

KOMUNIKACIONA KOMPETENTNOST NASTAVNIKA U VISOKO-OBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA

Prof. Ivana Biočanin¹, Ružica Rakić², dipl. ecc.

Kategorija rada: STRUČNI RAD
Recenzent: Prof.dr Predrag Popović
Rad primljen: 14.08.2009.godine

Adresa:
¹Tehnički fakultet Čačak Univerziteta u Kragujevcu
²FIM Zaječar „MEGATREND“ Beograd

Rezime: Proces praćenja, merenja i analize kvaliteta visokoškolskog obrazovanja pruža značajne informacije o usklađenosti postojećeg organizacionog sistema sa planiranjem. Osnovne profesionalne kompetencije nastavnika su pedagoška, programska i komunikaciona kompetencija. Proučavana je komunikaciona kompetentnost nastavnika (uključenost u razgovor, stil rešavanja konflikata i stavovi prema radu u timu) i formativan uticaj nastavničke profesije na razvoj ove kompetencije. Ispitano je više inženjera koji rade u nastavi (profesori tehničkih predmeta) i isto toliko inženjera koji rade van nastave. Inženjeri u nastavi i inženjeri van nastave ispoljavaju slične komunikacione karakteristike, a razlike su veoma retke. Rad u nastavi ne dovodi do spontane socijalizacije komunikacione kompetencije ka postizanju komunikacionog nivoa formativnog za uspešniju nastavnu interakciju. Potrebno je obučavati nastavnike komunikacionim veštinama i u toku inicijalnog obrazovanja za nastavni rad, i kontinuirano u toku profesionalnog delovanja. Cilj svih ovih aktivnosti je uspostavljanje celovitog sistema kvaliteta u našem obrazovanju. Ovim radom se želi naglasiti značaj adekvatnog definisanja procesa za praćenje, merenje i analizu kvaliteta u visokoobrazovnim institucijama.

Ključne reči: visokoobrazovna institucija, nastavnik, komunikaciona kompetentnost, profesionalni razvoj, sistem kvaliteta, indikatori kvaliteta, TQM

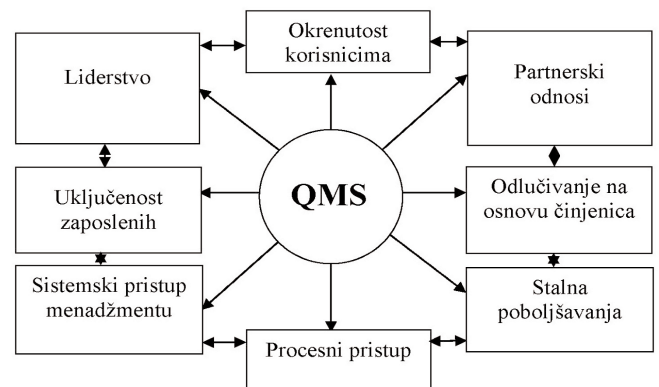
*Kada vam pokazujem kako ja rešavam problem, to je nastava.
Kada vi shvatite kako ćete rešiti problem, to je učenje.*

M. Đurić

UVOD

Promene u dinamici znanja tokom vremena dovode do sve bržih promena i razvoja različitih koncepcija nastavnog i naučno-tehnološkog progressa. U dosadašnjem razvoju društva primena znanja na različita područja ljudske delatnosti dovela su do revolucionarnih promena. Ambivalentna priroda čoveka, je stalni izvor socio-ekološke "nediscipline", te otuda sa edukacijom treba započeti od predškolskih aktivnosti i okončati ih završetkom školovanja i posle-diplomskog usavršavanja, ostavljajući prostora o mogućnosti za primenom postignutih naučno-stručnih postignuća. Kroz pravovremeno i organizovano obrazovanje i vaspitanje u čoveku se stvara osećaj za uključivanje "znanstvenih kriterijuma", kao ravnopravnog sa drugim komparativnim kriterijumima pri donošenju odluka. Postojeće posledice profilerskog industrijalizma u svetu nije lako sanirati. Međutim, još je teže preći na novu tehnološku, ekonomsku, političku i etičku platformu života i rada. Potrebno je najpre izvršiti temeljno revediranje naučnih fundamentalnih pretpostavki i usvojenih načela koja se odnose na postojeće društvo i svet. Misija socijal-ekonomske i ekološke paradigme podrazumeva uspostavljanje skla-da između ljudskog bića i prirode kroz radikalnu izmenu vladajućeg sistema vrednosti i preoblikovanje antropocentrične svesti i etike u ekocentrične forme i sadržaje. Znanje, kreativnost i veština predstavljaju "trojstvo" jedne profesije. Ako struka nije elementarno zasnovana na rezultatima nauke, ne uvažava potrebe njenog postojanja i potrebe primene rezultata naučno-istraživačkog rada u praksi, ona će stagnirati i uvek biti struka prošlosti. Otuda svaka država pa i naša treba da afirmiše naučnu misao i vrednuje je kao najviše nacionalno dobro, a naša zemlja za to poseduje

kreativne predispozicije, naučni potencijal, materijalnu bazu i ostale naučnostručne vrednosti. Profesionalni razvoj nastavnika je celoživotni proces. Odvija se u više koraka i zahteva donošenje više profesionalnih odluka – od prvog maštanja kada dete želi da bude učiteljica ili učitelj nalik učiteljici i učitelju koje susreće, preko izbora srednje škole, potom nekog od nastavničkih fakulteta, pa do zapošljavanja unutar visokoškolskog sistema. Otuda i osposobljavanje rukovodioca za ispravno i pravovremeno reagovanje pri rešavanju složenih problema i donošenju značajnih upravljačkih odluka stvar je znanja, iskustva i treninga, a temelji se stiču u visokoškolskim ustanovama.



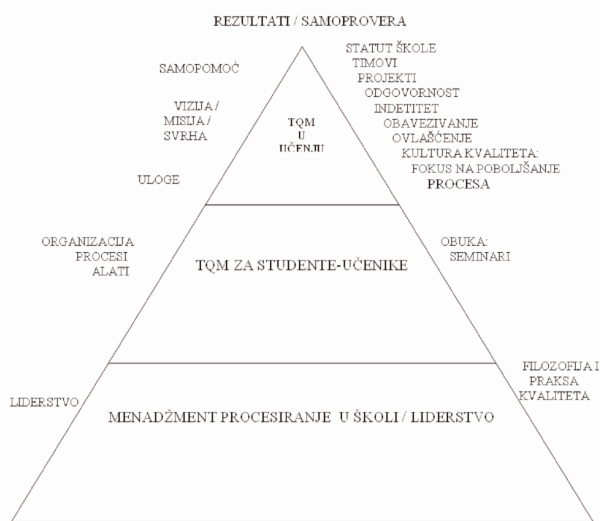
Slika 1. Potrebe obrazovnog rada u sistemu QMS-a

1. Profesionalni razvoj nastavnika

Cilj procesa visokoškolskog obrazovanja je obezbeđenje kvaliteta, koji čini da učenje pre svega predstavlja cilj, zadovoljstvo i radost. Nastavnici moraju uvek da budu u stanju da angažuju studente u nastavnom i nenastavnom procesu, da bi stekli iskustvo i kako bi mogli da mere svoja dostignuća i da ih pokažu

drugima¹. Obrazovanje zahteva da bude reinventivno i ako želimo da izbegnemo da postanemo isključivo ekonomija sa niskom cenom radne snage, onda je potrebno da društvo učini sve što je u njenoj moći, kako bi obezbedila investiranje u obrazovanje i permanentno učenje. Zahvaljujući tome, omogućiće se transformacija obrazovnog sistema koja će za rezultat imati kvalitetnu školu. TQM filozofija (totalni menadžment kvaliteta) i alati su prilagođeni obrazovnom sistemu i upravo za krajnji cilj imaju dostizanje savršenstva, što će se itekako odraziti na različito političko i socijalno okruženje. Koliko će jedna država biti razvijena, u mnogome zavisi i od toga koliko ulaže u obrazovanje. Pametno uloženi dinar u obrazovanje vratiće se desetostruko. Upravo zato treba podsticati uvođenje TQM principa u obrazovanje. Sagledavajući nastavničku profesiju veoma često i kao profesiju koja pruža specifične – vaspitnoobrazovne usluge, profesionalnim razvojem nastavnika se označavaju one aktivnosti koje on bira, da bi povećao svoju stručnost u realizaciji programskih zadataka u školstvu. Proces profesionalnog razvoja aktivnih nastavnika obuhvata sledeće aktivnosti: individualni razvoj (posebno razvoj i osnaživanje osobina ličnosti i sistema osobina važnih za nastavničku funkciju), kontinuirano obrazovanje, osposobljavanje za pisanje kurikuluma (programa), saradnju sa kolegama, grupe za učenje, kolegijalno vođenje ili mentorstvo.

Postavlja se pitanje: Da li profesionalci različitih profila mogu da se prilagode zahtevima nastavnog procesa spontano, samo pod uticajem sopstvenog iskustva, ili je potrebno sistematski i organizovano ih obučiti za njihovu novu profesiju?



Slika 2. Model primene TQM u školi-fakultetu

2. Kompetencije univerzitetskih profesora

Tradicionalan pristup osposobljavanju nastavnika još uvek naglašava da je važno, pa i dovoljno da dobro poznaje sadržaj (struktura naučnih i tehničkih dostignuća iz kojih je preuzet sadržaj predmeta) da bi se kvalifikovao za rad u školi i obrazovanje učenika-studenata. Ovakav pristup, međutim, ne nalazi potvrde u empirijskim istraživanjima rada, efikasnosti i efekata nastavnog procesa, ali ne nalazi potvrde ni u teorijama

profesionalnog razvoja eksploriranim u okviru profesionalnog delovanja².

Pedagoške kompetencije su znanja, veštine, sposobnosti i motivacione dispozicije, koje obezbeđuju da nastavnik ostvaruje vaspitne i obrazovne uloge.

Programske kompetencije su znanja, veštine i razvijane sposobnosti, koje obezbeđuju da nastavnik ostvaruje pre svega svoju obrazovnu ulogu (znanja i veštine područja za koje je izabran).

Komunikacione kompetencije su najočigledniji oblik ostvarivanja socijalne interakcije, a to je socijalni interaktivni proces prenošenja poruka znakovima.



Slika 3. Kompetentnost univerzitetskih profesora

3. Komunikaciona kompetencija nastavnika

Pošto je nastavni proces socijalna interaktivna kategorija, to su uslovi uspešne interakcije istovremeno i uslovi uspešne visokoškolske nastave. Socijalna interakcija u nastavi odvija se u okviru raznovrsnih interpersonalnih, unutargrupnih i međugrupnih odnosa. Ovo je najočigledniji oblik uspostavljanja i ostvarivanja socijalne interakcije. Komunikaciono kompetentniji nastavnici su uspešniji u realizaciji svih segmenata nastavnog procesa: uspešniji oblikuju poruke o sadržajima nastavnog predmeta, iskazane ideje su jasnije, primerenije uzrastu studenata, relevantnije, jednostavnije i sistematizovanije. Uz to, shvatanje poruka koje primaju od studenata je bliže stvarnom značenju koje oni iskazuju, veštiji su slušaoci, bolje parafraziraju iskaze studenata i slušalaca, lakše uočavaju smetnje u komunikaciji i razvijaju strategiju i konkretna ponašanja prevazilaženja smetnji.

Osnovne osobine komunikaciono kompetentnog nastavnika:

- prilagodljiv je i fleksibilan,
- uključen je u razgovor – ispoljava uključenost spolja vidljivim ponašanjem (gestovima, usmerenošću pogleda), ali i saznajnim aktivnostima,
- (zaključivanjem, ponavljanjem ključnih iskaza sagovornika, parafraziranjem)
- sagledava socijalne odnose i planira svoje angažovanje,
- ima razvijenu empatiju i spreman je da radi timski,
- uspešan je u komunikaciji – postiže ciljeve razgovora i lične ciljeve,
- ima očekivanja usklađena sa datom situacijom,
- kontinuirano stiče znanja koja olakšavaju uvide u komunikacione situacije,
- kontinuirano razvija komunikacione veštine i proverava razmenu poruka,

¹ Ako je menjanje stvarno učenje, ako efektivna organizacija zahteva više inteligentnih ljudi, ako su karijere kraće i promenljivije i pre svega, ako više ljudi treba da bude samozadovoljno i da traži više od svog života, onda obrazovanje postaje pojedinačna najvažnija investicija koju jedna osoba može učiniti u svojoj vlastitoj sudbini...

² Profesionalne kompetencije su skup znanja, veština, sposobnosti i motivacionih dispozicija koji obezbeđuju uspešnu realizaciju profesionalnih aktivnosti, a one određene delatnošću i socijalno-interaktivnim procesom. Diferencirane su sledeće tri kategorije profesionalnih kompetencija nastavnika: pedagoške, programske i komunikacione kompetencije.

- kontinuirano ovladava korišćenjem sredstava komunikacionog procesa,
 - ume da upravlja razgovorom – reguliše svoju interakciju i kontroliše socijalnu situaciju, postavlja i menja ciljeve razgovora.

Kako interakciona uključenost deluje na profesionalnu aktivnost nastavnika?

Interakciona uključenost je karakteristika koja opisuje kako osobe pristupaju interakciji sa drugim ljudima. Nastavnici čija je interakciona uključenost niska, u toku razgovora i govora u nastavi se više koncentrišu na verbalni sadržaj (tekst) i poslednje izgovorene reči, usmereni su na površne aspekte komunikacije. Visoko uključeni nastavnici su usmereni i skoncentrisani na značenje i važnost primljene poruke, efikasniji su u dobijanju informacija pomoću indirektnih sredstava, čime izbegavaju grešku u komunikaciji. Nastavnici koji su više uključeni u razgovor, usmereni su na sve elemente komunikacije. Pažljiviji nastavnici u toku razgovora više vode računa o znacima u neposrednom socijalnom okruženju, pogotovu u odnosu na studentee kao sagovornike i svesniji su šta se u komunikaciji dešava. Kognitivno osetljiviji nastavnici tačnije sagledavaju socijalni kontekst u kome komuniciraju i spremniji su da se prilagode koristeći svoja znanja šta treba reći i kada reći ono što je potrebno.

Ispitivanje interakcione uključenosti kao komponente komunikacione kompetencije studenata, koji su se na početku studija opredelili za jedno tipično zanimanje (inženjeri, lekari, oficiri, ekonomisti, pravnici,...) i dr. pre svega nastavničko (nastavnici-profesori-vaspitaiči), pokazuje da na početku profesionalnog obrazovanja nema razlika i prednosti budućih nastavnika u stepenu interakcione uključenosti i da su adolescenti ovog uzrasta umereno uključeni u konverzijsku interakciju³.

U zavisnosti od drugih ličnih karakteristika, nastavnici na različite načine rešavaju konflikte, ali je, iz ugla ciljeva nastave, za budući razvoj studenata najpodsticajnije da nastavnik kao model pokazuje integrativni i kompromisni stil rešavanja konflikata i da studente poučava tim stilovima. Da se komunikacija uči, postulat je savremene komunikologije. Ovaj stav utemeljen je na razvijenim empirijskim i veoma čestim eksperimentalnim istraživanjima koja potvrđuju kauzalnu vezu između učenja i uvežbavanja adekvatnog komunikacionog ponašanja i efikasnosti u profesionalnom delovanju. Programi razvoja komunikacione kompetencije u nastavi su razvijani i primenjivani, a njihova efikasnost merena i potvrđivana u praksi.

4. Organizacija istraživanja kompetencije

Problem: nastavnici koji realizuju nastavu jednog područja u visokim školama i fakultetima uglavnom nemaju sistematizovano nastavničko obrazovanje, već su profesionalno obrazovanje stekli na fakultetima, osposobljavajući se za poslove npr. inženjera različitih profila. Dakle, nisu sistematizovano usvajali znanja i razvijali veštine potrebne za profesionalno delovanje u nastavi.

³Neki autori su upoređivali empatiju aktivnih nastavnika društvenih disciplina i empatiju službenika - visokoobrazovanih stručnjaka koji obavljaju društvenu delatnost, ali ne u nastavi (pravnici, ekonomisti). Rezultati ukazuju da empatijski stil nastavnika nije zadovoljavajući i da grupa službenika čak ima i razvijenije neke prosocijalne komponente empatije, što nadalje zahteva unapređivanje empatijske reaktivnosti nastavnika.

⁴Na osnovu 18 ajtema ispitanik procenjuje sopstvenu interakcionu uključenost - svoje ponašanje i emocije tokom razgovora.

⁵Na osnovu 36 ajtema ispitanik iskazuje sopstvene stavove prema timskom radu i spremnost za timski rad.

⁶Na osnovu 27 ajtema ispitanik procenjuje sopstvene stilove upravljanja interpersonalnim konfliktima. Za obradu podataka korišćene su mere deskriptivne statistike i ANOVA

Da li je moguće nedostatke prethodnog obrazovanja, kompenzovati spontanom procesima koji se odvijaju u toku rada u nastavi?

Da li je rad u nastavi proces učenja znanja i veština profesionalnog delovanja, pošto je stručnost jednog nastavnika kompozit programske, pedagoške i komunikacione kompetencije?

Pedagoškim istraživanjem se ispituje razvijenost pojedinih aspekata komunikacione kompetencije nastavnika komparacijom sa inženjerima koji ne rade u nastavi. Cilj istraživanja: utvrditi da li profesionalni razvoj u toku realizacije nastavničke profesije formativno deluje na razvoj komunikacione kompetencije, a na osnovu efekata radnog angažovanja planirati dalje usavršavanje nastavnika.

Varijable:

a) obrazovno-demografske: mesto rada, vrsta obrazovanja i godine staža;

b) psihološke: uključenost u toku razgovora (interakciona uključenost), spremnost za timski rad i stil rešavanja konflikata.

Instrumenti istraživanja:

• SDO upitnik – Upitnik o sociodemografskim i karakteristikama ispitanika;

• IIS - Skala interakcione uključenosti procenjuje različite aspekte interakcione uključenosti (pažljivost, opažljivost, kognitivna osetljivost)⁴;

• TIM skala – procenjuje sledeće aspekte timskog rada: način donošenja odluka u timu, sukobi u timu i rešavanje problema u timu, uloga vođe tima, motivacija za ličnu participaciju u timu⁵;

• ROCI II - Rahimov inventar konflikata u organizaciji, korišćen na ovoj populaciji, meri nezavisne dimenzije stilova upravljanja interpersonalnim konfliktima: integracija, popuštanje, dominacija, izbegavanje⁶.

Poboljšanje funkcionisanja obrazovnog procesa je moguće pomoću unapređenog Demingovog kruga kvaliteta, po shemi unapređivanja kvaliteta, poznate pod nazivom PDCAT (Plan-Do-Check-Act) (Planiraj-Uradi-Proveri-Usavrši - Testiraj).



Slika 4. PD CATciklus (unapređen Demingov krug kvaliteta)

5. Poređenje kompetencije u (ne)nastavnom procesu

Inženjeri čije je radno mesto u nastavi, recimo nastavnici tehničkih disciplina, i inženjeri koji ne rade u nastavi, koji obavljaju inženjerske poslove za koje su se direktno obrazovali, uglavnom se ne razlikuju u pogledu komunikacione kompetencije. Stepenn interakcione uključenosti obe podgrupe je umeren, a u odnosu na zahteve nastave relativno je proces nizak. Dakle, inženjeri u nastavi nemaju posebno razvijenu (i ispoljenu) interakcionu uključenost i ne dostižu nivoje potrebne za efikasno organizovanje visokoškolske nastave. Inženjeri, bez obzira da li rade u nastavi

ili ne, na međusobno veoma sličan način se uključuju u tok razgovora, u istom stepenu prate ponašanje sagovornika (u nastavi su to najčešće studnti), u istom stepenu se pažljivi kada prate individualne razlike između sagovornika, na isti ili sličan način sagledavaju kontekst u kome konverzacijska komunikacija.

Da li je ova ujednačenost posledica nedovoljno ili isto razvijene interakcione komponente u obe podgrupe? Ako je njihovo obrazovanje jednako, da li su u toku profesionalnog delovanja u različitim uslovima razvijali ipak iste socijalne veštine i kompetencije?

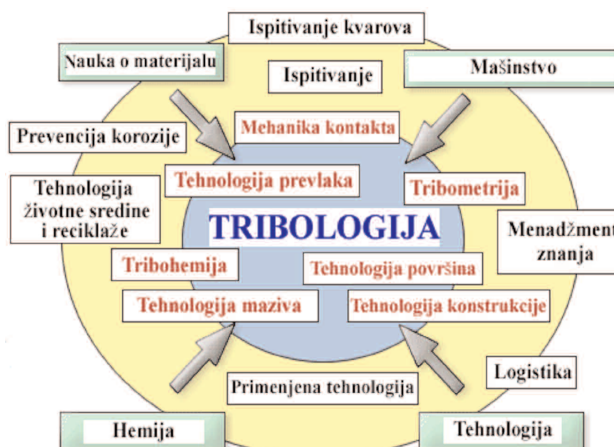
Tabela 1. Komponente komunikacione kompetencije nastavnika

Moguć skor		M	Nastavn.	Ne-nast.	F	Sign.	
IIS	Interakciona uključenost	18-90	67,71	66,80	68,68	1,297	0,260
A	Pažljivost	6-30	22,84	22,83	22,86	0,001	0,977
P	Opažljivost	4-20	15,14	14,63	15,68	3,269	0,076
R	Kogn. osetljivost	8-40	29,72	29,33	30,14	0,916	0,343
Rešavanje konflikata							
Int	K1 – integracija	7-35	28,98	28,53	29,48	0,718	0,400
Dom	K2 – dominacija	7-35	20,33	19,17	21,63	4,121	0,047
Izb	K3 – izbegavanje	7-35	22,21	22,10	22,33	0,024	0,879
Pop	K4 - popuštanje	6-30	18,61	19,33	17,81	2,913	0,094
N			58	30		28	

Procenjujuću važnost pojedinih elemenata timskog rada za efikasnost tima i za lično zadovoljstvo u timskom radu, inženjeri u nastavi imaju slična opredeljenja i stavove kao i inženjeri koji ne rade u nastavi. Inženjeri u nastavi i inženjeri van nastave u istom stepenu se opredeljuju za integrativni, izbegavajući i popuštajući stil rešavanja konflikata. Utvrđena je značajna razlika u opredeljivanju za dominirajući stil rešavanja konflikata: inženjeri van nastave se češće opredeljuju da rešavaju konflikte koristeći pozicije moći i dominacije, a nastavnici se manje od njih opredeljuju za ovaj stil rešavanja konflikata, iko je nastava tipično asimetrična socijalna situacija u kojoj je hijerarhijsko uređenje odnosa između nastavnika i učenika očigledno.

6. Pedagoške implikacije u nastavi

Do sada, nisu utvrđene značajne razlike između inženjera koji rade u nastavi i inženjera koji ne rade u nastavi (već u privrednim i dr.delatnostima) u stepenu ispitivanih pokazatelja komunikacione kompetencije. Spontanom socijalizacijom u toku nastavnog rada nije došlo do promena u razvijenosti komunikacione kompetencije nastavnika sa prethodnim inženjerskim obrazovanjem. U obrazovanju nastavnika i daljem usavršavaju primenjuju se različiti modeli razvoja kompetencije, ali je zajedničko sledeće: Povećavanje svesnosti o značenju posebnih komunikacionih aktivnosti je inicijalni korak menjanja komunikacije nastavnika jer mu omogućava da bira kako će da komunicira, time što proširuje komunikacione kompetencije i može da pokrene ponašanja učenika-stuzdenata koje poučava i vaspitava.



Slika 5. Međuzavisnost naučnih oblasti, grana i disciplina

7. Obrazovni kadrovi u novim uslovima nastave

Jedan od osnovnih preduslova uvođenja računara i druge savremene tehnologije u školstvo je obuka nastavnika za korišćenje već postojećih ali i izradu sopstvenih edukacionih programa za određenu interesnu grupu (određeni uzrast, ambicije, potrebe). Kako je školovanje u budućnosti zasnovano na novoj paradigmi "svaki učenik- poseban program", to je sve veći naglasak na kreiranju posebnih programskih sadržaja od strane samog nastavnika. Ovim bi se jedan od elementarnih problema računarskog školovanja, a koji se odnosi na vaspitanje učenika, na određeni način rešio⁷. Praćenjem rada svakog pojedinca i adekvatnim odnosom prema (ne)uspesima koje on postiže u računarskoj nastavi, faktor subjektivizma koji je u ogromnoj meri prisutan u tradicionalnom načinu školovanja je u znatnoj meri ublažen. Ovo naravno ne znači da nastavnik treba da bude isključen iz nastavnog procesa.

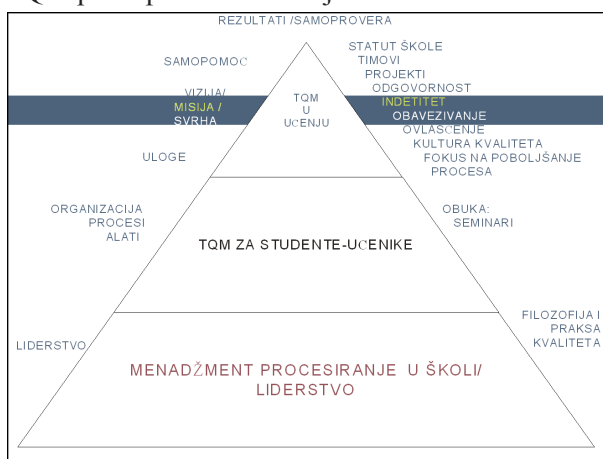
Postoje brojne biblioteke kurseva za učenje

⁷Naime, upravljanjem nastavnih sadržaja prema karakteristikama svakog pojedinačnog učenika, postiže se interakcija nastavnika i učenika koja se odvija posredstvom računara.

putem računara, koje su smeštene na CD-ROM-ovima, ali i na Internet-u. Pisanjem kurseva za obrazovanje putem računara, obično se bave specijalizovane organizacije. Naime, zbog složenosti problema računarskog obrazovanja, kao i zbog multidisciplinarnosti navedenog problema, neophodan je kontinuiran, složen rad ljudi koji se bave pisanjem softvera za obrazovanje⁸. Dakle, namena obrazovnih kurseva je raznolika (ili su namenjeni studentima ili nastavnicima), ali mogu da budu i opšte namene (ako se radi o paketima). Rezultati uspeha primene TQM principa kod visokoškolskog obrazovanja se mogu meriti preko brojnih indikatora uspešnosti.

Postavlja se pitanje na koje sve načine nastavnik može da koristi prednosti računara radi povećanja efikasnosti i ispunjenosti poslom?

Brojni su primeri praktične primene računara kao pomoći nastavnicima u svakodnevnoj nastavi. Uspesni praktičari preuzimaju najbolje iz industrijskog iskustva i kombinuju ga, u holistički radni okvir (framework, sa najboljim teorijama i metodama. "Rezultat je fascinantna hibrid, koji prirodno varira od škole do škole. Najčešće podrazumeva tri nivoa primene". Prvi, možda najniži nivo primene, je menadžment procesiranje u školi. Škole imaju više procesa zajedničkih sa drugim organizacijama. One proizvode strateški plan znanja i razvijaju kadrove, razvrstavaju resurse i zahtevaju liderstvo centrirane principe. Dok je primena TQM na tom nivou, ona može proizvesti poboljšanja u efikasnosti i malo je verovatno da će to inspirisati učenike i nastavnike, i napraviti spregu sa stvarnim korenima rezultata koji leže unutar obrazovnog procesa. Sledeći nivo je obuka TQM za studente. TQM filozofija zahteva primenu metoda i alata unapređenja obrazovnog procesa. To je uslov da se škola kreće ka višem nivou. Najviši nivo je TQM u učenju. Ovaj nivo je u stvari primena TQM u učionici. Todd Bergman, Quality Coordinator, Mt Edgecumbe High School, Sitka Alaska je definisao Total Quality u učenju kao "filozofiju koja je podržana naprednim alatom, a pogon joj daju studenti i nastavno osoblje u cilju identifikovanja, analize i uklanjanja barijera za učenje." Kako se TQM principi mogu preneti u obrazovanje? Na to pitanje pokušao je da odgovori Erik Digest. On je ušao u proces proučavanja i prilagođavanja 14 Demingovih principa za obrazovanje. Napravio je listu tačaka koje su specifične za primenu TQM principa u obrazovanju.



Slika 6. Model primene TQM u školi-fakultetu

⁸ITC Learning Corporation je glavni dobavljač osnovnih i multimedijalnih treninga i obuka učenika i njihovih nastavnika za pojedinačne nastavne predmete. Kursevi koje nam pruža ogromna biblioteka ove korporacije veoma često su preneseni na Internet, te interesi mogu da dođu do njih. Takođe ovi naslovi mogu da se nađu i na CD-ovima, a može da im se pristupi i preko korporacionog intraneta.
⁹Novija verzija unapređene Demingove petlje (PDCA) iz 1993. godine može se označiti kao PDSA (Plan, Do, Study and Act) što u prevodu znači: Planiraj-Uradi-Prostudiraj-Postupi. U našim uslovima može se upotrebiti izraz PDCAT, što u prevodu znači: Planiraj-Uradi-Prostudiraj-Postupi-Testiraj.

TQM reorganizuje učenike, zaposlene u obrazovanju, kao i korisnike obrazovnih usluga. Rukovodstvo škole treba da saraduje sa studentima, razmatra njihove predloge, pomno ih proučava i adekvatno reaguje na njih. TQM poziva na promene u procesu učenja između studenta i nastavnika. Nastavnici treba da posmatraju obrazovanje sa učeničkog aspekta, i sa rukovodstvom škole da rade na približavanju između studenta i nastavnika. Razmatrajući Digestove postavke primene TQM principa u obrazovanju, možemo primetiti da on glavni akcent stavlja na promenu i poboljšanje odnosa između nastavnika i studenta. Sve treba podrediti uspostavljanju što boljih odnosa na ovoj relaciji kako bi krajnji rezultat (sticanje znanja i umenja) bio što bolji. Jedan od aspekata uloge nastavnika je da motiviše učenike za učenje. U cilju postizanja što boljih rezultata za sve korisnike, škole i Ministarstvo prosvete moraju preispitati jezgro svojih procesa i metoda. Nove ideje se pojavljuju, ali one zahtevaju da budu bazirane na poznatim obrazovnim institucijama i menadžment principima. Poboljšanje funkcionisanja visoko-obrazovnog procesa je moguće pomoću unapređene Demingove petlje tj. kruga kvaliteta, po šemi unapređivanja kvaliteta, poznate pod nazivom PDCA⁹ (Plan-Do-Check-Act) (Planiraj-Uradi-Proveri-Postupi). Svrha postojanja škole je da omogući da studenti mogu da uče, stiču veštine, samopouzdanje i individualno znanje i da mogu da se adekvatno obučavaju za potrebe razvoja u XXI veku.

U konfliktnim situacijama, faza odlučivanja u metodologiji C3I predstavlja proces donošenja odluke i obuhvata sledeće aktivnosti: analizu zadatka i definiciju ciljeva, analizu rizika, razradu strategija, razradu modela i simulacija ponašanja i donošenje odluke i njeno prenošenje na potčinjene. Sukobi i krize predstavljaju stanja prekida efektivnog i pozitivnog načina komuniciranja dveju strana, a uzroci tome su brojni i različiti. U tome, pregovarački proces sadrži inicijativu, pripremu i realizaciju. Pregovarači kroz odgovarajuće faze (uvod, informisanje, argumentisanje i sporazumevanje) dolaze do kompromisnog rešenja i mogućnosti da zadovolje deo svojih interesa, gde nema izražene pobedničke i gubitničke strane.

Potrebne osobine nastavnika u visokom školstvu: patriota (otadžbina i naroda najuzvišeniji cilj), ne može da pripada raznoraznim političkim strankama (seme zla u oficirskom koru), hrabrost (ogleda se u izražavanju snage, moći i volje da savlada nagoni osećaj straha i panike u najtežim konfliktnim situacijama), psiho-fizička izdržljivost (u najtežim situacijama ratovanja), sposobnost vladanja novonastalim događajima (čvrstina duha i snaga volje, ravnoteža uma, spremnost za preuzimanje odgovornosti), naučno-stručna osposobljenost (naoružan znanjima, umećem, uz širok spektar veštine, stvaralaštva i nauke, specijalistička znanja), sposobnost u rukovođenju i komandovanju (energičnost, subordinacija, odlučnost, odvažnost, otresitost, silina, samopouzdanje, surovost, pravičnost, strogost, lični primer, častoljubivost, moć predviđanja, inventivnost, kreativnost, slavaljubivost). U komunikaciji autoritet ima veliki značaj i trostruko je izražen: lični autoritet (osećanje obostranog poštovanja i uvažavanja), vojno-stručni autoritet (osećanje poverenja u znanje i iskustvo) i položajni autoritet (poverenje u postavljenje na odgovarajući položaj za komandovanje i rukovođenje).

ZAKLJUČAK

Fragmetarnost, izolacionizam, nedostatak alternativa i volje za promenom deo su balasta koga se moramo osloboditi na putu za održivo društvo. Razvoj ljudske civilizacije, a naročito razvoj ljudske civilizacije u budućnosti, sve više će zavisiti od položaja nauke i njene primene, a sve manje od količine uloženog rada i proste količine sredstava koja pojačavaju njegovu snagu. Naučno-tehnički razvoj čovečanstva je usmeren ka društvu znanja koje u središte zbivanja stavlja ličnost i njegovo znanje uz primenu informacionih tehnologija, naročito informaciono-ekspertnih sistema (IES), računarskih mreža i interneta. U okviru obrazovno-vaspitnog procesa, transformacije školstva i primene Bolonjske deklaracije, potrebno je permanentno obrazovanje-usavršavanje i ocenjivanje nastavnika i studenata na svim nivoima školovanja. Obučavati nastavnike komunikacionim veštinama i u toku inicijalnog obrazovanja za nastavni rad, kontinuirano u toku profesionalnog delovanja. Sistematsko usvajanje komunikaciono adekvatnog ponašanja nastavnika započinje informisanjem o procesu komunikacije, upoznavanjem sa vrstama komunikacionih znakova, njihovim karakteristikama, mogućim značenjima u različitim kontekstima, pravilima korišćenja znakova i oblikovanja poruka kao osnovnih jedinica komunikacije. U primeni TQM principa u obrazovanom procesu se najdalje otišlo u visokom obrazovanju. Ovaj rad je upravo imao za cilj da proširi područje moguće primene TQM principa u visokoškolskom obrazovanju. Ako naučna elita, koja stvara podloge za kreiranje i planiranje razvoja naše civilizacije u najskorijem vremenu ne bude ozbiljno i odgovorno shvatila opasnosti koje se apokaliptično nadnose nad ovim svetom i ako ne bude energično upozorila realizatore razvoja, tada će se vrlo brzo, koliko sutra, civilizacija kojoj pripadamo naći pred svojim nestankom.

LITERATURA

1. Cegala, D. J., Savage, G. T., Brunner, C., C., Conrad, A. B. (1982): An elaboration of the meaning of interaction involvement: Toward the development of a theoretical concept, Communication Monographs.
2. Rahim, M. A. (2001): Managing Conflict in Organizations, Westport, Connecticut – London: Quorum Books.
3. Rubin, R.B., Palmgreen, P., Sypher, H. E. (2004): Communication Research Measures – a sourcebook, Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

4. Svinicki, M. D. (2002): Using Small Groups to Promote Learning, Austin: Centar for Teaching Effectiveness, University of Texas.
5. Vučić, L. (1986): Psihološki i socijalni portret studenata – budućih nastavnika, Istraživač 1/86: 56-59. Beograd.
6. Dašić P. Put ka društvu znanja i trendovi Evropske RTD misije, Časopis IMK-14 Istraživanje i razvoj, br. 24-25, 1-2/2006. Kruševac.
7. Bjekić D., Zlatić L. Komunikaciona kompetencija nastavnika tehnike, Naučna konferencija "Tehničko (tehnološko) obrazovanje u Srbiji, 13-16. april 2006. Čačak.
8. Špijunović K., Biočanin R., Panić S. Ekspertsko ocenjivanje naučnih projekata i programa u zaštiti životne sredine, XXXIV Savetovanje sa međunarodnim učesćem „ZAŠTITA VAZDUHA 2006“, 24-25. 01. 2007. Beograd.
9. Biočanin R. Ekspertsko ocenjivanje naučnih projekata i programa razvoja u sistemu kvaliteta izvrsnosti, IX Naučno-stručni skup "Sistem kvaliteta-uslov za uspešno poslovanje i konkurentnost", AQSS, 30.11.-01.12. 2006. Kruševac.
10. Biočanin R., Vasović V. Unapređenje komunikacione kompetentnosti u visokim vojnim školama, IMK-14 Istraživanje i razvoj, br. 1-2/2006. Kruševac.
11. Biočanin R., Dašić P., Rakić G. U lavirintu rizičnog društva i put ka znanju u sistemu kvaliteta izvrsnosti, ©KVALITET© br.7-8/06, Poslovna politika, Beograd, 2006.
12. Babović D., Avramović M. Stilovi rukovodjenja u IMK, IMK-14 Istraživanje i razvoj, br. 20-21, Kruševac, 2005.
13. Biočanin R., Suša B. Razvijanje komunikacione kompetentnosti u sistemu visokog vojnog školstva, N.konferencija "Tehničko obrazovanje u Srbiji", 13-16. april 2006. Čačak.
14. Đuričić M., 2004., Totalni menadžment kvalitetom proizvoda, Distance Learnig, 2003.
15. Krivokapić Z. Nastavni materijal, Mašinski fakultet Univerziteta u Crnoj Gori, 2009.
16. Miličić D., Mitić D., Značaj inovacija znanja permanentnog obrazovanja za kvalitet i konkurentnost, IMK-14 Istraživanje i razvoj, br. 28-29, Kruševac, 2008.

COMMUNICATION COMPETENCE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Summary: *Process of quality monitoring, measuring and analysis delivers important information about the conformity of implemented organizational system with planned one. The basic professional competencies of engineering teachers are: educational competency, program competency and communication competency. The paper investigates engineering teachers communication competency (components: interaction involvement, conflict resolution style and team-work attitudes) and formative impact of teachers professional dealing on the communication competency development. Engineers in teaching and engineers out of teaching demonstrate the similar communication characteristics, and very rarely differences. There is conclusion that teaching work doesn't make spontaneous socialization of communication competence at the communication level formative to more effectiveness teaching interaction. It is necessary to teaching teachers' communication skills both at the initial education for the teaching work, and continually at the professional dealing. The aim of these activities was establishing the quality system in our education. Authors emphasize the significance of process of monitoring, measuring and analysis of quality in higher educational institutions with this manuscript.*

Key words: *higher educational institutions, teacher, communication competency, vocational/professional development, quality system, quality indicators, TQM*