

Kristina Pekeč¹

KOMUNIKACIJA U NASTAVNOM PROCESU NA FAKULTETIMA²

– Sažetak –

U ovom radu razmatra se odnos između veličine obrazovne grupe i preferencija odraslih polaznika prema pisanom/usmenom načinu komunikacije sa nastavnikom. Istraživanjem iz 2008. godine na uzorku od 237 ispitanika došli smo do podataka o postojanju statistički značajne povezanosti između veličine studentske grupe i preferencija određenih načina komunikacije. Studiranje na fakultetima posmatramo kao najsystematičnije formalno profesionalno osposobljavanje mladih odraslih, na osnovu kojeg oni stiču kvalifikaciju, profesiju i društvenu dozvolu da obavljaju određeni posao. Zabrinjava podatak da se s povećanjem broja studenata na predavanju smanjuje njihov kontakt s predavačem, najčešće su stavljeni u poziciju slušaoca, komunikacija postaje jednosmerna i smanjuje se procenat studenata koji aktivno učestvuju u nastavi. Nalazi upućuju na zaključak da se sistematskim planiranjem nastavnog procesa može vršiti upliv i na bazične kompetencije, kakve jesu i komunikacijske veštine. Ovim se polaznici osposobljavaju ne samo za uspešnu primenu naučenih znanja i veština već se jačaju i njihovi kapaciteti za dalje obrazovanje i samoobrazovanje.

Ključne reči: komunikacija u obrazovanju odraslih, veličina obrazovne grupe, nastavne metode, profesionalno osposobljavanje odraslih, razvoj kompetencija.

Uvod

Iako je društvo još od vremena osnivanja prvih univerziteta vršilo jak uticaj na njihov rad, vremenom se univerzitet izborio za svoju autonomiju. Kao institucija za obrazovanje odraslih, svoje korene vuče još iz doba Platona

¹ Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu, Beograd.

² Članak je rezultat rada na projektu "Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji", broj 179060 (2011-2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije.

i njegove Akademije. Bez obzira na pritisak državne vlasti na rad i politiku univerziteta, oni su kroz istoriju često bili izvor slobodarskih ideja, novih shvatanja i teorija, pobuna i revolucija. Tako je i danas – širom sveta (i u našoj zemlji) studenti protestuju protiv diktature vlasti, diskriminacije marginalizovanih grupa, korupcije vlasti, promene zakona ili različitih aspekata rada samih fakulteta. Imajući sve ovo na umu, veoma čudnom deluje pojava da na predavanjima studenti često – ćute. Čini se da se situacija iz osnovne škole, preko srednje, sve do studija u jednom ne menja: dok nastavnik predaje, studenti slušaju i hvataju beleške, bez aktivnog učestvovanja u predavanju. Srbija je zemlja koja prolazi kroz tranziciju kompletnog društvenog sistema, te smo svedoci i velikih obrazovnih reformi koje donose nova shvatanja procesa obrazovanja i promenu u viđenju položaja studenata i nastavnika kao učesnika tog procesa; ona zahteva kontinuiranu i obostranu evaluaciju rada, nameće *potrebu za aktivnošću studenata* – kroz sistem bodovanja, prema kojem se različite aktivnosti vrednuju određenim poenima, što sve zajedno čini konačnu ocenu.

U ovom radu namera nam je da ispitamo odnos između veličine obrazovne grupe i preferencija odraslih polaznika prema pisanom/usmenom načinu komunikacije s nastavnikom. Našim istraživanjem iz 2008. godine na uzorku od 237 ispitanika došli smo do podataka o postojanju statistički značajne povezanosti između veličine studentske grupe i preferencija određenih načina komunikacije. Kao ilustraciju i kao posebno interesantan podatak možemo navesti rezultate dobijene na osnovu odgovora studenata Pravnog fakulteta: većina njih izjasnila se da prednost daje pisanoj komunikaciji s nastavnikom. Iako je priroda njihovog posla takva da zahteva kompetentnost na planu i pisane i, velikim delom, usmene komunikacije (na primer, parnice na sudu), oni se ne osećaju prijatno prilikom usmenog opštenja s nastavnikom. Detaljnijom analizom dobijenih podataka uočili smo vezu između veličine studentske grupe i dobijenih odgovora. Imajući u vidu da se predavanja na Pravnom fakultetu odvijaju u grupama i od po par stotina studenata (ekstremni podaci o broju prisustvničkih slušalaca na predavanjima dobijeni od strane ove grupe ispitanika su i razlog zašto smo izdvojili upravo ovaj primer), veoma je teško ostvariti usmenu dvosmernu komunikaciju na relaciji nastavnik - polaznik.

Bez namere da iznosimo kritiku usmerenu na određeni fakultet, ovaj primer smo naveli isključivo kao ilustraciju problema odnosa između veličine obrazovne grupe i sticanja određenih kompetencija. Pod kompetencijama u ovom radu podrazumevamo «...kompozit specifičnih znanja, veština i stavova koji omogućuje obavljanje određene aktivnosti» (Despotović, M., 2010, str. 261). Smatramo da u kompozit ovih veština svakako spada i veština

komunikacije, iako ćemo razvijanje ove veštine retko naći u programu profesionalnog osposobljavanja i usavršavanja na univerzitetima. Jaz između sveta rada i obrazovanja vidljiv je u rezultatima brojnih istraživanja: «Mnoge studije pokazuju da učenje na radnom mestu i učenje u školi nisu povezani. Na radnom mestu učenici asistiraju kolegama, učestvuju u novim i nepoznatim aktivnostima, rešavaju nepredviđene situacije i stoga je učenje deo svakodnevnih rutina i izmiče planiranju» (Jovanović, Lj., Pejatović, A., 2009, str. 142). U obavljanju radnih funkcija neophodna je saradnja sa drugim ljudima (kolegama, klijentima, rukovodiocima, spoljnjim saradnicima i dr.), a u osnovi ove saradnje leži upravo komunikacija. Iz ovog razloga se učenje i podsticanje efikasnih vidova komunikacije ne sme izostaviti iz prakse obrazovanja odraslih.

Pitanje za čijim odgovorom tragamo jeste: Da li organizacijom rada (konkretno veličinom studijske grupe) na visokoškolskim institucijama kod nas idemo u prilog ili protiv očekivanja da kao rezultat profesionalnog osposobljavanja kod polaznika razvijemo ono što bi Reischmann nazvao «kompetentno djelovanje» (Reischmann, J., 2000, str. 125)? Ovo je posebno važno ako studiranje na fakultetima posmatramo kao najsystematičnije formalno profesionalno osposobljavanje mladih odraslih, na osnovu kojeg oni stiču kvalifikaciju, profesiju i društvenu dozvolu da obavljaju određeni, veoma odgovoran posao. Kako Savićević navodi: «Visoko obrazovanje ima višestruke funkcije... Profesionalna funkcija visokog obrazovanja odnosi se na pripremanje stručnjaka koji će uspešno rešavati profesionalne, praktične i naučne probleme i tako doprinosti akumulaciji i povećanju ekonomskog, intelektualnog, kulturnog i umetničkog potencijala društva» (Savićević, D., 2009, str. 75). Ovakvo shvatanje funkcije univerziteta implicira stavljanje visokih zahteva pred studente i studentkinje kao buduće profesionalce, ali i pred same institucije visokoškolskog obrazovanja koje sa njima dele odgovornost za konačan ishod procesa obrazovanja.

U našem pokušaju da rasvetlimo opisani problem razmotrićemo shvatanja različitih autora vezanih za njegove određene aspekte, a detaljnije ćemo prikazati i nalaze našeg istraživanja na temu «Odnos studenata prema verbalno-usmenoj komunikaciji sa nastavnikom». Analizom ćemo obuhvatiti i primenu različitih metoda u nastavi kao određenog vida komunikacije između učesnika u obrazovanju odraslih, kao i učestalost javljanja studenata. Pod nastavom u obrazovanju odraslih u ovom radu podrazumevamo proces koji Đukanović definiše kao „jedinstveni vaspitno-obrazovni rad koji se izvodi u školi i njoj sličnim vaspitno-obrazovnim ustanovama pod rukovodstvom nastavnika, kao organizatora nastavnog procesa, i uz aktivno učešće učenika-polaznika, kao subjekta i objekta nastavnog procesa“ tokom kojeg

„polaznici stiču znanja, vještine i navike... to je proces koji svestrano utiče na ličnost učenika-polaznika“ (Đukanović, R., 2004, str. 210).

Naravno, kada govorimo o odnosu studenata prema komunikaciji s profesorima, ne smemo izgubiti iz vida da se puno karakteristika nastavnika prepliće u studentskoj oceni te komunikacije; studenti pridaju važnost kompetentnosti nastavnika, njihovom znanju, ali i svojstvima ličnosti nastavnika (Đorđević i Đorđević, 1992). Usmeno opštenje s nastavnicima može biti različito doživljeno u zavisnosti od određenih karakteristika nastavnika (s druge strane doživljaj različitih karakteristika nastavnika može u mnogome da zavisi od ostvarene komunikacije sa studentima). Đorđević i Đorđević podsećaju: „Univerzitetski nastavnik nije samo onaj koji je odličan (najbolji) stručnjak. Univerzitetski nastavnik treba da bude ideal za svoje studente, da bude onaj koga cene, poštuju, na koga žele da se ugledaju“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 116).

Komunikacija u procesu univerzitetske nastave

Pregledom dostupne literature nismo naišli na istraživanje koje se bavilo odnosom studenata prema verbalno-usmenoj komunikaciji s nastavnikom u odnosu na neke od karakteristika nastavne situacije u obrazovanju odraslih (veličina obrazovne grupe, oblast studija, nastavne metode, učestalost javljanja studenata i dr.). Međutim, postoje istraživanja koja su proučavala neke od aspekata komunikacije u obrazovanju i ona se uglavnom tiču proučavanja efikasnosti nastavnih metoda. Đorđević i Đorđević proveli su 1990. godine istraživanje na 468 studenata Beogradskog univerziteta, na fakultetima u oblasti društvenih, prirodnih, tehničkih i medicinskih nauka, u cilju otkrivanja kako studenti „opažaju, doživljavaju i procenjuju svojstva svojih nastavnika“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 44). Rezultati istraživanja pokazuju sledeći raspored poželjnih svojstava univerzitetskih nastavnika (onako kako ih studenti vide): stručnost nastavnika (32,26%), *komunikacija* sa studentima (22,35%), svojstva ličnosti nastavnika (18,93%). I kada ocenjuju poželjna svojstva ličnosti, studenti u oko 19% slučajeva važnost pridaju *komunikativnosti i odnosu prema studentima* (posle užitih svojstva ličnosti i zajedno sa znanjem i stručnošću). Kako autori primećuju: „U sagledavanju mnogih problema koji su vezani za uspešno studiranje, pored nastave, vežbi, ispita i dr, jedna tema se javlja kao crvena nit koja povezuje sve te aktivnosti. To su odnosi i komunikacije nastavnika i studenata“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 90).

Kao posebnu stavku Đorđević i Đorđević su ispitali elemente i svojstva nastavnika važna za komunikaciju sa studentima, preko međusobnog

razumevanja i poštovanja (49% studenata je izdvojilo ovo kao bitno), uzajamne saradnje i pomoći studentima (37%), ravnopravni i korektni odnosi (7%) i ličnost nastavnika (7%). Prilikom navođenja nepoželjnih svojstava univerzitetskih nastavnika, svojstva koja su vezana za komunikaciju navelo je 26% studenata. Ova svojstva odnose se na: nezainteresovanost nastavnika za ovu komunikaciju (41%), nepoželjne osobine ličnosti nastavnika (29%), nedostatak razumevanja i poštovanja (18%) i nezainteresovanost studenata (13%). Na osnovu dobijenih nalaza autori izvode zaključak o značaju komunikacije između nastavnika i studenata (kao i između samih nastavnika) za stvaranje produktivnije klime na univerzitetu. Dalje, navode da se u Srbiji akcenat stavlja na znanje, dok se zapostavlja radna klima i komunikacija kao njen bitan činilac: „Još uvek se u nas smatra da je odnos sa distancom i autoritarni odnos, odgovarajući odnos za komunikaciju sa odraslim slušaocima kakvi su studenti“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 115).

Mi smo u našem istraživanju ispitivali omiljenost određenih nastavnih metoda među studentima, gledano sa aspekta verbalne komunikacije sa nastavnikom; posmatrali smo metode kao određeni vid komunikacije profesora i studenata. S toga je interesantno da spomenemo i istraživanja koja su se bavila efikasnošću pojedinih metoda u obrazovanju odraslih. Đukanović navodi svoje istraživanje iz 1983. godine o efikasnosti sledećih nastavnih metoda (primenjenih u oblasti društveno-političkog obrazovanja): predavanja, razgovora, diskusije i kombinovanog metoda (kombinacija prethodnih, plus metod demonstracije). Zanimljivo je da nisu nađene statistički značajne razlike između efikasnosti metoda predavanja i razgovora, iako metod razgovora „pokazuje tendenciju“ (Đukanović, R., 2004) ka postizanju boljih rezultata u nastavi. Ali metod predavanja je u odnosu na diskusiju i kombinovane metode ostvario slabije vaspitne rezultate, tako da autor izvodi zaključak da su najefikasniji kombinacija metoda, diskusija, zatim razgovor – dok je „u pogledu formiranja pozitivnih socijalnih stavova, metoda predavanja najmanje efikasna“ (Đukanović, R., 2004, str. 247).

Rut Berd analizirala je dobre i loše strane predavanja i kaže da na efikasnost ovog metoda dosta utiče organizacija nastave. Predavanje će biti bolje ukoliko se oslanja na prethodno znanje i iskustvo polaznika i ukoliko podstiče maštu i imaginaciju. Takođe bi trebalo uz ovaj metod koristiti i određena nastavna sredstva jer „verbalna izlaganja, bez ilustracija, slabe pažnju“ (Đukanović, R., 2004, str. 236). Analizom drugih istraživanja nađeno je da su studenti tokom predavanja češće u stanju pasivnog mišljenja (37%), okupirani su irelevantnim mislima (31%), a najmanje se bave

rešavanjem problema (1%). Kada je u pitanju metod diskusije, situacija se popravlja i studenti su manje u stanju pasivnih misli (29%) i irelevantnih misli (15%), dok se nešto više bave rešavanjem problema (8%) (Đukanović, R., 2004, str. 235). Babić je u oblasti društveno-ekonomskog obrazovanja sproveo eksperiment o uticaju monovalentne (pod kojom podrazumeva metod predavanja) i polivalentne primene nastavnih metoda, i zaključuje da ove druge pokazuju viši stepen racionalnosti, bolji opšti uspeh, te da uzrasno stariji postižu bolji uspeh primenom više metoda.

Kada su u pitanju prednosti očiglednih nastavnih sredstava u društvenim naukama, odnosno metod demonstracije, istraživanja pokazuju da se njima pruža bolje objašnjenje pojmova, da čovek najlakše pamti vizuelnim putem (3:1). Koristeći demonstraciju u obrazovanju, za 15% se povećava stepen opažanja informacija, za 20% usvajanje gradiva i za 10% dubina i trajnost znanja. U znatnoj meri, ovaj metod može da aktivira i zadrži pažnju studenata.

Lindgren je proučavao efikasnost različitih tipova komunikacijskih odnosa između nastavnika i učenika i evo njegovih zaključaka:

- „najmanje efikasna atmosfera je kada nastavnik nastoji da ostvari jednosmernu komunikaciju sa učenicima u odeljenju,
- efikasniji put je težnja da se uspostavi dvosmerna komunikacija između nastavnika i učenika,
- najefikasniji put je kada nastavnik postaje saučesnik, saradnik u grupi, podstičući *dvosmernu komunikaciju* među svim članovima grupe, uključujući i sebe“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1988, str.15).

Nemamo razloga da ne verujemo da izneseni principi efikasnosti različitih vidova komunikacijskih odnosa u školi ne mogu biti primenjeni i na nastavu na fakultetima. Stariji uzrast studenata kao već odraslih učenika čak i implicira potrebu i mogućnost ravnopravnog i podjednagog učestvovanja studenata u komunikaciji s nastavnikom. U visokoškolskom obrazovanju „ovi odnosi se sve više spajaju sa saradnjom onih koji se obučavaju (studenata) i onih koji obučavaju (nastavnika)“ (Đorđević, J., 1994, str. 88). Treba imati na umu da se u dvosmernoj nastavnoj komunikaciji menjaju i razvijaju svi učesnici obrazovnog procesa, dakle i nastavnici i studenti, po principu funkcionisanja fidbeka tokom kojeg se „mozak uparuje, te autput jednog postaje input koji pokreće funkcionisanje drugog, i privremeno obrazuje međumoždano kolo. Kad su dva bića vezana u fidbek petlju, kad se prvo menja, menja se i drugo“ (Goleman, D., 2007, str. 46).

Komunikacija u profesionalnom osposobljavanju na univerzitetu - rezultati istraživanja

S namerom da ispitamo odnos studenata prema usmenoj komunikaciji sa nastavnicima, 2008. godine realizovali smo istraživanje kojim je obuhvaćeno 237 studenata Univerziteta u Beogradu. Za potrebe istraživanja koristili smo bateriju instrumenata sastavljenu od upitnika i nekoliko skala. Od statističkih postupaka u procesu obrade podataka koristili smo izračunavanje mera centralne tendencije, *hi*-kvadrat test za utvrđivanje (ne)postojanja povezanosti između varijabli i izračunavanje koeficijenta kontingencije (C) kojim se utvrđuje intenzitet tih veza. U ovom radu predstavimo nalaze o statistički značajnoj povezanosti između *veličine studijske grupe* i odnosa koji studenti imaju prema komunikaciji s nastavnikom, što je ispitano preko preferencija određenih *nastavnih metoda*, zatim preferencija *usmene/pismene komunikacije s nastavnikom*, kao i *učestalosti javljanja* tokom časa.

Prilikom obrade podataka izvršene su određene transformacije varijable s obzirom na veličinu studentske grupe. Ovo pitanje je u anketi bilo otvorenog tipa. Dobijene frekvencije su bile veoma različite, te je logično rešenje bilo formirati razrede³ To smo i učinili, imajući u vidu predmet našeg istraživanja koji čini verbalna komunikacija studenata i profesora:

- Grupa do 15 studenata – po sovjetskom psihologu Kuzminu, može se svrstati u male grupe (prema: Rot, N., 1999, str. 41), gde je interakcija među članovima neposredna, a verbalna komunikacija se odvija licem u lice.⁴
- Grupa od 16 do 30 studenata – gde odnosi među članovima nisu toliko bliski kao u manjoj grupi, ali ni distancirani kao u brojnijim studentskim grupama. Ovde je bitan faktor i atmosfera koja vlada na predavanjima, od koje će zavisiti i zadovoljstvo prisutnih te, s tim u vezi, količina i kvalitet ostvarene usmene komunikacije.
- Studentske grupe koje u proseku broje između 35 i 80 članova – verbalno-usmena komunikacija s profesorom u toku nastave nužno je

³ Razredi su formirani tako da su različiti odgovori na pitanje o broju studenata koji prisustvuju predavanjima – npr. 7, 3, 11, 6, 13, 4 itd. – svrstani u podgrupu „do 15 studenata“, zatim odgovori 26, 22, 17, 20, 19 itd. – svrstani u podgrupu „od 16 do 30 studenata“ itd.

⁴ Ovu odliku malih grupa, Rot (1999, str. 42) naziva uzajamnošću opažanja članova i kaže da „svaki od članova ne samo da poznaje svakog drugog, nego i da u obavljanju osnovne aktivnosti grupe dolazi sa njim u neposredni dodir, u odnos licem u lice (engleski: face to face)“.

smanjena, zbog velikog broja članova. Čini se da i zainteresovanost polaznika za ovu komunikaciju opada. Interesantan je nalaz do kog smo mi došli, a to je da što je grupa brojnija, to se smanjuje preferencija studenata ka usmenoj komunikaciji sa profesorom (o ovome će biti više reči kasnije).

- Grupe u kojima brojnost varira između 90 i 700 studenata – izuzetno veliki broj studenata na predavanju smanjuje verbalnu komunikaciju s predavačem na minimum, a možemo, na osnovu podataka iz prakse, reći da često ovakve komunikacije i nema. Najekstremnije brojke u ovoj grupaciji (od kojih najviša iznosi 700) dobijene su od studenata Pravnog fakulteta.

Tabela 1: Veličina obrazovne grupe

Veličina grupe	Frekvencija	Procenti	Kumulativni procenti
do 15	79	33,3	33,3
16 - 30	69	29,1	62,4
35 - 80	59	24,9	87,3
90 - 700	30	12,7	100,0
Ukupno	237	100 %	100 %

Prilikom odabira graničnih vrednosti za pojedine kategorije imali smo u vidu i procenat ispitanika koji će njima biti obuhvaćen, kako bismo imali dovoljno velik broj ispitanika u svakom razredu intervala (podatke o frekvencijama videti u tabeli br.1). Havelka kaže da se sa psihološkog aspekta svaka složenija komunikacija može podvesti pod dijadni nivo, pa tako ona ne podrazumeva samo razgovor između dva učesnika već i grupnu diskusiju, frontalni rad u nastavi, javno predavanje i medijsko emitovanje poruka. Kao „osnovna komunikaciona jedinica“ dijadu čini „svaka razmena ideja, informacija i drugih poruka“ koja podrazumeva učestvovanje „dva komunikatora koji su istovremeno ili na smenu govornik i slušalac“ (Havelka, N., 1996, str. 7). Govoreći o komunikaciji u grupi, Havelka ističe važnost standardizacije u komunikaciji, pri čemu se ukazuje na razliku u komunikaciji unutar malih grupa koje karakteriše neposredni kontakt svih članova, gde učestalija komunikacija pogoduje razvoju bližih i kvalitetnijih međuljudskih odnosa, i velikih grupa u kojima je ovaj kontakt otežan.

Preferencije nastavnih metoda

Komunikacija u nastavnom procesu na fakultetima u velikoj meri određena je nastavnim metodama koje se primenjuju. Različite nastavne metode podrazumevaju različit kvalitet i kvantitet verbalne (usmene i pisane) komunikacije među učesnicima u procesu obrazovanja. Ispitivanjem preferencija studenata vezano za metode nastave u situaciji akademskog učenja, želeli smo da istražimo da li ispitanici više vole metode koje podrazumevaju veće ili manje prisustvo usmene komunikacije (kvantitet usmene komunikacije s nastavnikom), kao i da li im više odgovara kada je ta komunikacija jednosmerna, odnosno dvosmerna (smer usmene komunikacije sa nastavnikom). Za tu svrhu od studenata smo tražili da rangiraju po poželjnosti različite nastavne metode.

Tabela 2: Rang preferencija nastavnih metoda

Rang metoda	1	2	3	4	5	6	7	8	Ukupan % ispitanika
Predavanje	10%	10%	8%	11%	9%	20%	16%	16%	100%
Razgovor	16%	17%	16%	16%	17%*	13%	3%	2%	100%
Diskusija	16%	22%	19%	15%	14%	9%	4%	1%	100%
Brejnstorming i metod otkrića	11%	14%	11%	18%	14%	14%	14%	4%	100%
Demonstracija	7%	15%	22%	18%	19%	13%	4%	2%	100%
Tekst metod	0%	3%	6%	6%	9%	16%	38%	22%	100%
Laboratorijski i praktični rad	21%	19%	11%	11%	13%	8%	15%	2%	100%
Kombinacija više metoda	20%	2%	7%	4%	4%	7%	5%	6%	55%**

Legenda:

- Brojevi od 1 do 8 označavaju mesto u rangu:
rang 1 = najomiljeniji nastavni metod; rang 8 = najneomiljeniji nastavni metod.
- Radi bolje preglednosti procenete smo zaokružili na cele brojeve.
- Iako postoje 2 ćelije u redu „Razgovor“ sa procentom 17%, precizan podatak za rang 2 iznosi 16,5%, dok za rang 5 iznosi 16,9% - što znači da je najveći broj ispitanika ovaj metod stavio na peto mesto po omiljenosti.
- ** Kombinacija više metoda – opcija otvorenog tipa, gde su ispitanici sami dopisivali metode koje vole; pola ispitanika (55%) je uključilo ovu opciju u ocenjivanje, dok je pola ispitanika nije uzelo u obzir prilikom rangiranja.

Kao što je prikazano u tabeli 2, imajući u vidu celokupan uzorak (N=237) postoje jasno izražene preferencije studenata prema nastavnim metodama koje podrazumevaju izraženu dvosmernu verbalno-usmenu komunikaciju s profesorima – kao što su metod razgovora i diskusije. S druge strane, metod rada na tekstu, koji u ovom istraživanju posmatramo kao vid verbalno-pismene komunikacije (na relaciji student – štampani materijal), je jako retko stavljan na prva četiri mesta, dok je u najvećoj meri rangiran kao pretposlednji i poslednji metod po omiljenosti.

Veoma visoko kotiraju laboratorijski i praktičan rad, kao manipulativne metode orijentisan na delanje, što znači da studenti vole kada imaju priliku da veštine razvijaju njihovom primenom. Ali ovde je izraženo odstupanje – 15% ispitanika stavilo je praktičan rad na 7. mesto po (ne)omiljenosti. Moguće objašnjenje je da ovo odstupanje izražava razliku u oblastima studija, odnosno pretpostavljamo da studenti prirodnih nauka i umetnosti preferiraju manipulativne metode, dok su ih studenti društvenih nauka nisko rangirali.

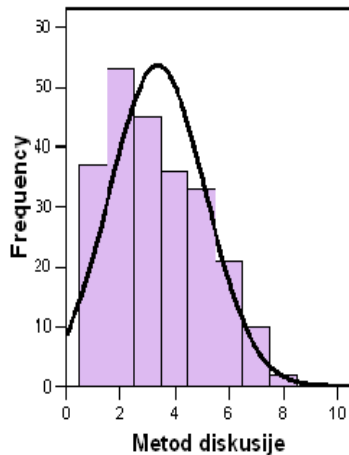
Tabela 3. Preferencije nastavnih metoda

R. br.	Metod	Aritmetička sredina	Mod	Standardna devijacija	N
1.	Diskusija	3,37	2	1,77	237
2.	Razgovor	3,66	5	1,86	237
3.	Laboratorijski i praktični rad	3,73	1	2,20	237
4.	Kombinacija više metoda	3,73	1	2,61	131
5.	Demonstracija	3,90	3	1,68	237
6.	Brejnstorming i otkriće	4,30	4	2,06	237
7.	Predavanje	5,04	6	2,27	237
8.	Metod rada na tekstu	6,31	7	1,60	237

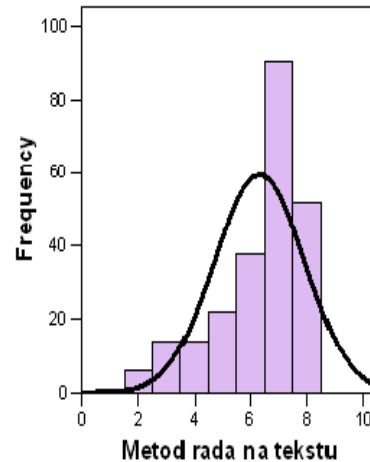
Redosled nastavnih metoda, počev od onog koji su studenti označili kao najomiljeniji, prikazan je u tabeli 3. Na osnovu dobijene rang-liste možemo da zaključimo da su studentima najomiljenije upravo one metode pod kojim podrazumevamo postojanje dvosmerne verbalno-usmene komunikacije s nastavnikom (diskusija i razgovor). Odmah iza njih je grupa metoda koje se odnose na praktičnu delatnost. Najmanje omiljene metode su one koje karakteriše pretežno jednosmerna komunikacija profesora (predavanje) i verbalno-pismena komunikacija (tekst-metod), gde se usmena komunikacija nastavnika svodi na davanje uputstva za analizu pisanih izvora.

Razlike u rangiranju između najomiljenijeg metoda – diskusije, i najneomiljenijeg metoda – rada sa tekstem, jasno su vidljive na grafikonima 1 i 2.

Grafikon 1. Rang metoda diskusije



Grafikon 2. Rang tekst-metoda



Donald A. Blight analizom istraživanja vezanih za misaonu aktivnost uključenu tokom predavanja i diskusije, izvodi zaključak da iako je predavanje podjednako dobar metod za prenošenje informacija, podaci pokazuju da je diskusija efikasnija kada učesnike treba podstaći na učestvovanje, razmišljanje i na aktivnosti rešavanja problema (prema: Đukanović, R., 2004, str. 234-235). Rezultati do kojih smo mi došli iniciraju da studenti preferiraju metode koje zahtevaju visok stepen njihovog angažovanja.

Na osnovu ovih podataka, objašnjenje koje se nameće jeste da zajednička želja studenata da uče i bogate svoja znanja kroz dalje školovanje čini da predavanje – kao metod koji karakteriše „jednosmjerna aktivnost predavača prema slušaocima“ (ibidem, str. 79) - biraju kao malo omiljen. Pa ipak, ovo je metod koji je u praksi visokoškolskog obrazovanja u Srbiji, što nije usamljeni slučaj, najviše zastupljen. S tim u vezi iskrsava pitanje koje je i Matijević zapazio u svojoj andragoškoj analizi strategija aktivnog učenja (Matijević, M., 1990, str. 161): „Kojim putevima i strategijama organizatore obrazovanja i osposobljavanja odraslih familijarizirati s praksom u kojoj su polaznici aktivniji od predavača?“. Jedno od mogućih rešenja problema, kako ga Matijević vidi, jeste da se predavači i organizatori stave u situaciju aktivnog učestvovanja (npr. situacije rešavanja problema i diskusije) na

seminarima i obukama za usavršavanje. Kada iskustveno prođu kroz jedan takav trening, dokazano je da kasnije primenjuju isti način rada sa svojim učenicima (ibidem). Imajući u vidu univerzitetsku nastavu, ostaje problem koji se tiče broja studenata koji prisustvuju nastavi. Za uspešnu primenu metoda sa naglašenom aktivnošću mladih odraslih učesnika obrazovnog procesa neophodno je rešiti i odgovarajuća kadrovska i prostorno-vremenska pitanja organizacije nastave. Pod ovim mislimo na redukciju broja studenata i studentkinja prisutnih na bloku predavanja, a što bi se moglo postići povećanjem broja grupa (što dalje iziskuje dodatan nastavni kadar i prostorije).

Veličina obrazovne grupe i preferencije nastavnih metoda

Analize koje nadalje slede odnose se na ispitivanje postojanja statistički značajne povezanosti između preferencija nastavnih metoda i određenih karakteristika samog procesa nastave, od kojih u ovom slučaju izdvajamo veličinu obrazovne grupe. S ciljem da dobijemo dovoljno velik broj ispitanika u svakoj ćeliji *hi*-kvadrat tabele, rangove (od 1 do 8) smo preoblikovali na sledeći način:

- omiljen metod, u ovu grupu ušli su rangovi od 1 do 3,
- umereno omiljen metod, koji obuhvata rangove 4 i 5,
- neomiljen metod, u koji su ušla najniža mesta na rangui, od 6 do 8.

Ovim sažimanjem varijabli rešen je problem prevelike fragmentacije uzorka, a istovremeno je olakšana preglednost dobijenih rezultata.

Razlika je značajna na nivou 0,05 kada je u pitanju veličina studentske grupe i preferencije metoda predavanja i razgovora. Ukrštanjem varijabli koje se tiču veličine studentske grupe i ostalih metoda – diskusije, otkrića, demonstracije, metoda rada na tekstu i praktičnog rada, nije nađena statistički značajna razlika.

Naše istraživanje pokazuje da prema preferencijama metoda *predavanja* (*hi*-kvadrat = 14,925, *df* = 6, *C* = 0,243) najviše odstupaju ispitanici koji nastavu prate u grupama između 90 i 700 studenata. Njih 53% reklo je da im je predavanje omiljeni metod; u dosta manjoj meri to su rekli ispitanici iz grupe 35 – 80 (29%), zatim grupe do 15 studenata (27%), te ispitanici koji predavanja⁵ prate u grupama od 16 do 30 učenika (17%). Procenat ispitanika

⁵ Termin „predavanje“ u ovom radu korišćemo kao sinonim za nastavu, odnosno časove na institucijama visokoškolskog obrazovanja, osim kada je rečeno drugačije. Ne treba ga mešati sa metodom predavanja, kao jednom od nastavnih metoda.

iz svake grupe koji je rangirao predavanje kao neomiljen metod, ima obrnut redosled: većina ispitanika iz grupe od 16 do 30 opredelila se za ovu opciju (njih 61%), sledi grupa do 15 učesnika (56%), te ispitanici koji pohađaju nastavu u grupama od 35 do 80 (48%), i u najmanjem broju su negativno rangirali ovaj metod studenti iz grupe 90 – 700 (30%).

Razlika u omiljenosti metoda predavanja na fakultetu, najveća je između ispitanika iz druge po brojnosti grupe i poslednje grupe. Velika raspršenost podataka u skladu je s nalazima koje smo ranije dobili, po kojima ovaj metod ima najveću standardnu devijaciju (izuzev kombinacije metoda). Ovaj tako čest metod kao da izaziva najviše reakcija i suprotstavljenih osećanja kod studenata. Iako ga, u celini gledano, više ne vole nego što vole – ipak su primetna odstupanja u zavisnosti od varijabli koje smo zajedno nazvali obrazovnim karakteristikama studenata.

Najveću razliku u preferenciji metoda *razgovora* (hi -kvadrat = 12,403, za $df = 6$, i $C = 0,223$) primećujemo kod ispitanika koji nastavu prate u grupama od 35 do 80 studenata. Njima je u najvećoj meri razgovor umereno omiljen metod, dok je ispitanicima iz drugih grupa razgovor omiljen (najomiljeniji metod).

Na osnovu dobijenih podataka možemo da zaključimo da je veličina grupe zaista povezana sa preferencijama studenata koje se odnose na metod predavanja i metod razgovora. S povećanjem broja studenata u obrazovnoj grupi preferencije metoda se pomeraju sa razgovora ka predavanju, dakle od dvosmerne komunikacije s nastavnikom ka jednosmernoj komunikaciji nastavnika.

Tabela broj 4: **Preferencije usmene/pismene komunikacije i veličina grupe**

Skala preferencija	Veličina studentske grupe				Ukupno (%)
	Do 15 (%)	16 – 30 (%)	35 – 80 (%)	90 – 700(%)	
Usmena	60,8	33,3	33,9	30,0	42,2
Obe podjednako	35,4	47,8	47,5	56,7	44,7
Pismena	3,8	18,8	18,6	13,3	13,1
Ukupno	100%	100%	100%	100%	100%

hi -kvadrat = 20,835

$df = 6$

$C = 0,284$

Razlika je statistički značajna na nivou 0,01.

Za potrebe našeg rada interesantan je i nalaz o tome da se sa povećanjem broja studenata u grupi na predavanjima smanjuje udeo onih koji preferiraju usmenu komunikaciju s nastavnikom (tabela 4). Razlog tome mogao bi da bude u stepenu interpersonalnog kontakta koji studenti (ne)ostvaruju s profesorom u grupama različite veličine. U manjim grupama ovi kontakti su češći i prisniji, dok se s povećanjem broja slušalaca smanjuje i mogućnost studenta da ostvari kontakt s predavačem. Takođe, što je broj studenata na predavanjima veći, to su češće ispitanici iskazivali podjednake preferencije ka usmenom i pismenom opštenju (57%).

Veličina obrazovne grupe i učestalost javljanja studenata

Imajući u vidu da se, za razliku od tradicionalne nastave, danas akcenat stavlja na aktivnost učenika, jasno je zašto smo u našu analizu uvrstili i učestalost javljanja studenata kao jedan od indikatora ove aktivnosti. I Roeders, govoreći o učenju i poučavanju, kaže da ovi procesi «...nisu usmereni isključivo na sticanje stručnog znanja i veština, nego, isto tako, i na razvoj ličnosti učenika (kreativnost, samopoverenje, samopoštovanje), kao i na razvoj socijalnih kompetencija... Međutim, socijalne kompetencije – koje u životu svakog učenika zauzimaju veoma važno mesto – ne mogu se razviti u atmosferi individualizma ili takmičenja, a još manje u situacijama pasivnosti» (Roeders, P., 2003, str.39). Kakav je odnos aktivnosti/pasivnosti studenata, mereno kroz učestalost njihovog javljanja u obrazovnim grupama sa različitim brojem učesnika, videćemo iz podataka koji slede.

Tabela broj 5: Učestalost javljanja na predavanju i veličina obrazovne grupe

Učestalost javljanja	Veličina obrazovne grupe				Ukupno (%)
	Do 15 (%)	16 – 30 (%)	35 – 80 (%)	90 – 700(%)	
Često	22,8	15,9	13,6	6,7	16,5
Ponekad	59,5	65,2	52,5	46,7	57,8
Nikada	17,7	18,8	33,9	46,7	25,7
Ukupno	100%	100%	100%	100%	100%

Ako pogledamo samo prvu i poslednju kolonu (tabela 5) s leva na desno, jasno nam je u kom pravcu se kreću razlike u odgovorima studenata. Procenat studenta koji se često javljaju opada srazmerno povećanju veličine grupe, a istovremeno raste procenat onih koji se nikada ne upuštaju u usmenu komunikaciju s profesorom, izuzev ako baš moraju (jer su prozvani). Moguće objašnjenje je u odnosima koji vladaju unutar malih i velikih grupa. Kada nema puno studenata, profesor može u većoj meri da uspostavi odnos sa svim

slušaocima, a i studenti su međusobno bliži, te takva atmosfera olakšava iskazivanje sopstvenog mišljenja ili postavljanje pitanja. U slučaju kada veliki broj ljudi prisustvuje predavanju, komunikacija je najčešće jednosmerna – profesor priča, a studenti slušaju, dok je komunikacija svedena na još eventualno dva ili tri studenta koji se javljaju za reč. Pretpostavljamo da s povećanjem broja studenata raste i strah od javnog govora, odnosno povećava se trema studenata, koja ih sprečava da se jave.

Kada smo ih upitali koji je razlog njihove pasivnosti na času, najveći deo naših ispitanika izjasnio se da se ne javlja jer nije taj „tip“. I dok se određeni broj ispitanika ne javlja kada im nije zanimljiva tema, kada nisu upoznati s temom koja se obrađuje na času ili kada ne znaju odgovor na pitanje, ostali su rekli da jednostavno „nisu taj tip“. A kako se razvio taj „tip“ studenata na našim univerzitetima; da li se uopšte razvio tu ili je samo promenio svoje „stanište“ i nastavio da se ponaša po već ranije usvojenom obrascu? Kao objašnjenjem, poslužićemo se komentarom koji nam je po ovom pitanju dao jedan student: „Mislim da uzrok tome leži u razvitku svakog od nas kroz ceo sistem školstva. Znaš ono kad učiteljica ima omiljene đake koji se non-stop javljaju.....i ti i kada nešto pogrešno pitaš ili lupiš sledi blago prekoran pogled, a možda i po koja čvrga (zavisi od učiteljice)....odatle sve kreće... onda ti u teenage dobu sledi interni razvitak bunta i onda više nisi cool ako si nešto čuo saznao ili dao neki tačan odgovor....i to sad ide i do studija kada se pomalo zatvoriš u sebe i ne želiš svoju ‘mudrost’ da deliš sa drugima, naročito ti je mrsko da se nađeš u grupi studenata koji nemaju šta da kažu a stalno govore... (ali setimo se da ima i suprotnih primera...profesora koje smo voleli i čija smo predavanja rado slušali)... Dakle kao zaključak mislim da nam je situacija generalno bila takva da smo morali iz nje da izađemo sa poljuljanim samopouzdanjem (a da to pritom sebi ne priznajemo)...“.

Ispitujući mišljenja studenata o nastavnicima i nastavi na fakultetu, Đorđević i Đorđević su izdvojili dve kategorije predloga studenata: jedni se odnose na poboljšanje nastave, a drugi na poboljšanje komunikacije sa studentima. Prema ovim podacima, većina studenata zalaže se za poboljšanja u nastavi (73%) a mnogo manje za unapređenje komunikacije (1992, str. 67-70). Međutim, oni su pod poboljšanjem u nastavi svrstali i odgovore kao što su: „treba povećati kvalitet predavanja“, „za dobru nastavu potreban je i dobar kadar“, „povezati predavanja sa praktičnim radom“ i smanjiti broj studenata po profesoru. Mi smo ova pitanja posmatrali s aspekta komunikacije. Dakle, čini nam se da je problem sličan, samo je drugačiji ugao gledanja. I zaista, predlozi studenata se podudaraju sa zaključcima do kojih smo mi došli (npr. o odnosu veličine grupe i kvaliteta i

kvantiteta komunikacije), čime je još jednom potvrđena validnost ovih ocena za snimanje stanja u obrazovanju, posebno u obrazovanju odraslih.

Aktivnost učesnika obrazovnog procesa često se podrazumeva sama po sebi, a to je, usudićemo se da kažemo, pogrešna pretpostavka koja u velikoj meri osiromašuje ovaj proces. Kao što Matijević (1990, str. 155) primećuje: «Priroda ciljeva i sadržaja obrazovanja i osposobljavanja odraslih upućuje na izbor strategija uz koje se traži naglašena aktivnost polaznika... Naglašenim frontalnim i predavačkim radom to je teško ili nemoguće postići.» Slažemo se s autorom da u profesionalnom obrazovanju i osposobljavanju postoji paradoks sadržan u tome da se metodom predavanja (frontalnom nastavom) žele informisati i privoleti učesnici da primenjuju aktivne metode nastave u radu s odraslima! Dakle, ono što želimo da naglasimo jeste da samom organizacijom rada na času treba da stavimo učesnike u situaciju da budu *subjekti u obrazovnom procesu*: «Subjekti trebaju samostalno rješavati probleme, istraživati (otkrivati i proučavati) praksu u kojoj će djelovati, sudjelovati u raznim aktivnostima u kojima će proživjeti i osjetiti brojne specifičnosti interpersonalnih odnosa» (Matijević, M., 1990, str. 161). Ovo je važno zato što će se po prelasku u svet rada naći upravo u takvoj situaciji koja će od njih zahtevati učestvovanje, preduzumljivost, rešavanje problema i kooperativnost. Stavljanje partipicpanata u slične situacije još tokom perioda obuke znatno će pospešiti primenu stečenih znanja i veština u radnom okruženju.

Zaključna razmatranja

Možemo zaključiti da veličina obrazovne grupe jeste bitan činilac oblikovanja preferencija studenata prema verbalno-usmenoj komunikaciji sa nastavnicima. S povećanjem broja studenata na predavanju smanjuje se njihov kontakt s predavačem, najčešće su stavljeni u poziciju slušaoca, komunikacija postaje jednosmerna (od profesora ka studentima) i smanjuje se procenat studenata koji uzimaju učešća u ovoj komunikaciji. Rot, pišući o efektu broja članova grupe, izdvaja istraživanja vezana za diskusione grupe i navodi da s povećanjem broja članova jedan od učesnika sve češće uzima reč, dok se ostali sve manje uključuju i „sve više je situacija nalik zboru na kom jedan govori a svi ostali su publika koja sluša“ (Rot, N., 1999, str.43). Da li je to situacija koju želimo u profesionalnom osposobljavanju odraslih? Sigurno da je odgovor na ovo pitanje negativan. Nažalost – stanje u praksi govori nam da se veliki deo procesa učenja i poučavanja dešava upravo u «situaciji nalik zboru» gde je komunikacija najčešće jednosmerna, a aktivnost polaznika svedena na puko prisustvovanje predavanju.

Pre istraživanja smo pretpostavili da će studenti koji nastavu pohađaju u manjim grupama preferirati usmeno-verbalnu komunikaciju s profesorima. Ova početna hipoteza potvrđena je dobijenim podacima. Studenti koji nastavu pohađaju u manjim grupama imaju pozitivniji odnos prema komunikaciji sa nastavnikom. S povećanjem broja studenata na predavanju opada preferencija usmene i raste preferiranje pismeno-verbalne komunikacije s profesorima. I ne samo to – što je studentska grupa brojnija, to je manje studenata koji se često javljaju, a sve više onih koji gotovo nikada ne uzimaju učešća u usmenoj komunikaciji s nastavnikom (osim ako baš ne moraju jer su prozvani). Ovaj zabrinjavajući podatak ukazuje na to da situacija na institucijama visokoškolskog obrazovanja nalikuje onoj u osnovnim i srednjim školama: svega mali broj učenika je aktivan, dok su ostali to ponekad ili samo kada ih profesor prozove. Verujemo da je ovakva situacija upravo i „naučena“ tokom ranijeg školovanja, te da studenti dolaskom na fakultet samo nastavljaju već usvojen obrazac ponašanja (u prilog tome ide i podatak da je većina naših ispitanika kao faktor koji ih sprečava da se javljaju u toku predavanja navela to da nisu taj „tip“).

Ukoliko tokom formalnog obrazovanja ne podstičemo učenike da preuzmu aktivnu ulogu u procesu učenja, kakve onda polaznike da očekujemo u obrazovnim aktivnostima namenjenim odraslima – a u kojima bi oni nadalje tokom života trebalo da učestvuju? Sličnu situaciju primećuje i Matijević (1990, str. 161) kada kaže: „Uočavamo uz to problem da većina odraslih polazi na programe obrazovanja i osposobljavanja kako bi tamo o nečemu *čuli predavanje*, a ne da nešto urade, *da sudjeluju u nekim aktivnostima*.“ Naši nalazi upućuju na zaključak da se sistematskim planiranjem nastavnog procesa tokom formalnog školovanja može vršiti upliv i na bazične kompetencije, kakve jesu i komunikacijske veštine. Ovim se polaznici osposobljavaju ne samo za uspešnu primenu naučenih znanja i veština već se jačaju i njihovi kapaciteti za dalje obrazovanje i samoobrazovanje. Postavlja se pitanje: Koliko se različitom koncepcijom obrazovanja na univerzitetu mogu „ispraviti“ negativni obrasci komunikacije na ranijem uzrastu (nastavnik priča, a učenik samo sluša) i kako ovu komunikaciju pospešiti? Nadamo se da će budući napori i istraživanja komunikacije studenata i profesora uspeti da iznađu rešenje ovih problema i podstaknu studente da preuzmu aktivnu ulogu u svom obrazovanju, ali i nastavnike da im u tome pomognu.

Nađena je i statistička značajnost razlika u (ne)omiljenosti pojedinih nastavnih metoda i veličine grupe. Metod predavanja je najčešće omražen svima osim ispitanicima koji predavanja prate u grupama od 90 do 700 učesnika. Metod razgovora je gotovo svim grupama najomiljeniji, izuzev

grupe sa od 35 do 80 studenata, čiji su ispitanici ovaj metod najčešće rangirali srednjom ocenom. Imajući u vidu preferencije studenata ka aktivnim vidovima učenja i preferiranju dvosmerne verbalno-usmene komunikacije s nastavnikom, valjalo bi učiniti napore (obezbediti odgovarajuće uslove) da najviše rangirani metodi u što većoj meri budu zastupljeni na institucijama visokoškolskog obrazovanja kod nas.

Univerzitetsko obrazovanje trebalo bi da, pored pružanja znanja i odgovarajućih kompetencija, pojedincima omogući što efikasnije obavljanje svojih profesionalnih i socijalnih uloga. Komunikativna kompetentnost je jedan od preduslova njihove uspešnosti u svetu rada. Poslodavci danas kao «poželjnog radnika» ističu pojedinca kojeg pored stručnosti u svojoj oblasti rada karakteriše i nekonfliktna ličnost. Takođe, posedovanje seta komunikoloških veština preduslov je za uspešan timski rad. Iako je jasno da je razvoj kompetencija u oblasti komunikacije veoma važan za dalji profesionalni razvoj i karijeru diplomaca, videli smo da brojni faktori u organizaciji i realizaciji nastavnog rada ne doprinose ili čak inhibiraju verbalno opštenje učesnika.

U tom smislu, ovaj rad je postigao svoj cilj ukoliko je uspeo da skrene pažnju na potrebu razvijanja veštine komuniciranja kod odraslih učenika. O komunikaciji kao *veštini* govori i Tijana Mandić, ističući je kao jedno od četiri zlatna pravila komunikologije. Sam termin veština treba da označi da se komuniciranje *uči*. Dakle, nema izgovora za nesnalaženje u komunikaciji i obeshrabrujuće izjave „ja nisam komunikativan tip“, jer se komuniciranje s drugima može naučiti, vežbati i stalno usavršavati. Kako Mandić kaže: „Umetnost komuniciranja se uči, i nije sramota učiti već je danas *nužnost* savladati tu veštinu“ (Mandić, T., 1998, str. 3). Napomenuli bismo još i to da je jedna od važnih uloga univerzitetskih profesora u njihovom andragoškom radu da pouče studente i studentkinje ovoj veštini bez koje je teško ostati konkurentan u svetu rada - bez obzira na usvojenu količinu znanja. Dodali bismo i da je bez poznavanja veštine komunikacije teško ostati “konkurentan” i u svim ostalim životnim ulogama jer «To što je neka osoba maturirala jedino znači da su on ili ona veoma uspešni u oblastima koje se ocenjuju. To nam ništa ne kazuje o njihovom reagovanju na promene u životu. I tu leži problem: akademska inteligencija suštinski ne priprema za nedaće, ili mogućnosti, koje nailaze sa životnim promenama» (prema: Goleman, 1997, str. 33). Možda je vreme da prekinemo s pričom o komunikaciji i da, umesto toga, započnemo komunikaciju.

Kristina Pekeč

COMMUNICATION IN FACULTY CLASSES

- Abstract -

This paper is aimed to discuss the relation between the size of the education group and preferences of adult learners towards oral/written communication with teachers. According to a survey from 2008 on a sample of 237 subjects, there is a statistically significant correlation between the size of a student group and preferences of certain means of communication. Studying at the universities is considered as the most systematic formal professional education and training for young adults, by which they gain qualification, profession and social permission to perform a specific job. Matter of concern is the fact that the increasing number of students in a class minimises their contact with the lecturer, they are usually placed in a position of a listener by the one-way communication and the percentage of actively participating students is reduced. The conclusion points out that it is possible to influence the basic competencies, such as communication, by systematic planning of the teaching process. Hereby the students would be trained not only for successful application of acquired knowledge and skills but also for strengthening their capacity for further education and self-education.

Key words: **communication in adult education, size of the education group, teaching methods, professional training of adults, development of competencies.**

Literatura:

- Despotović, M. (2010), *Razvoj kurikuluma u stručnom obrazovanju: pristup usmeren na kompetencije*, Beograd, Filozofski fakultet.
- Goleman, D. (1997): *Emocionalna inteligencija*, Beograd, Geopoetika.
- Goleman, D. (2007), *Socijalna inteligencija: nova nauka o ljudskim odnosima*, Beograd, Geopoetika.
- Đorđević, B., Đorđević, J. (1988), *Učenici o svojstvima nastavnika*, Beograd, Prosveta.
- Đorđević, B., Đorđević, J. (1992), *Svojstva univerzitetskih nastavnika*, Beograd.
- Đorđević, J. (1994), *Studentske procene nastavnog rada i nastavnika*, Beograd, Filozofski fakultet.
- Đukanović, R. (2004), *Andragoške osnove obrazovanja odraslih*, Podgorica, Centar za stručno obrazovanje.
- Jovanović, Lj., Pejatović, A., *Osposobljavanje za ulazak u zanimanje – studija slučaja*, Andragoške studije, 1/2009: 139 – 163.
- Mandić, T. (1998), *Komunikologija*, Beograd, Narodna biblioteka Srbije.
- Matijević, M. (1990), Strategije aktivnog učenja u obrazovanju i osposobljavanju odraslih. U: *Andragoška nauka i praksa u susret trećem milenijumu*, str. 155 – 162, Zagreb, Andragoški centar.
- Reischmann, J. (2000), *Kako podučavati kompetenciju?* U: *Perspektive i tendencije obrazovanja odraslih u Europi (izbor tekstova)*, str. 125 – 133, Zagreb, Hrvatska zajednica pučkih otvorenih sveučilišta.
- Roeders, P. (2003), *Interaktivna nastava: dinamika efikasnog učenja i nastave*, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
- Rot, N. (1999), *Psihologija grupa*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Rot, N. (2004), *Znakovi i značenja*, Beograd, Plato.
- Savićević, D. (2009), *Andragoške osnove visokoškolskog obrazovanja*, Beograd, Društvo za obrazovanje odraslih.
- Havelka, N. (2000), *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.