

БОЛОЊСКИ ПРОЦЕС И ВРЕДНОВАЊЕ ИНТЕЛЕКТУАЛНИХ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНАТА

Драженко Јоргић¹

Универзитет у Бањој Луци

Филозофски факултет

Апстракт: У овом чланку описано је теоријско промишљање и резултати експлоративног истраживања вредновања интелектуалних способности студената у односу на неке препоруке болоњског процеса. Резултати показују да постоје значајна одступања вредновања интелектуалних способности од исхода учења дефинисаних у наставним програмима. Доминира испитивање нижих интелектуалних способности студената. Овим радом препоручује се обука наставника и сарадника у високом образовању како у настави стимулисати више интелектуалне способности и како вредновати код студената и ниже, али и више интелектуалне способности.

Кључне ријечи: болоњски процес, вредновање, интелектуалне способности студената и исходи учења.

Увод

Откако је 1999. године потписана тзв. *Болоњска декларација*, па све до данашњих дана учињено је много реформских преокрета на бројним европским универзитетима. На неким универзитетима се досљедно придржавају свих препорука тзв. Болоње, на неким дјелимично, а има и универзитета који имају много одступања од онога шта захтјева европски модел високог образовања.

На многим универзитетима у оквиру високошколског образовања изведене су значајније вањске и унутрашње реформе. Оне су се кретале од законских, подзаконских и статутарних реформи, па све до бројних унутрашњих организационих реформи. Полако се напуштао стари модел високог образовања и изграђивао нови модел који више одговара потребама студената, тржишту рада и глобалној „покретљивости“ грађана.

У многобројним промјенама на високошколском образовању нашло се и мјеста за иновирање процеса вредновања. То се поготово односи на вредновање интелектуалних способности студената. Све више се одбацује класично сумативно вредновање и прилази комбинацији вредновања у самом

¹ drazenko.jorgic@unibl.rs 00387 65 831 280

наставном процесу (формативно) и на крају процеса (сумативно). Препоруке су да се приликом вредновања користи што више испитивачких техника и испитивање и оцјењивање више нивоа интелектуалних способности студената.

Филозофски факултет у Бањој Луци је такође дио те приче о Болоњи. На овом факултету се већ неколико година покушава изграђивати модел високог образовања који био одговарао европским стандардима. До сада је много учињено, али има тог још много да се мијења. Много тога се испоштовало што се тиче болоњских препорука, али пред нама стоји много истраживачких пројеката којима би се идентификовали проблеми у имплементацији препорука болоњске декларације. Дио тих истраживачких пројеката је, свакако, и истраживање ефикасности вредновања интелектуалних способности студената.

Шта вредновати – болоњске (пре)поруке

Од тренутка потписивања тзв. *Болоње*, па све до данашњих дана написано је мноштво докумената и литературе којом се на директан и индиректан начин дају препоруке шта треба вредновати код студената у току и на крају једног семестра или године у оквиру наставних предмета и одређеног студијског програма. То *шта* подразумијева и препоруке које интелектуалне способности студената треба посматрати, испитивати и на крају бодовати, односно оцјењивати. Експлицитно и имплицитно одређење које нивое интелектуалних способности вредновати налазимо у оним текстовима који се тичу европских докумената о високом образовању, у даблинским дескрипторима, националним оквирима квалификација, Блумовој и ревидираној Блумовој таксономији, текстовима о компетенцијама, очекиваним исходима, а понајвише у текстовима о *исходима учења* (engl. learning outcomes).

У исходима учења највише се могу препознати које то интелектуалне способности вредновати, па да би се одређени исход остварио, односно види се шта треба вредновати код студената. Наиме, постоје и посебне (пре)поруке којима се дефинишу очекивања и исходи по завршетку одређеног циклуса студија. У тзв. даблинским дескрипторима препознају се и предиктори очекиваних исхода (интелектуалне способности), а гдје се подразумијевају

„...изјаве о томе шта су типична очекивања у смислу успјеха и способности везаних за квалификације које представљају завршетак сваког од болоњских циклуса. Састоје се од следећих елемената: знање и разумијевање, примјена знања и разумијевања, генеричке когнитивне вјештине, доношење судова,

способности комуницирања и вјештине учења, аутономна одговорност студента и рад са другима“ (Okvir za visokoškolske kvalifikacije u Bosni i Hercegovini).

Из ових дескриптора јасно се види и које интелектуалне способности треба вредновати током сваког од три предвиђена циклуса европског модела високог образовања. У даблинским дескрипторима препознају се и елементи Блумове таксономије когнитивног подручја личности. Блумови нивои препознају се и у исходима учења у којима се наглашавају знање, разумијевање, примјена знања, анализа, синтеза и вредновање као крајњи исходи. Дакле, да би студенти након завршетка студија могли компетентно обављати послове у оквиру своје будуће професије неопходно је током студирања у наставном процесу и послужења у свим наставним предметима вредновати више различитих нивоа интелектуалних способности, а не само једну доминантно. Дивјак и Страхоња (2009) упозоравају да исход учења није скуп чињеница које је ученик акумулирао током учења. Они јасно дају до знања да *памћење* као интелектуална способност не смије бити исход учења.

Јасно уочавање интелектуалних способности које је неопходно развијати код студената види се у Даблинским дескрипторима за различите квалификације. Не треба заборавити везу између Даблинских дескриптора и исхода учења за било који предмет. Исходима учења се треба стално враћати, јер су они основа за одређење поступака, а поготово *садржаја* (шта) вредновања студената. У овом раду фокус се даје на интелектуалним способностима студената првог циклуса. У Даблинским дескрипторима описане су квалификације за овај циклус студија.

„Квалификације које означавају завршетак првог циклуса додељују се студентима који...:

- ...знање и разумијевање у области студирања...
- ...да примјене своје знање (...), осмишљавање и одржавање аргументације и рјешавање проблема...
- ...способност да прикупљају и тумаче релевантне податке (...), да подрже своје процјене...
- ...да преносе информације, идеје, проблеме и рјешења и специјализованој и неспецијализованој публици и
- ...вјештине учења (...) за наставак студија...“ (Bergan, 2007).

Ако анализирамо ове дескрипторе можемо идентификовати више нивоа интелектуалних способности које свакако треба развијати, али и вредновати код студената. У оквиру ових пет дескриптора издвајају се сљедеће интелектуалне способности које се могу вредновати у било ком наставном предмету:

показивање знања, разумијевање, примјена знања, осмишљавање и одржавање аргументације, рјешавање проблема, прикупљање и тумачење релевантних података, подржавање процјењивања, преношење информације, идеја, проблема и рјешења другима из професије и изван ње и способност независног учења за наставак студија.

Вредновање интелектуалних способности студената

Вредновање интелектуалних способности је процес који представља незаобилазну активност ради утврђивања ефикасности рада са студентима. То практично значи провјеру остварености унапријед постављених исхода учења. Они се провјеравају у процесу наставе, али и на крају. Вредновање студената у високом образовању подразумијева неколико активности, а које се прије свега односе на посматрање, (само)процјењивање, испитивање, провјеравање, мјерење, бодовање и оцјењивање. Свака од ових активности битна је да би се што објективније добила повратна информација о исходима учења сваког студента. Како су у исходима учења садржани одређени нивои интелектуалних способности из тога произилази да вредновање исхода учења представља уједно и активност вредновања интелектуалних способности студената.

Под интелектуалним способностима у савременој психолошкој, педагошкој и андрагошкој литератури спомињу се и још неки термини који означавају ове способности. Тако можемо често под истим значењем наћи и појмове когнитивне, менталне и мисаоне способности. Исходи учења, у ствари, представљају и исходе развијености бројних интелектуалних способности студената. Тако, нпр. ако вреднујемо исход *показивање знања...* ми истовремено морамо да вреднујемо и *памћење, разликовање* (уочавање разлика и сличности) и сличне интелектуалне способности. Поред памћења и разликовања, а у сврху вредновања исхода учења, треба да се вреднују и интелектуалне способности као што су: препознавање, препричавање, описивање, разумијевање, објашњавање, примјена знања, анализа, (само)вредновање, синтеза, резимирање, генерализација, закључивање, рјешавање проблема, аргументовање, критичко мишљење, стваралачко мишљење и сличне способности.

Све наведене интелектуалне способности требало би што аутентичније испитивати (провјеравати). Наставници и сарадници данас то раде усменим, писаним, практичним и комбинованим техникама. Нажалост, данас све више доминира техника писаног испитивања (папир-оловка) развијености интелектуалних способности, рјеђе је у употреби усмено, а врло су ријетки случајеви практичног и комбинованог испитивања (провјеравања). Никако се не смије заборавити уважавање

принципа *сталног враћања исходима учења*. Ако не уважавамо овај принцип, десиће се, а што се најжалост често и дешава, да вреднујемо интелектуалне способности које су веома мало или готово никако садржане у исходима учења. У пракси се то веома често манифестује, па се дешава да се само вреднују најнижи нивои интелектуалних способности – памћење, препознавање и препричавање.

Памћење, препознавање и препричавање су битне интелектуалне способности за исход учења као што је показивање знања. Међутим, показивање знања није једини исход и он је обично најнижи исход учења. Вредновање интелектуалних способности не смије бити доминантно усмјерено само на испитивање памћења, препознавања и препричавања. То наставници и сарадници обављају тако што користе питања или задатке типа *Ко, Када, Гдје, Колико, Наброј*, а одговори се обично веома јасно виде у основним уџбеницима. За остале више исходе учења, односно више интелектуалне способности неопходно је користити се питањима и задацима која обично почињу ријечима *Зашто, Због чега, Наведи примјер, Класификуј, Рангирај, Објасни, Да ли је, Ријешити проблем, Креирај другачије, Изведи закључак и сл.* Дакле, за вредновање свих наредних (виших) исхода учења неопходно је и вредновање виших интелектуалних способности крећући се од разумијевања, примјене знања, анализе, вредновања, синтезе, закључивања, рјешавања проблема, па све до критичког и стваралачког мишљења.

Ако желимо да реализујемо највише нивое исхода учења као што су одржавање аргументације, рјешавање проблема, размишљање о релевантним друштвеним, научним и етичким питањима, онда морамо креирати и такве ситуације у наставном процесу или изван њега, а поготово вредновати више интелектуалне способности као што су *критичко и стваралачко мишљење*. Прогрес друштва у било ком домену друштвеног дјеловања, односно прогрес у било којој професији незамислив је без развоја критичког и стваралачког мишљења студената. Међутим, подстицање и вредновање критичког и стваралачког мишљења данас се углавном занемарује. Аутори који упућују примједбе примјени стандардизованих тестова као приступа процјењивању истичу да су креативност, иницијатива, посвећеност итд. занемарени у таквом тестирању (Кузмановић и Павловић Бабић, 2011). Савремена проучавања предшколског образовања указују на гушење стваралачких идеја дјете (Богојевић, 2011). Можемо се увијек приупитати како ћемо „нагло“ у високом образовању подстицати стваралаштво ако то раније нисмо радили. Одређење критичког мишљења подразумијева одређење општих вјештина критичког расуђивања, као што су: извођење ваљаних и заснованих закључака, анализа и вредновање аргумената, процјена кредибилитета извора, разликовање чињеница од интерпретација и слично (Ennis, 1987, 1996; према Пешић, 2007b). Вредновањем ових вјештина расуђивања вреднује се критичко мишљење. Према тези о предметној специфичности критичког мишљења битна одлика критичког мишљења је рефлексивни скептицизам (McPesk, 1981; према Пешић, 2007b). Приликом вредновања

рефлексивног скептицизма студената битно је узети у обзир њихову спремност када се нађу пред проблемом да одложе или привремено одбаце доступне доказе, као довољне за утврђивање истинитости или прихватљивости исказа или акције унутар дате проблемске области. Два основна приступа у концептуализацији критичког мишљења су логички и епистемолошки (Pešić, 2007a). У оба приступа препознају се одређене конституенте, али и предуслови критичког мишљења. Као битне у оба приступа издвајамо: логичко расуђивање (аргументовање, закључивање и анализа и интерпретација информација) и критичко мишљење као: преиспитивање референтног оквира, рефлексивно просуђивање, руковођење разлозима (критички став) и предметно специфично мишљење (Isto). Све ове конституенте или предуслове критичког мишљења могуће је вредновати у наставном процесу (путем колоквија), пратити рефлексивност студената, али и вредновати на завршном испиту послје одслушаног семестра.

Приликом вредновања интелектуалних способности студената веома важан принцип је стално враћање исходима учења. Постоји више исхода учења, односно више нивоа исхода. То практично значи да постоји више интелектуалних способности, односно више нивоа интелектуалних способности. У формулисању оцјене за било који наставни предмет неопходно је кроз наставу и послје ње вредновати већи број интелектуалних способности студената, и то крећући се од памћења фундаменталних чињеница, примјене знања, па све до критичког и стваралачког мишљења. За испитивање интелектуалних способности веома битну улогу има форма или тип питања (задатка) који се односи на одређену интелектуалну способност, а самим тим и на исход учења.

Метод истраживања

На Филозофском факултету и Факултету политичких наука у Бањој Луци спроведено је експлоративно истраживање везано за ову проблематику болоњског процеса и вредновања интелектуалних способности студената. Циљ овог истраживања односио се на идентификацију обима и интензитета вредновања различитих нивоа интелектуалних способности током протекле три, односно четири године студија. У домену овог циља пошло се и од неколико задатака истраживања, и то: сумативна анализа вредновања интелектуалних способности студената, компаративна анализа обима и интензитета вредновања интелектуалних способности студената филозофског и факултета политичких наука, компаративна анализа обима и интензитета вредновања интелектуалних способности студената различитих студијских програма филозофског факултета, анализа вредновања сваке интелектуалне

способности студената филозофског факултета и идентификација удјела испитиваности одређених интелектуалних способности у формирању коначне оцјене.

Варијабле у овом истраживању представљали су различити нивои интелектуалних (когнитивних) способности. Операционализација ових варијабли вршена је на основу индикатора којима су се прецизирале испитне ситуације током, али и после наставе током трогодишњег, односно четворогодишњег студирања. Основна хипотеза од које се пошло у овом експлоративном истраживању је да у високом образовању у условима примјене тзв. болоњског процеса још увијек доминира колизија између очекиваних исхода учења и вредновања интелектуалних способности студената, односно да исто тако доминира вредновање нижих нивоа интелектуалних способности студената.

За потребе овог истраживања примјењена је техника процјењивања обима и интензитета испитиваности интелектуалних способности студената. Наиме, студенти су требали *по сјећању* из протеклог трогодишњег, односно четворогодишњег периода да процјењују обим и интензитет испитиваности различитих интелектуалних способности. За потребе процјењивања коришћена је тростепена скала процјене (Види у прилогу!). Поузданост ове скале од 15 тврдњи (индикатора интелектуалних способности) износила је $\alpha=.83$ (Cronbach's Alpha). Валидност ове скале утврђена је статистички примјеном факторске анализе. Варимакс ротацијом екстрахована су четири фактора која објашњавају 60% варијансе процјењености обима и интензитета интелектуалних способности студената.

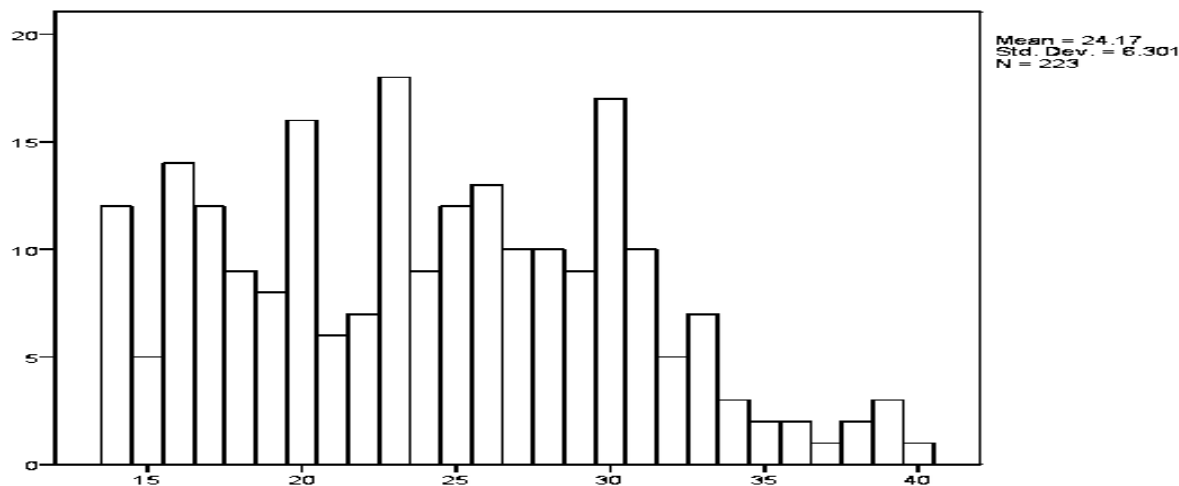
Узорак истраживања био је пригодан и изабран је из популације студената завршних година. Укупно је узорковано 223 студента, од чега је са филозофског било 149, а са факултета политичких наука 74. Са филозофског факултета узорковани су студенти са шест студијских програма, а са факултета политичких наука са четири. Истраживање је обављено у новембру 2011. године док су студенти слушали наставу на предзадњем семестру првог циклуса студија.

Резултати истраживања

У првом задатку истраживања требало је установити облик дистрибуције на основу сумативне анализе вредновања интелектуалних способности студената. Дистрибуција података је нагнута у лијево

страну и тиме је позитивно асиметрична, што значи да доминирају ниски резултати у односу на распон варијације. Распон варијације скорова креће се од 15 до 45. То се може видјети у наредном хистограму.

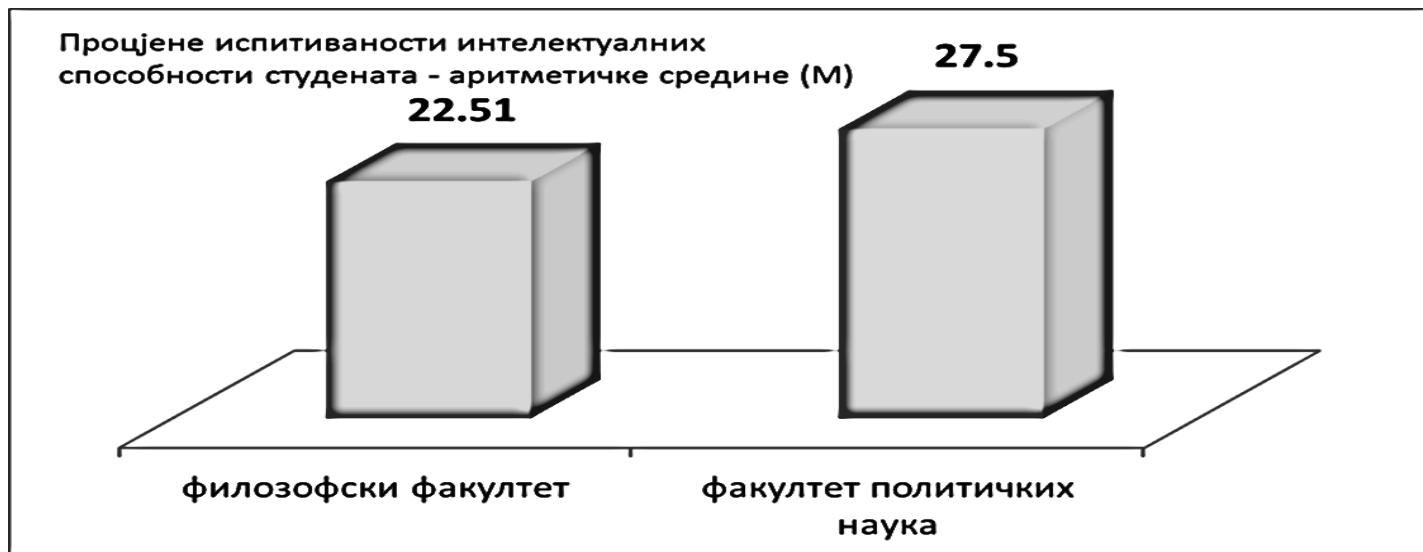
Хистограм 1: Дистрибуција сумативне процјене испитиваности интелектуалних способности студената



Теоријска граница расподјеле података на изнадпросјечну и исподпросјечну „испитљивост“ интелектуалних способности је 30 (петнаест индикатора помножених са средњим степеном процене који има вриједност 2). У овом случају аритметичка средина је $M=24.17$ што потврђује доминацију ниских резултата, односно доминацију испитивања нижих интелектуалних способности.

У другом задатку истраживања требало је упоредити аритметичке средине процјена испитиваности интелектуалних способности студената филозофског факултета у односу на факултет политичких наука. То се може видјети у наредном графикону.

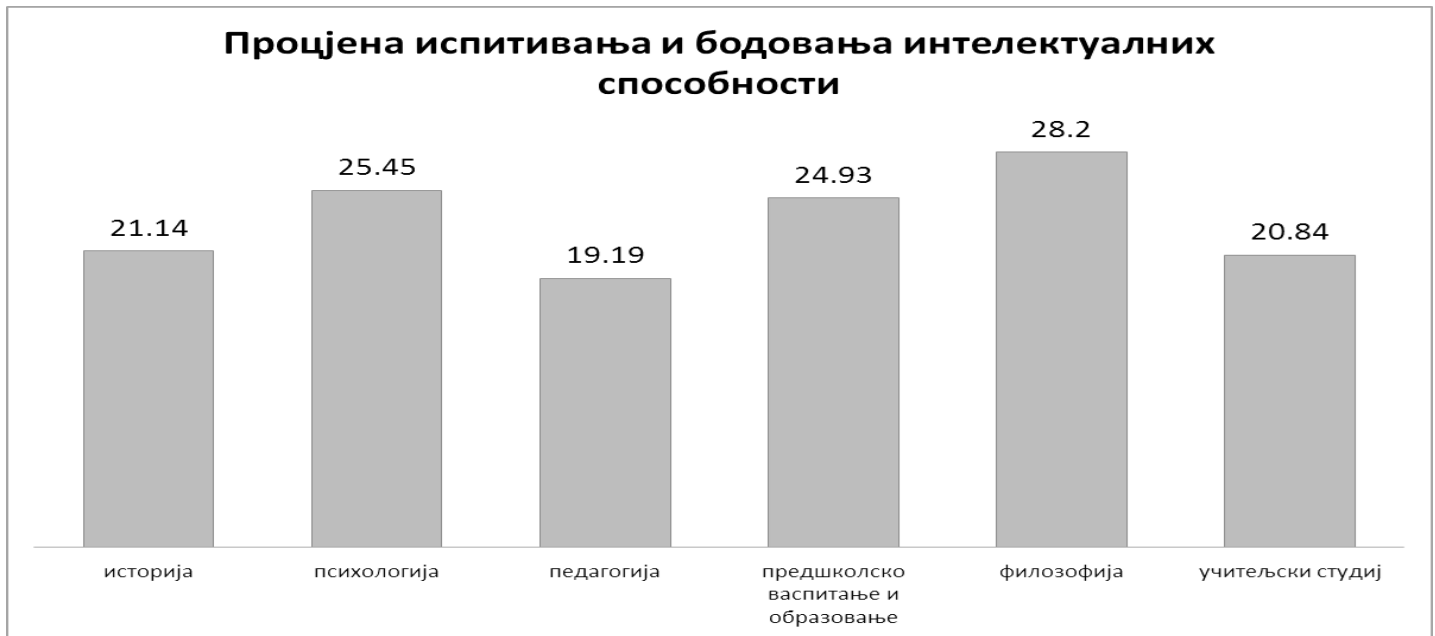
Графикон 1: Процјене испитиваности интелектуалних способности студената филозофског и факултета политичких наука



На *графикону 1* јасно се види да се на студијским програмима факултета политичких наука знатно више испитују више интелектуалне способности ($M=27.5$) него на филозофском факултету ($M=22.51$). Међутим, на оба факултета то је још увијек недовољно, јер су оба резултата испод теоријске границе коју представља скор $M=30$. Дакле, на оба ова факултета током трогодишњег, односно четворогодишњег студирања доминирало је испитивање нижих интелектуалних способности.

Трећи задатак истраживања односио се на компаративну анализа обима и интензитета вредновања интелектуалних способности студената различитих студијских програма филозофског факултета. На *графикону 2* можемо видјети како то изгледа.

Графикон 2: Процјена испитиваности интелектуалних способности на студијским програмима филозофског факултета



Аритметичка средина испитиваности интелектуалних способности студената филозофског факултета је $M=22.51$. На овом графикону уочавамо да испитивање нижих интелектуалних способности доминира на историји, педагогији и учитељском студију, док је стање нешто „повољније“ на психологији, предшколском васпитању и образовању и филозофији. Међутим, на свим студијским програмима генерално доминира испитивање нижих интелектуалних способности студената.

Анализа вредновања сваке интелектуалне способности студената филозофског факултета била је четврти задатак овог експлоративног истраживања. Анализирано је петнаест интелектуалних способности и процјене њиховог интензитета испитиваности у *понеком, половини и већини* наставних предмета на филозофском факултету. Ту анализу можемо видјети у наредној табели.

Табела 1: Процјене испитиваности петнаест интелектуалних способности

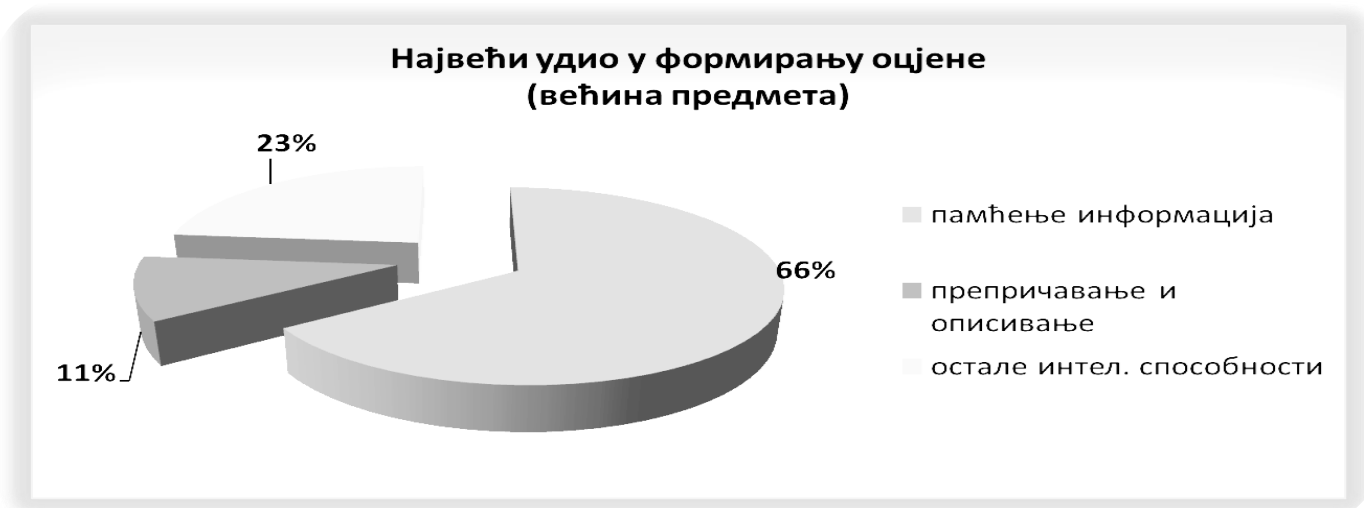
ИНТЕЛЕКТУАЛНА СПОСОБНОСТ	СТЕПЕНИ ПРОЦЈЕНЕ		
	понеки предмет (%)	половина предмета (%)	већина предмета (%)
1) памћење информација	22	25	53
2) препричавање и описивање	40	34	26
3) досјећање	53	27	20
4) препознавање тачних информација	74	0	26
5) разумијевање и схватање градива	44	28	28
6) примјена знања	60	24	16
7) анализа	60	30	10
8) вредновање	64	21	15

9) синтеза	60	26	14
10) стваралачко мишљење	70	30	0
11) извођење закључака	60	22	18
12) мисаона активизација на настави	38	28	34
13) критичко мишљење	46	32	22
14) рјешавање проблемских ситуација	44	34	22
15) самооцјењивање	85	15	0

У табели 1 (осјенчени дио) видимо да су се само у „понеком предмету“ током студирања испитивале више интелектуалне способности (примјена знања, анализа, вредновање, синтеза, стваралачко мишљење,...). С друге стране, може се видјети да су у „половини и већини предмета“ биле, према процјенама студената, испитиване током студија доминантно ниже интелектуалне способности (памћење информација, препричавање и описивање,...). Ако се на тренутак осврнемо на даблинске дескрипторе и исходе учења видјећемо да на филозофском факултету постоји уочљиво одступање испитивања интелектуалних способности у односу на интелектуалне способности које чине очекиване исходе учења дефинисане у наставним програмима.

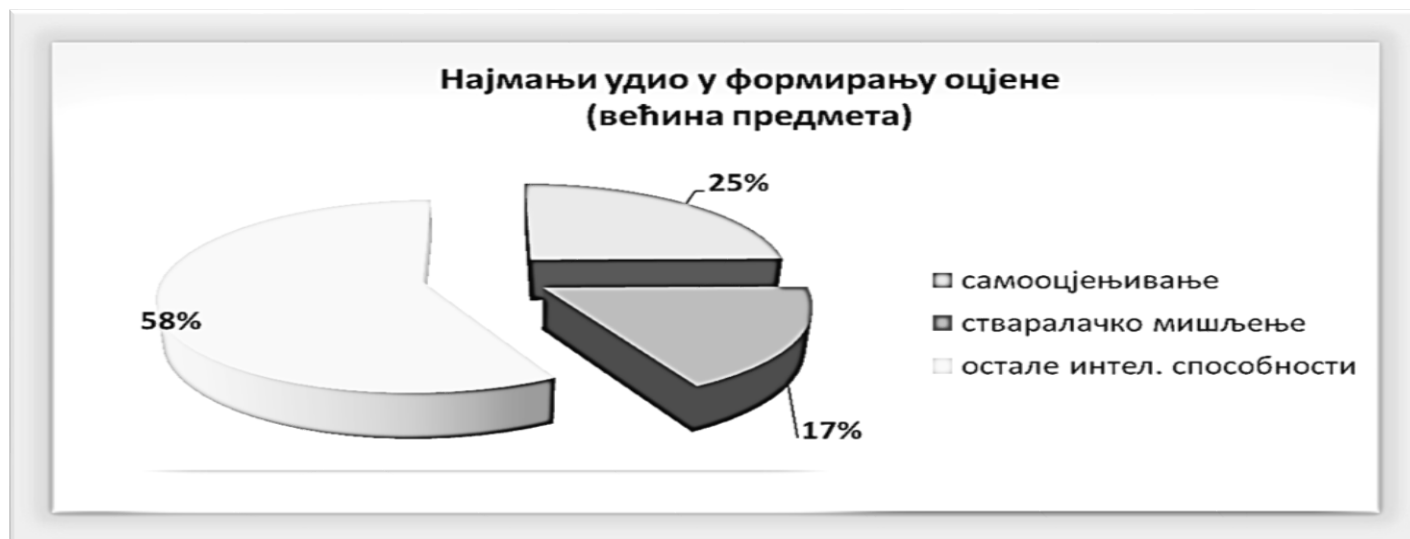
У овом експлоративном истраживању акценат је дат и на идентификацији удјела испитиваности одређених интелектуалних способности у формирању коначне оцјене. Према процјенама студената испитиван је *највећи* и *најмањи* удио испитиваности одређених интелектуалних способности у формирању коначне оцјене већине наставних предмета током студија. То је био последњи задатак овог истраживања. На наредном графикону може се видјети како студенти процјењују који је највећи удио испитиваности одређених интелектуалних способности у формирању коначне оцјене.

Графикон 3: Највећи удио интелектуалних способности у формирању коначне оцјене



На *графикону 3* јасно се уочава да у већини предмета у формирању коначне оцјене највише доминира испитиваност памћења информација (66%) и препричавање и описивање (11%). Другачије речено, коначна оцјена је исход испитивања најнижих интелектуалних способности. Најмањи удио испитиваности интелектуалних способности у формирању коначне оцјене у већини предмета приказан је у наредном графикону.

Графикон 4: Најмањи удио интелектуалних способности у формирању коначне оцјене



На *графикону 4* види се да већина студената процјењује да самооцјењивање (25%) и стваралачко мишљење (17%) имају најмањи удио у формирању коначне оцјене у већини наставних предмета. Ова два графика потврђују и налазе који су представљени у *табели 1* што указује на констатацију да ниже интелектуалне способности имају предност у односу на више када је у питању удио у формирању коначне оцјене у већини наставних предмета. Ово је још један показатељ колика су одступања од (пре)порука болоњског процеса када је ријеч о вредновању интелектуалних способности студената филозофског факултета.

Закључак

На основу проучавања европских докумената о високом образовању, теорије о вредновању и интелектуалним способностима на нивоу високог образовања и налаза овог експлоративног истраживања може се извести неколико закључних констатација и препорука. Евидентна је колизија између (пре)порука докумената произишлих из болоњске декларације и праксе вредновања

интелектуалних способности у високом образовању. Примјетна је доминација испитивања нижих интелектуалних способности. Само у понеким наставним предметима студенти процјењују да се испитују више интелектуалне способности.

На филозофском факултету у Бањој Луци постоје значајне разлике међу студијским програмима у вредновању интелектуалних способности студената. Међутим, на свим студијским програмима овог факултета доминира вредновање нижих интелектуалних способности које је чак испод теоријске границе која разграничава испитиваност нижих од виших интелектуалних способности. Више интелектуалне способности се, према процјенама студената, нешто више испитују током студија на студијским програмима факултета политичких наука у односу на студијске програме филозофског факултета.

На основу свих процјена студената о испитиваности интелектуалних способности произилази да наставници и сарадници „заборављају“ да се приликом вредновања интелектуалних способности враћају на полазне документе – наставне програме, очекиване исходе, исходе учења. Дакле, произилази да се вреднују интелектуалне способности које нису наглашене у исходима учења које описује сваки наставник у свом наставном предмету. Ови резултати показују да су наставници и сарадници углавном недоследни у вредновању очекиваних исхода или исхода учења за своје наставне предмете.

Овакво стање које је овим експлоративним истраживањем затечено на филозофском факултету обавезује што хитнију обуку наставника и сарадника за извођење предавања и вјежби са акцентом на стимулисању виших интелектуалних способности током наставног процеса. Ово би била почетна обука. Послије ове обуке наставнике и сараднике би требало обучити за испитивање (усмено, писмено и практично) виших интелектуалних способности студената – формативно (процесуално) и сумативно (финално, завршно). То би се посебно односило на обуку постављања питања и задатака којима се испитују (провјеравају) више интелектуалне способности (примјена знања, анализа, синтеза, вредновање, закључивање, рјешавање проблема, самооцјењивање, критичко, стваралачко мишљење, и сл.).

Дакле, да би се средило стање у високом образовању када је ријеч о вредновању интелектуалних способности студената неопходно је предузети неколико активности у функцији стандардизације и систематизације нивоа и обима нивоа интелектуалних способности студената приликом вредновања. То би значило усклађивање везе интелектуалних способности и исхода учења. Приликом вредновања интелектуалних способности студената веома мали удио би се требао односити на ниже интелектуалне способности, док би се знатно велики удио требао односити на више интелектуалне способности. Ако

бисмо жељели „производити“ компетентне професионалце који ће знати обављати и усавршавати свој будући посао и знатно доприносити напретку нашег друштва, онда би било пожељно уважити ове завршне (пре)поруче.

Литература

- Bergan, S. (2007). *Kvalifikacije - Uvod u Koncept (Council of Europe Publishing)*. Преузето 5. јануара 2012. са: <http://www.ibp-kosovo.org>.
- Богојевић, С. (2011). *Игра и симболизација*. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Divjak, V. i Strahonja, V. (2009). *Ishodi učenja*. Преузето 5. јануара 2012. са: <http://www.unizg.hr>.
- Кузмановић, Д. и Павловић Бабић, Д. (2011). Приступи процењивању образовних постигнућа ученика: критички осврт. *Зборник Института за педагошка истраживања, Година 43, Број 1*, стр. 63-85. Преузето 5. јануара 2012. са: <http://www.ipisr.org.rs/ZbornikInstituta.aspx>.
- Okvir za visokoškolske kvalifikacije u Bosni i Hercegovini*. Преузето 5. јануара 2012. са: <http://www.mcp.gov.ba>.
- Pešić, J. (2007a). Logički i epistemološki pristup kritičkom mišljenju. *Psihologija, Vol. 40 (2)*, стр. 173-190. Преузето 5. јануара 2012. са: <http://www.scindeks.nb.rs>.
- Пешић, Ј. (2007b). Улога знања у критичком мишљењу. *Зборник Института за педагошка истраживања, Година 39, Број 1*, стр. 32-47. Преузето 5. јануара 2012. са: <http://www.ipisr.org.rs/ZbornikInstituta.aspx>.

ПРИЛОГ

ИНТЕСС

Скала процјене за студенте

Уважени студенти, пред Вама се налази скала процјене обима и учесталости испитивања (усменог, писменог и/или практичног) и оцјењивања (бодовања) Ваших **интелектуалних способности** у наставним предметима током читавог студија (од прве до завршне године). Молимо Вас да искрено одговорите на сваку **тврдњу** (интелектуална способност) у скали, и то тако што ћете своју процјену изразити уписивањем знака **X** у складу са Вашим **степеном процјене** са датом интелектуалном способношћу!

Назив студијског програма:

Просјечна оцјена током студија (заокружи!): 10 9 8 7 6

Пол (заокружи број!): 1) мушко 2) женско

а) Током студија *интелектуалне способности* су се испитивале и оцјењивале/бодовале у...

ТВРДЊЕ (интелектуалне способности)	СТЕПЕНИ ПРОЦЈЕНЕ (испитивало се и оцјењивало/бодовало у...)		
	ВЕЋИНИ ПРЕДМЕТА	ПОЛОВИНИ ПРЕДМЕТА	ПОНЕКИМ ПРЕДМЕТИМА
1. Памћење информација (дословно репродуковање уџбеничких текстова, записа са предавања и вјежби, дефиниција, подјела и сл.).			
2. Препричавање и описивање (сажето представљање најбитнијих информација, процедура, поступака и сл.).			
3. Досјећање (допуњавање недовршених реченица, навођење подјела, набрајање и слични задаци).			
4. Препознавање тачних информација (да-не питања, заокруживање тачних одговора, уочавање грешака и сл.).			
5. Разумијевање и схватање градива (разликовање битног од небитног, повезивање, резимирање и сл.).			

6. Примјена знања (прилагођавање, демонстрирање, употреба, показивање и објашњавање у практичним ситуацијама и сл.).			
7. Анализа (растављање на дијелове, упоређивање, издвајање, сортирање, класификовање, објашњавање и сл.).			
8. Вредновање (оцјењивање на основу критерија и доказа, давање препорука, просуђивање, провјеравање, процјењивање и сл.).			
9. Синтеза (повезивање дијелова у цјелину, изграђивање, предвиђање, уопштавање и сл.).			
10. Стваралачко мишљење (откривање нових сазнања, предлагање оригиналних идеја, презентовање неуобичајених радова и сл.).			
11. Извођење закључака (резимирање свих сазнања, доношење коначног суда, предвиђање, давање рјешења и препорука и сл.).			
12. Мисаона активизација на настави (постављање питања, давање одговора, дискутовање, радозналост и сл.).			
13. Критичко мишљење (аргументовано изношење властитих увјерења и сумњи, реаговање, уочавање грешака, доказивање и сл.).			
14. Рјешавање проблемских ситуација (тимски рад, изналажење најприхватљивијих рјешења, истраживачко ангажовање и сл.).			
15. Самооцјењивање (вредновање својих интелектуалних способности, давање приједлога бодова/оцјена за себе и сл.).			

б) Рангирајте три интелектуалне способности које су у ВЕЋИНИ предмета имале **НАЈВЕЋИ** УДИО (процент „%“) у формирању коначне оцјене (Види у претходној табели)!

1. интелектуална способност под редним бројем _____

2. интелектуална способност под редним бројем _____

3. интелектуална способност под редним бројем _____

в) Рангирајте три интелектуалне способности које су у ВЕЋИНИ предмета имале **НАЈМАЊИ** УДИО (процент „%“) у формирању коначне оцјене (Види у претходној табели)!

1. интелектуална способност под редним бројем _____

2. интелектуална способност под редним бројем _____

3. интелектуална способност под редним бројем _____

г) Постоје ли још неке интелектуалне способности које треба испитивати и бодовати/оцјењивати? Ако постоје, наведите које? _____

д) Ваши приједлози шта би се још могло истраживати у вези интелектуалних способности студената:

ХВАЛА НА САРАДЊИ!

BOLOGNA PROCESS AND EVALUATION INTELLECTUAL ABILITIES OF STUDENTS

Summery

This article describes the results of theoretical consideration and evaluation of exploratory research of intellectual abilities of students in relation to certain recommendations of the Bologna process. The results show that there are significant deviations from the evaluation of intellectual skills of learning outcomes defined in the curriculum. Dominates the study of lower intellectual abilities. This paper recommends the training of teachers in higher education in order to continue to stimulate more intellectual abilities and how to evaluate the students and lower, but more intellectual abilities.

Keywords: Bologna process, evaluation, intellectual abilities of students and learning outcomes.