

МИШЉЕЊА УНИВЕРЗИТЕТСКИХ НАСТАВНИКА И САРАДНИКА О ПРИМЕНИ БОЛОЊСКИХ ПРИНЦИПА

Сажетак: Истраживање је имало за циљ да утврди на који начин наставници и сарадници факултета за образовање учитеља и васпитача виде успешном примену Болоњске декларације и усклађеност метода наставе и учења са њеним принципима. На узорку од 120 испитаника (68 наставника и 54 сарадника на факултетима: Београд, Сомбор, Ужице, Јагодина и Врање) дошло се до сазнања да у појединим сегментима остваривања Болоњске декларације постоје подељена мишљења, међу којима се издвајају она која су подржана у већини: да је Болоњски процес олакшао студирање, да има своје предности и недостатке, да је садашње стање студирања довело до позитивније радне атмосфере, али да га је потребно мењати, да су се у настави (предавањима и вежбама) и даље задржале класичне методе извођења.

Кључне речи: Универзитетски наставници, сарадници, болоњски принципи, настава, учење

1. Теоријски оквир истраживања

Болоњски принципи су у центру реформских промена у високом образовању и од 2007/2008. академске године примењују се у систему високог образовања у Републици Србији. Процеси реформе и модернизација високог образовања одвијају се на свим нивоима од концепције и закона преко акредитације и контроле квалитета, до промене организације и структуре високошколских институција, промена студијских планова и програма, у складу са стандардима компетенција и очекиваним исходима.

Три кључна сегмента, међусобно условљена, у које су нужно унете промене јесу: промене наставног процеса кроз обезбеђење квалитета; промене наставних планова и програма; промене режима студирања.

Циљеви савремене високошколске наставе изражени су захтевима за партиципативним образовањем које подразумева активно укључивање студената и измењену улогу наставника у наставном процесу, како би се што потпуније развила лична, стручна и социјална компетентност студената. Конструктивистички приступ учењу, уводећи нову парадигму и у високошкол-

ску дидактику, дефинисао је улогу наставника који модерира процес учења, упућује студенте у проналажење ефикасних путева којима долазе до нових информација и нових знања али и стварање нових идеја и стратегија стицања знања истовремено развијајући способности. Наставник је партнер у самоактивном стицању знања у високошколској настави који дидактичким инструкцијама усмерава учење студената (Гојков 2002: 412). Овај вид учења се заснива на сасвим другачијим принципима од традиционалног инструктивно-психолошког става о преношењу знања. Наглашава се социјална конструкција знања које добија предност као и лична одговорност онога који учи.

Обезбеђење квалитета наставног процеса, кроз активно учешће студентата, треба да смањи варирање квалитета жељених исхода уз добро вођење тог процеса од стране наставника. То подразумева обезбеђење квалитета кроз стандардизацију наставног процеса без које су напори наставника, да наставу учине ефикаснијом, неуспешни.

Од универзитетских наставника се много очекује у обезбеђивању квалитета образовања, који треба остварити кроз наставни процес. Илић М. говорећи о универзитетској настави, истиче стваралаштво и креативност као њена главна обележја, наглашавајући тиме важност наставника који јој та обележја даје својим стилем рада и дидактичким стратегијама којима се користи у поучавању (Илић 2005: 47–114). Стваралаштво и креативност као начин мишљења развија се у високошколској настави кроз све облике рада али и кроз менторски рад који има значајно место у процесу интензификације рада са студентима.

Примена болоњских принципа захтева унутрашње промене у настави и учењу које су оријентисане према студенту, због чега су и студијски програми нужно усмерени на компетенције и исходе учења, чиме се превазилази традиционални приступ образовању који је функционисао као средство преношења и оријентацијама знања. Више није кључно питање шта ће се учити него како ће се учити и које стратегије учења ће се примењивати. Савремени приступ високом образовању, заснованом на исходима, одражава се на наставу и директно је условљен приступом наставника у том процесу. За квалитет образовања важно је којим стратегијама ће наставник долазити до циља, што зависи од његове стручности и тзв. отвореног професионализма који се састоји у спремности да наставник стално користи ново у циљу што ефикаснијег рада. То истовремено подразумева његову способност за самовредновање сопственог рада кроз критичку анализу као основу сталног усавршавања кроз праксу и рефлексију.

Један од основних циљева реформисаног универзитета јесте и повећавање ефикасности студирања, односно скраћење времена студирања. Позната је чињеница да је време студирања на нашим универзитетима било у просеку дуже за 50% од времена трајања студија и да је преношење испита у наредну годину доводило до нередовности похађања наставе и испуњавања осталих обавеза у вези са наставом, колоквијумима и испитима а све заједно

до пада квалитета и достигнућа. Учење се претварало у кампањско учење за испит а о „студирању“ је било тешко говорити. Ови и други проблеми треба реформом наставног процеса да се превазиђу подстицањем и укључивањем студената у наставни процес, континуираним праћењем и вредновањем разноврсних активности у оквиру наставног предмета чиме би се обезбедила редовност у учењу, испуњавањем предиспитних обавеза олакшало полагање испита и постизали квалитетнији резултати. Претпоставка за то је велико ангажовање наставника и његова оспособљеност за свеобухватну евалуацију рада студената, коришћење адекватних методолошких поступака и инструмената а у првом реду мотивисаност студената и одговорност за сопствени успех. На питање да ли и колико се овакав начин рада показао ефикасним није лако дати одговор. Неке површне анализе и паушалне оцене појединачних факултета нису релевантне за извођење генералних закључака било да су позитивне или негативне због чега је потребно научно утемељеним истраживањима утврдити те ефекте, што пре како би се предузеле корективне акције и мере даљег рада на реформисању високошколског образовања.

Неке досадашње анализе о ефектима реформи високог образовања, указале су на незадовољавајуће стање због чега се додатно указује потреба за интензивирањем процеса анализа наставе, садржаја образовања, примењене методологије наставе и провере знања. О томе говоре стручни радови и анализе саопштени на конференцији одржаној 2005. године, под називом „Високо образовање у Србији на путу ка Европи – четири године касније“¹, објављени у Зборнику под истим називом. Једна друга студија под називом „Мерење квалитета наставно-образовног процеса на универзитету“², указала је на негативне ставове и незадовољство наставника универзитета у Србији у примени болоњских принципа у високошколском образовању.

Мада је већи део академске јавности начелно прихватило реформу високог образовања (уважавање одређених стандарда, акредитација студијских програма...) све чешће се наилази на истицање бројних тешкоћа и негодовања наставника (чак до негирања реформе) на поједине сегменте реформе, али најчешће онај везан за наставни процес. Има и позитивних резултата али се добија утисак да је више негативан. У наведеним студијама запажају се ниске оцене наставника везане за критеријуме оцењивања, које су, како сами истичу, и они снижили након увођења болоњских принципа. Њихово мишљење је да је квалитет знања студената опао и да се не осећа побољшање у оспособљености студената за примену знања. Интересовање и мотивација студената за активно учешће у наставном процесу, још увек није, по њиховом мишљењу, на задовољавајућем нивоу.

¹ Високо образовање у Србији на путу ка Европи – четири године касније (2005), *Зборник радова*, Заједница универзитета Србије, УНЕСКО Катедра за менаџмент Универзитета, Фонд за отворено друштво из Београда, Београд.

² Јоветић С. и сар. (2011). *Мерење квалитета наставно-образовног процеса на универзитету*, Институт „Михаило Пупин“, Београд.

Увођење новог система универзитетског образовања заснованог на исходима у чијем средишту је студент, није једноставно и захтева дужи период континуиране провере, продубљеније анализе и на бази тога његово унапређивање. То треба да буде приоритетан задатак свих универзитета и будући кораци даљег развоја и усавршавања у складу са циљевима реформи.

Незадовољство променама на универзитету може да буде последица недоследног поштовања постављених стандарда и услова дефинисаних акредитационим документима, произашлим из болоњских принципа, а који су изван моћи наставника, као што је квалитет средине у којој се одвија процес учења (простор, опрема, величина групе за предавање и вежбе и др.).

Имајући у виду потребу сталног праћења и утврђивања ефеката високог образовања заснованог на болоњским принципима, као и препреке и проблеме који успоравају или умањују њене ефекте, одлучили смо да својим истраживањем учинимо мали допринос у проучавању неких ефеката реформских процеса на универзитету у Србији.

2. Методолошки оквир истраживања

За предмет истраживања фокусиранасу мишљења универзитетских наставника и сарадника о остварености реформских промена поодређеним сегментима, а који представљају индикаторе стања. Циљ истраживања је усмерен на упознавање стања и сагледавање услова под којим се одвија процес примене Болоњских принципа. Намера је била сазнати како наставници и сарадници оцењују заједничке стандарде земаља Европске Уније у развијању система високог образовања и колико су спремни прихватити промене, као и то колико су оспособљени за реализацију задатака, потреба и очекивања реформе универзитета. Хтело се сагледати на ком нивоу су циљеви реформе универзитета достигнути и колико су објективна мерила за њихову евалуацију валидна и поуздана.

Задаци истраживања су се односили на утврђивање мишљења наставника и сарадника о: (1) успешности одвијања Болоњског процеса; (2) функционисању метода учења и извођења наставе.

Применом сервеј методе и истраживачког поступка анкетирања прикупљени су релевантни подаци на подузорку 120 испитаника, и то 68 наставника и 54 сарадника на факултетима на којим се у Републици Србији образују кадрови за млађе разреде основне школе и предшколске установе – учитељи и васпитачи (Београд, Ужице, Сомбор, Јагодина, Врање).

Подаци су добијени самопроценама наставника и сарадника, чиме су дијагностификовани проблеми који се сусрећу у примени Болоњских принципа на факултетима на којима раде. Процене наставника и сарадника су биле оријентисанена критеријуме и стандарде промена, што је у одређеној мери представљало евалуацију система високог образовања по појединим

сегментима промена на глобалном нивоу, све са намером да се обезбеди даља подршка њиховом остваривању. Хтело се сазнати колико је педагошка пракса на универзитетима изградила оригиналне моделе примена овог глобалног педагошког процеса, имајући у виду да универзитетски наставници споро мењају ставове и навике изграђене у образовном процесу. Овим транспарентним емпиријским приступом чинимо резултате остварења Болоњског процеса на истраживачки начин јавности доступним.

3. Резултати истраживања

3. 1. Општа процена успешности примене Болоњских принципа

Примена Болоњске декларације у нашим условима, поред оствареног успеха има и својих недостатака. Питање је колико се могу реализовати њени стандарди у условима рада у групама од 150 до 200 па и више студената при чему није могуће обезбедити ефикасност и квалитет образовног процеса.

Да је Болоњски процес олакшао студирање мишљења је чак 72,22% испитаника (30 или 27,78% „да свакако јесте“ и 48 или 44, 44% „јесте“), док 18 или 16,66% да није олакшао („није олакшао“ 16 или 14,81% и „уопште није олакшао“ 2 или 1,85%). У том погледу 12 или 11,11% испитаника није могло да изнесе своју оцену.

Да је садашње стање студирања по Болоњском процесу на факултетима потребно мењати мисле скоро сви испитаници и то 42 или 38,89% да је „веома потребно“ и 60 или 55,56% да је „потребно“. Потребу за мењањем не може да оцени 6 или 5,56% испитаника.

Студирање по Болоњском процесу према проценама испитаника (наставника и сарадника) има своје предности које су рангиране од 1 до 8, тако шторанг 1. значи највећу оцену (Табела 1).

Табела 1. Предности студирања по Болоњским принципима

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	N	M	Ранг
Већи број испитних рокова	12 12,8	10 10,6	4 4,3	12 12,8	6 6,4	12 12,8	18 19,1	20 21,3	94 100,	5,11	7.
Редовније савладавање наставних садржаја	14 14,9	18 19,2	16 17,0	14 14,9	14 14,9	10 10,6	6 6,4	2 2,1	94 100,	3,64	3.
Мања оптерећеност студената програмским садржајима за испит	6 6,4	14 14,9	8 8,5	12 12,8	14 14,9	14 14,9	14 14,9	12 12,8	94 100,	4,83	6.
Активније учешће студената у наставном раду	26 27,7	12 12,8	12 12,8	8 8,5	10 10,6	20 21,3	4 4,3	2 2,1	94 100,	3,53	2.
Континуирано праћење рада студената	14 14,6	20 20,8	22 22,9	16 16,7	10 10,4	-	10 10,4	4 4,2	96 100,	3,50	1.
Прикупљање бодова предиспитним обавезама	10 10,6	12 12,8	14 14,9	20 21,3	16 17,0	8 8,5	10 10,6	4 4,3	94 100	4,11	5.
Олакшано полагање испита	20	12	12	8	14	18	10	2	96	3,92	4.
Повећање квалитета студирања	6 6,4	2 2,1	2 2,1	4 4,3	6 6,4	8 4,3	14 14,9	52 55,3	94 100,	6,64	8.

Наставници и сарадници су процењивали свој рад по Болоњском процесу као и рад студената и рад студентске службе. Рад асистената у око 50% процената види се као „веома успешан“ и „успешан“, што се тумачи да су асистенти у односу на професоре млађи и лакше прихватају реформске промене, па су тиме и успешнији (Табела 2).

Табела 2. *Процена успешности рада по Болоњском процесу*

	Веома успешан	Успешан	Осредње успешан	Неуспешан	Веома неуспешан	Свега
Рад наставника	8 7,55	44 1,51	50 47,17	2 1,87	2 1,87	106
Рад асистената	12 11,76	38 37,25	50 49,02	– –	2 1,96	102
Рад студената	4 3,85	14 13,46	72 69,23	6 5,77	8 7,69	104
Рад студентске службе	20 19,23	30 28,85	46 44,23	6 5,77	2 1,92	104

Да је студирање по Болоњским принципима довело до позитивније радне атмосфере на факултету мисли: „да“ 4 или 3,77% наставника и сарадника, „углавном јесте“ 50 или 47,17%, и „не“ 52 или 49,06%.

Према мишљењу наставника и сарадника промене које су довеле до *позитивније радне атмосфере* на факултетима су: веће ангажовање студената (укључивање у рад), редовније праћење и вредновање рада студената, већи број испитних рокова, лакше праћење рада и ангажовања студената, озбиљнији приступ студената у извршавању својих радних обавеза, уреднији долазак студената на наставу, мање „кампањског“ учења, већа присутност студената у функционисању факултета, већа посећеност студената библиотекама, активније бављење студената научноистраживачким радом, активнији рад сарадника са студентима, прихваћеност предиспитних обавеза од стране студената, већа активност свих запослених на факултету, већа динамика рада, јаснија правила студирања, континуирани рад студената.

Испитаници (наставници и сарадници) су навели *вишепотешкоћа* на које наилазе у раду са студентима у примени Болоњског процеса: превелики број студената у пленуму, велики број група, уситњеност студијских предмета, неодмерено велики број рокова за полагање испита, изостајање условних испита, исувише много формализма у администрацији, неажурност студената да се укључе у наставни процес, велики број студената за колоквијумима чиме се омогућује преписивање, неадекватни просторни капацитети, недовољна материјална и техничка опремљеност факултета, неиспуњавање на време предиспитних обавеза, немогућност студената да се укључе у наставни процесу наредној години студија због неположених испита, недовољан број часова за поједине студијске предмете, недостатак времена за припремање испита, преоптерећеност студената испитима, реализација студијских предмета само у једном семестру, неусаглашеност садржаја у студијским предметима, ограниченост литературе, недостатак литературе у библиотечким фондovima, недовољна оспособљеност студената за самосталан рад, ненавикнутост

студената на континуирани рад, губљење времена ради евидентирања одсутних студената, недоследна примена закона о високом образовању, свест да ће васпитавати генерације за будућност, традиционални облици рада у настави, неизграђене радне навике студената, недовољна корелација међу наставним предметима, мали број наставника на предмету, кампањско учење (учење за бодове), губљење ширине образовања због парцијалних извршавања испитних обавеза, негативан утицај писменог испитивања на способност усменог излагања знања, залагање студената за већа права него што им припадају, тешкоће у усклађивању активности студената.

3. 2. Методе учења и извођења наставе

Други задатака истраживања односио се на утврђивање стања у примени метода наставе и учења у образовном процесу у складу са принципима Болоњске декларације. Хтело се сазнати које од метода учења и извођења наставе наставници преферирају ради утврђивања нивоа појединачног доприноса на развој компетенција студената. Допринос је евалуиран на основу перцепције и рангирања метода у остваривању студијског програма.

Испитаници су поступком рангирања проценили присуство метода извођења наставе на факултету, чији је ранг следећи: (1) ех катедра, (2) самосталан рад, (3) рад у групи, (4) тимски рад, (5) радионице, (6) панел дискусија (Табела 3).

Табела 3. Методе извођења наставе

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	N	M	Ранг
„Ex katedra“	16 16,3	10 10,2	14 14,3	4 4,1	6 6,1	48 49,0	98 100,0	4,20	1
Радионице	22 22,9	24 25,0	6 6,2	30 31,2	8 8,3	6 6,2	96 100,0	2,96	5
Тимски рад	14 14,6	16 16,7	24 25,0	20 20,8	18 18,7	4 4,2	96 100,0	3,25	4
Панел дискусија	34 35,4	18 18,7	20 20,8	10 10,4	8 8,3	6 6,2	96 100,0	2,56	6
Рад у групи	2 2,0	18 18,4	26 26,5	20 20,4	20 20,4	12 12,2	98 100,0	3,76	3
Самосталан рад	12 12,5	14 14,6	10 10,4	20 20,8	26 27,1	14 14,6	96 100,0	3,79	2

Испитаници (наставници и сарадници) су процењивали властиту оспособљеност да направе добру организацију рада студената по Болоњском процесу (Табела 4).

Табела 4. Оспособљеност наставника за рад по Болоњским принципима

Ниво оспособљености	F	%
Потпуно оспособљени	12	11,11
Оспособљени	36	33,33
Осредње су оспособљени	36	33,33
Нису оспособљени	22	20,37
Уопште нису оспособљени	2	1,85
Свега:	108	100,00

Истраживање је показало да једна четвртина наставника и сарадника није оспособљена за рад са студентима по болоњским принципима. Извођење предавања и вежби се одвија са већим бројем студената него што то предвиђају дидактичко-методичке норме. Према проценама наставника и сарадника оптималан број студената на предавањима и на вежбама за складно функционисање наставеприказан је Табелом 5.

Табела 5. Оптималан број студената на предавањима и вежбама

Број студената	Предавања		Вежбе	
	f	%	F	%
20	8	7,55	28	25,93
30	28	26,42	68	62,96
50	60	56,60	10	9,26
100	8	7,55	2	1,85
200	2	1,89	0	0,00
Свега:	106	100,00	108	100,00

Да ли ће се студирањем по Болоњским принципима добити квалитетни кадрови у својој струци наставници и сарадници имају подељена мишљења (Табела 6).

Табела 6. Мишљења наставника о компетенцијама студената за рад у струци

	f	%
Свакако сматрам	2	2,00
Сматрам	20	20,00
Не могу да оценим	44	44,00
Не сматрам	26	26,00
Уопште не сматрам	8	8,00
Свега:	100,00	100,00

Око питања компетенција студената за рад у струци по појединим питањима мишљења испитаника (наставника и асистената) су подељена. То значи да би требало радити на реструктурирању наставних планова и програма.

Закључак

Истраживањем се дошло до сазнања да у перцепцијама наставника и сарадника по појединим сегментима остваривања принципа Болоњске декларације постоје различита мишљења. Међу њима се могу издвојити она која преферира већина испитаника: да Болоњски процес има своје предности и недостатке, да је олакшао студирање, да је довео до позитивније радне атмосфере на факултетима, да су се у настави (предавањима и вежбама) и даље задржале класичне методе извођења, те да је тај процес по појединим елементима потребно мењати. Рад асистената са студентима у односу на наставнике је процењен успешнијим, док су мишљења испитаника око рада студената подељена.

Литература

- BabićKekez, Snežana 2007. Osiguranje kvaliteta nastave razvijanjem kompetencija visokoškolskog nastavnika, *Naša škola*, 3–4, Banjaluka, 161–171.
- Gajić, Olivera. 2006. Standardi kvaliteta visokoškolske nastave u svetlu Bolonjskog procesa. *Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji*, Zbornik radova. Novi Sad: Filozofski fakultet, 1 317–331.
- Герасимовић, Милица и Л. Мишкељин. 2009. Како студенти процењују значајност општих компетенција у високом образовању. *Настава и васпитање*, 1, Београд, 54–72.
- Gojkov, Grozdanka. 2006. Pravci promena ka kojima univerzitet stremi i očekivanja poslovnog sveta. *Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji*, Zbornik radova. Novi Sad: Filozofski fakultet, 1, 363–373.
- Gojkov, Grozdanka i D. Herceg. 2006. *Bolonjska deklaracija i visoko obrazovanje u Srbiji*, Godišnjak. Beograd: Akademija obrazovanja, 231–235.
- Gojkov, Grozdanka. 2002. Daroviti studenti u konstruktivističkoj perspektivi visokoškolske didaktike. U: *Podsticanje darovitosti na studijama iz ugla Bolonjske deklaracije*, Visoka škola za obrazovanje vaspitača, Vršac, Univerzitet „Banatur“ Temišvar, Rumunija, Vršac, 412–416.
- Juračec, Lana. 2007. Korisnost studentskih procjena nastavnikove učinkovitosti, *Napredak*, 4, 485–512.
- Kulić, Radivoje. 2008. Globalizacija i bolonjski proces, *Pedagogija*, LXII, 4, 527–539.
- Kopas Vukašinović, Emina i S. Anđeković. 2006. *Kvalitet rada univerzitetskih profesora*. Pedagogija, 3, Beograd, 349–357.
- Majstorović, Nebojša. 2010. Značaj motivacije za učenje u predikciji uspeha i zadovoljstva studija. *Nastava i vaspitanje*, Beograd, 4, 72–85.
- Milojević, Ranko. 2005. Za kvalitetnu i efikasnu univerzitetsku nastavu, *Naša škola*, Banja Luka, 3–4, 189.
- Lužanin, Zorica. 2009. Jedan pogled na kvalitet univerzitetske nastave. *Pedagoška stvarnost*, 9–10, Novi Sad, 944–954.
- Mikanović, Brane i M. Oljača. 2010. Samoevaluacija studenata i kvalitet studiranja. *Pedagogija*, LXV, 2, Beograd, 295–303.
- Nevredim, Nadžid (2007). Ocjenjivanje i standardi Evropske unije sveučilišta. *Napredak*, 3, 410–419.
- Nikolić, Radmila (2011). Unapređivanje kvaliteta visokog obrazovanja kroz Bolonjski proces, U : *Nastava i učenje*. Univerzitet u Kragujevcu. Učiteljski fakultet u Užicu, 25–37.
- Nikolić, Radmila i A. Paunović. 2010. *Kvalitet nastavnog procesa u visokoškolskom obrazovanju*, Zbornik radova. Univerzitet u Kragujevcu, Učiteljski fakultet u Užicu, 12, 23–38.
- Palaški Vakić, Nina; Palić, Mirko i Načinović, Nina (2007). *Povezanost obilježja studenata s njihovim zadovoljstvom studiranja i percepcijama konkurentnosti*, *Napredak*, 2, 240–257.

- Pavlović, Zlatko (2009). Uzroci promjena u univerzitetskoj nastavi. *Naša škola*, Banja Luka, 3–4, 127–140.
- Petković, V. i M. Antolović. 2010. Studio bolognese i bolonjska reforma visokog obrazovanja u Srbiji, *Pedagoška stvarnost*, 3–4. Novi Sad, 196–206.
- Razvijanje svijesti o Bolonjskom procesu*. 2005. Sarajevo: SUS BiH.
- Savičević, Dušan. 2009. *Osobnosti studentske populacije u visokom obrazovanju*. Pedagoška stvarnost, Novi Sad, 5–6, 453–467.
- Сузић, Ненад. 2009. Форма и суштина Болоњског процеса. *Дидактички путокази*, 50, 3–14.

Milenko Kundačina, Radmila Nikolić

THE OPINIONS OF UNIVERSITY TEACHERS AND ASSOCIATES ON THE IMPLEMENTATION OF THE BOLOGNA PRINCIPLES

Abstract: The aim of the study was to determine how teachers and associates of the Faculties for training of the teachers and educators see the successful implementation of the Bologna Declaration and coherence of teaching methods and learning with its principles. A sample of 120 participants (68 teachers and 54 assistants at universities: Belgrade, Sombor, Uzice, Jagodina and Vranje) showed that in certain segments of implementation of the Bologna Declaration there are mixed opinions, some of which are supported by most: that the Bologna process facilitated studies, that it has some advantages and disadvantages, the present state of study led to a more positive working atmosphere, but it needs to be changed, that in teaching (lectures and exercises) are still retained classic methods of work.