација студената академске 2009/2010. године. За приказ и анализу података послужиће нам прве четири генерације „болоњаца“. Од свих студијских програма на Факултету уметности у Нишу, који су у пољу уметности, једино Општа музичка педагогија припада пољу друштвено-хуманистичких наука. Конципиран је кроз обавезне и изборне предмете (разврстане по одговарајућим типовима предмета) и стручном праксом (практичан самостални рад студента у школама општеобразовног типа и школама за основно музичко образовање). Стручна пракса се обавља кроз две године студија, и у компатибилности је са предметима Методика наставе музичке културе и Методика наставе солфеђа, који су заступљени на 3. и 4. години. Програм и начин реализације стручне праксе усклађен је са садржајем поменутих предмета.

Поред академско-општеобразовних предмета, преостали теоријско-уметнички предмети припадају теоријско-методолошким¹ и научно-стручним² типовима предметима, док предмети који се изводе практично сврстани су у групу стручно-апликативних³ предмета. У зависности од типа предмета у склопу предиспитних обавеза заступљена су најмање два, а највише пет сегмената вредновања знања. Основни и заједнички елементи парцијалне евалуације код свих су: редовност похађања наставе или активност студената на настави и колоквијум. Код теоријско-методолошких предмета, због њихове саме природе и начина извођења наставе, поред основних елемената заступљена је и провера знања кроз домаће задатке. Научно-стручни предмети у континуираној евалуацији садрже обавезне семинарске радове, док је елемент практичне наставе неопходан код стручно-апликативних предмета.

У табели 1 приказан је облик континуиране провере знања кроз бодовну заступљеност и однос предиспитних и испитних обавеза, у зависности од типа предмета.

¹ Хармонија са хармонском анализом, Контрапункт, Познавање музичких инструмената, Основе оркестрације.

² Музички облици, Методика наставе солфеђа, Методика наставе музичке културе, Вокална литература, Изборни семинар, Етномузикологија.

³ Клавир, Солфеђо, Хорско дириговање, Свирање хорских партитура, Хор.

Табела 1. Начин бодовања континуираном евалуацијом према типу предмета

Тип предмета	Предиспитне обавезе	Испитне обавезе
Академско-општеобразовни	- Редовност/активност - колоквијум 50–70 бодова	Писмени и/или усмени 40–50 бодова
Теоријско-методолошки	- Редовност/активност - колоквијум - домаћи задаци 50–60 бодова	Писмени и/или усмени 40–50 бодова
Научно-стручни	- Редовност/активност - колоквијум - семинарски рад 40–70 бодова	Писмени и/или усмени 30–60 бодова
Стручно-апликативни	- Редовност/активност - колоквијум - практична настава 40–60 бодова	Писмени и/или усмени 40–60 бодова

У погледу укупног броја бодова које студент може да оствари приликом вредновања резултата његовог укупног рада у току семестра, не само знања и вештине које је стекао и научио, што се утврђује на испиту, већ и резултате који укључују процену активности и интеракције на предавањима, вежбама, колоквијумима, семинарима, у оквиру предиспитних обавеза, преовладава збир од 50 и 60 поена. Збир од 40, као и од 70 поена заступљен је само код појединих предмета. У групи академско-општеобразовних предмета Социологија културе и уметности у предиспитним обавезама садржи збир од 70 (активност студента на настави износи 20, а колоквијум 50 поена). Код научно-стручних предмета Методика наставе музичке културе садржи такође збир од 70 поена, разврстан у четири сегмента (присуство на предавањима – 10, израда презентационе верзије семинара – 10, колоквијум – 30 и активност и залагање на настави – 20 поена). Најмањи збир од 40 поена присутан је код предмета Анализа музичких стилова који припада научно-стручном типу предмета и код предмета Солфеђо који припада стручно-апликативном типу предмета.

Добијени просек поена остварених на предиспитним обавезама свих предмета које студенти похађају на овом студијском програму износи **54.82**. Приликом полагања испита и добијање коначне оцене минимум бодова који студент треба да оствари за позитивну оцену је 55 поена. Међутим, то не значи да је са, на пример, оствареним максималним бројем поена на предиспитним обавезама студент себи обезбедио коначну оцену. Сваки предмет се мора полагати, било писмено, усмено или практично, дефинисано књигом предмета.

У циљу сагледавања значаја примене континуиране евалуације пратићемо постигнућа студената прве четири генерације уписане по акредитованом студијском програму Општа музичка педагогија Факултета уметности у Нишу. Подаци за анализу успеха у испитним роковима преузети су из документације

Службе за наставу и студентска питања Факултета уметности Универзитета у Нишу. Сагледаћемо их са два аспекта:

- а) просечна оцена у свим испитним роковима и њено варирање,
- б) просечна оцена студената након завршене академске године.

По Закону о високом образовању (2005) број предвиђених испитних рокова у једној академској години износи укупно шест, с тим што је факултетима препуштено да својим актима уреде који би то испитни рокови били. Статутом Факултета уметности у Нишу предвиђени су следећи испитни рокови: јануарски, априлски, јунски, септембарски и октобарски, с тим што су у јунском року постојала два, један за другим (јун 1 и јун 2), тако да су у програму за евиденцију података о студентима Службе за наставу и студентска питања, заведени само под једним јунским роком.

а) На студијском програму Општа музичка педагогија предвиђени број уписаних студената-бруцоша износи 20. Узорак чине студенти уписани: у академској 2009/2010. на I години студија, као прва генерација (19 студената); у академској 2010/2011. на I години студија друга генерација (21) и на II години прва генерација (27); у академској 2011/2012. на I години студија трећа генерација (22), на II друга (22) и на III години прва генерација (28), у академској 2012/2013. на I години студија четврта генерација (26), на II трећа (18), на III друга (22) и на IV години прва генерација (25). За анализу ћемо пратити раст успеха све четири генерације паралелно кроз четири академске године студија.

У табели 2 приказане су просечне оцене свих генерација у свим испитним роковима у академским годинама у којима се врши анализа података и показује да постоји одређено варирање успешности (порасти и пад). То варирање није драстично, односи се на једну оцену ниже или више.

1. генерација	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Јануар	8.85	9.11	9.16	9.48
Април	7.89	8.11	8.28	8.53
Јун	8.94	8.99	9.11	9.41
Септембар	7.94	8.12	8.54	8.97
Октобар	7.45	8.29	7.86	8.39
2. генерација				
Јануар		8.90	8.83	9.11
Април		7.76	7.93	8.38
Јун		8.77	8.81	9.18
Септембар		7.72	8.00	7.99
Октобар		7.49	7.42	7.71
3. генерација				
Јануар			8.90	9.03
Април			7.36	8.20

Јун			8.76	8.91
Септембар			7.61	7.78
Октобар			6.83	7.28
4. генерација				
Јануар				9.11
Април				8.11
Јун				9.21
Септембар				7.95
Октобар				7.46

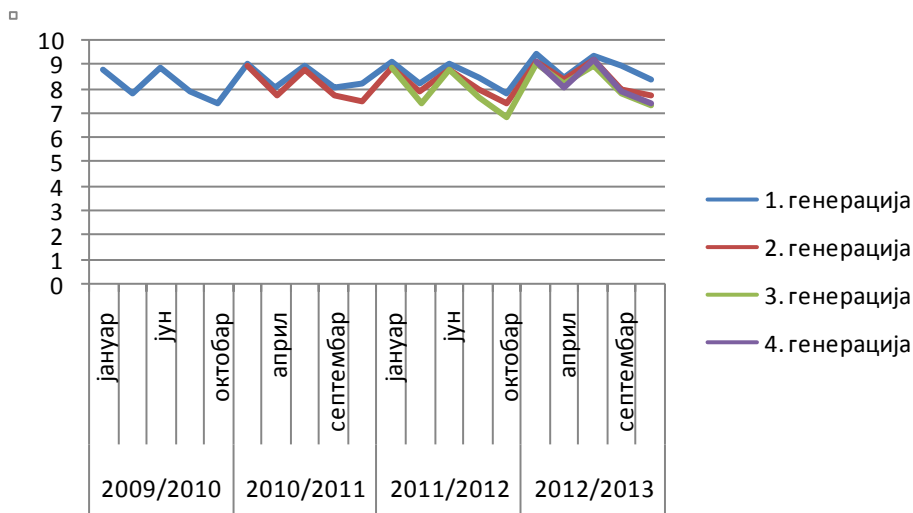
Табела 2. Просечне оцене у свим испитним роковима

Из табеле 2 се може уочити разлика просечних оцена између испитних рокова. У јануарском и јунском року она је највиша, а у априлском, септембарском и октобарском нижа. То показује да процес континуиране евалуације доводи до најбољег постигнућа студената у првим испитним роковима, после одслушане наставе у семестру, испуњењем предиспитних обавеза и пуном активношћу студената.

Слабији успех, нешто нижи просек оцене, заступљен је у преосталим испитним роковима. Оправдање можда лежи у томе да у априлском року студенти полажу предмете по други пут, а паралелно похађају наставу из нових предмета у пролећном семестру и усвајају нове наставне садржаје. Како морају бити активни на настави, да буду припремљени за вредновање у испуњењу предиспитних обавеза из предмета које слушају у новом семестру, не посвећују довољно времена учењу предмета кога полажу по други пут. Питање је и количина усвојеног знања приликом првог полагања и онога што је остало у меморији студента за други пут полагања истог предмета.

Што се тиче септембарског и октобарског рока, нема похађања наставе, али летњи распуст доприноси мањем ангажовању и већој „опуштености“ студената око припремања испита. Други разлог за нижу просечну оцену у овим испитним роковима је што студентима није толико стало до високе оцене колико само до тога да положи испит и остваре довољан број ЕСПБ бодова ради уписа у наредну годину.

Коначна оцена, као једини показатељ исхода учења, показује предности континуираног вредновања рада студената свих елемената узастопног и непрекидног оцењивања.



Слика 1. Осцилације успеха у свим испитним роковима

На слици 1 графиком су визуелно представљене осцилације успеха генерација по испитним роковима у анализираним академским годинама. Највишу тачку успеха достижу јануарски и јунски рок, а најнижу априлски и октобарски.

б) Други аспект сагледавања предности континуиране евалуације, у циљу стварања шире слике о њеној примени, је анализа просечне оцене студената након завршене академске године. Поставља се питање: да ли се успешност повећава, смањује или остаје непромењена током наредних година студија? Да ли континуирана евалуација доводи до обезбеђења предиктивне успешности током свих година на основним академским студијама? Предност континуиране евалуације присутна је и у осталим академским годинама студија, у јануарском и јунском испитном року, са знаком да се просечан успех генерације повећава из године у годину, чиме је остварена предиктивна успешност у континуираној евалуацији.

У табели 3 дат је приказ општег просека оцене оствареног на студијском програму Општа музичка педагогија након завршене академске године. Пораст успеха код свих генерација присутан је у свакој наредној години, што указује на ваљану примењеност новог начина оцењивања у циљу побољшања успеха студената.

Континуитет успеха прве генерације у порасту је сваке академске године. На првој години студија просечна оцена са свих испитних рокова износи 8.21, на другој 8.52, на трећој 8.59 и на четвртој 8.83. Позитивни резултати примене континуиране евалуације присутни су током свих година студирања, успешност је у сталном порасту. С обзиром на то да смо прву генерацију проpratили током све четири године студија, можемо рећи да укупна просечна оцена са свих положених испита током студија на одсеку Општа музичка педагогија,

износи **8.53**, што даје позитивну оцену стандарда примењене реформе образовања, а тиче се повећања општег просека успеха.

Нешто слабију просечну оцену у односу на прву генерацију показала је друга, али пораст успеха и код ње је присутан у наредним годинама студија. Просечна оцена друге генерације у првој години износи 8.12, у другој 8.19 и у трећој 8.42, чија укупна просечна оцена током три академске године износи **8.24**.

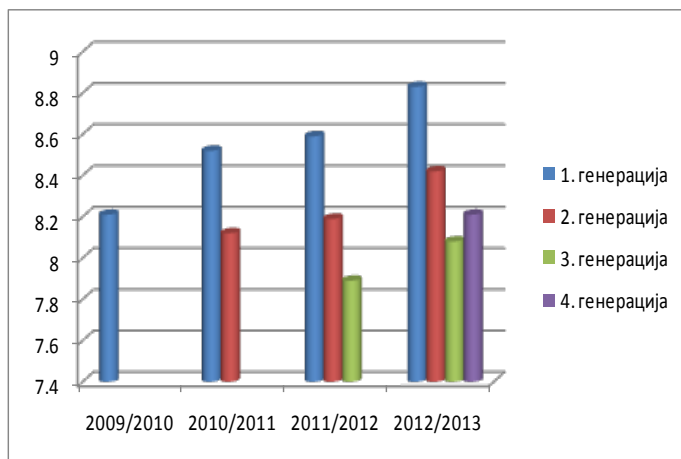
Трећу генерацију пратимо само кроз две академске године, а анализом је утврђено да је успех који је остварила ова генерација знатно слабији у односу на претходне две. Просечна оцена у првој години је 7.89, у другој са благим порастом на 8.08, а са укупном просечном оценом током обе академске године **7.98**.

Четврту генерацију имамо само на првој години у академској 2012/2013. години, али је ипак нећемо изоставити због свеукупног аналитичког погледа бар на четири генерације свих година једног студијског програма. Просечна оцена коју је остварила четврта генерација на првој години студија износи **8.21**.

Табела 3. Просечна оцена студената након завршене академске године

IV година студија				1. генерација (25 студената) 8.83
III година студија			1. генерација (28 студената) 8.59	2. генерација (22 студента) 8.42
II година студија		1. генерација (27 студената) 8.52	2. генерација (22 студента) 8.19	3. генерација (18 студената) 8.08
I година студија	1. генерација (19 студената) 8.21	2. генерација (21 студент) 8.12	3. генерација (22 студента) 7.89	4. генерација (26 студената) 8.21
Академска година	2009/2010.	2010/2011.	2011/2012.	2012/2013.

Сазнање о томе да континуирана евалуација повећава коначан успех, студенти потврђују својим већим ангажовањем у свим сегментима вредновања знања сваке наредне године. На слици 2 графиконом је визуелно представљен пораст успеха код свих генерација.



Слика 2. Структура испитаника према просечној оцени у односу на годину студија и академску годину

4. Закључак

Применом Болоњске декларације успостављени су одређени стандарди у високошколском образовању. Међу њима, један од најбитнијих, за повећање ефикасности студирања, као и постизања бољег успеха, јесте начин оцењивања студената применом континуиране евалуације. Досадашња истраживања, спроведена на неким факултетима, дају позитивне резултате који се односе на ефикасност и ефективност студирања. Доказано је да постоји више елемената предности њеном применом, као што су: већа посећеност предавањима и активно учествовање студената у настави, повећање интристичке мотивације, индивидуални приступ наставника сваком студенту, немогућност наставничког субјективног начина оцењивања, провера знања током похађања наставе улази у збир коначне оцене, што све доводи до повећања успеха.

Анализом података прве четири генерације уписане на акредитованом студијском програму Општа музичка педагогија на Факултету уметности Универзитета у Нишу, у погледу примене континуиране провере знања као предиктивне успешности студената, дошло се до следећих закључака:

а) у једној академској години, најбољу просечну оцену студенти су остварили у јануарском и јунском испитном року, када после остварене парцијалне евалуације и свог пуног ангажовања током семестра, дају најбоље резултате. У осталим испитним роковима успех је нешто слабији, са незнатним осцилацијама;

б) континуитет у порасту успеха присутан је сваке наредне академске године код

свих генерација, што указује на адекватну примену континуиране евалуације током студија.

С обзиром на то да је неопходно вршити проверу и анализу ваљаности сваке примењене реформе, може се закључити да је начин провере знања у данашњем високошколском образовању, до сада дао позитивне резултате у погледу постизања бољег успеха студената, а самим тим и ефикасности студирања, чиме су се неки од задатих циљева реформе остварили. Овај рад је само један мали допринос у сагледавању предности континуиране евалуације за остварење предиктивне успешности студената у музичкој педагогији.

Литература

- Високо образовање у Србији – реформа и преднацрт закона.* (2004). Београд: Алтернативна академска образовна мрежа.
- Вукасовић, М. (2006). *Развој курикулума у високом образовању.* Београд: Алтернативна академска образовна мрежа.
- Đaković-Švajcer, K. (2005). Kontinuirano praćenje rada studenata tokom trajanja nastavnog procesa. *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (Zbornik radova), str. 179–189.
- Максимовић, Ј. и З. Станисављевић Петровић. (2012). Противуречна искуства студената о дoметима реформе високог образовања. *Теме*, бр. 3, 1173–1189.
- Matejević, M. (2005). Promene u sistemu studiranja na Studijskoj grupi za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Nišu, *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (Zbornik radova), 247–251.
- Миовска-Спасева, С. (2010). Како до ефикасног универзитетског образовања, Анализа циљева, метода и организације наставе и учења. *Годишњак за педагогију.* Ниш: Филозофски факултет у Нишу, 35–48.
- Pečić, S., V. Poleksić, B. Vučelić-Radović, S. Quarrie i A. Pešikan. (2005). Prvi koraci u poboljšanju akademskih veština na Poljoprivrednom fakultetu u Beogradu. *Zbornik radova: Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi – četiri godine kasnije.* Beograd: UNESCO, Katedra za menadžment Univerziteta – ААОМ: 121–129.

Danijela Stojanović

CONTINUOUS KNOWLEDGE EVALUATION IN CONTEMPORARY IN HIGHER MUSICAL EDUCATION AS A PREDICTIVE SUCCESS OF STUDENTS

Summary: Evaluation of students' success represents an important part of the upbringing and educational process. A mark as an ascertainment of acquired knowledge has a multiple role, from motivation to students' affirmation. Numerous factors have impact

on a final mark, especially the pedagogic ones which consist of curricula, conditions given by educational institutions, teaching material and methods and professors' evaluation criteria.

Current higher education system has to a large degree contributed to the affirmation of continuous knowledge evaluation of students which is defined in accordance with identical standards for all higher education institutions. The reformed educational system „caused“ that professors improve and innovate teaching methods and use informational technological resources. A final mark not only represents final acquired knowledge, but also the whole activity and effort of students with continuous evaluation of their success and work on assignments, which results in predictability of success. It is considered in professors' work how much they monitor and evaluate students' knowledge in teaching musical pedagogy.