

DĖSTYTOJO VAIDMUO Į STUDENTĄ ORIENTUOTOSE STUDIJOSE

Zita Baužienė¹, Dalia Perkumienė¹, Irena Marinko²

Kauno kolegija, Kaunas, Lietuva

Tarptautinė Liubianos verslo mokykla, Liubliana, Slovėnija

ANOTACIJA

Straipsnyje analizuojama perėjimo į studentą orientuotų studijų patirtis ir iššūkiai. Atlikus Bolonijos proceso dokumentų ir mokslinės literatūros analizę, taikant loginį indukcinį metodą, išgryninti esminiai kriterijai, kuriais remiantis galima vertinti dėstytojo vaidmenį į studentą orientuotose studijose. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad dėstytojo vaidmuo siekiant užtikrinti aukštojo mokslo studijų kokybę yra reikšmingas, nes mokymo(-si) paradigmu kaita atveria galimybę dėstytojui keisti darbo stilių, nuolat tobulėti, bet pareikalauja didesnių laiko sąnaudų.

Raktažodžiai: dėstytojo vaidmuo, į studentą orientuotos studijos, studijų rezultatai, kreditas.

ĮVADAS

Ištirtumo laipsnis ir sprendimo naujumo argumentacija. Į studentą orientuotos studijos nėra naujiena šiandienėje švietimo sistemoje. Iki 2011 m. rugsėjo Lietuvoje egzistavo nacionalinis kreditas, kurio apimtis – 40 studento darbo valandų per savaitę. Kintant aukštojo mokslo tendencijoms, kurias lėmė susitarimai dėl vieningos Europos aukštojo mokslo erdvės kūrimo, pamažu buvo pereita nuo tradicinio studijų turinio, kuris grindžiamas konstruktyviosios krypties atstovų J. Dewey ir L. S. Vygotsky teorijomis, į studentą orientuotą mokymąsi. Į studentą orientuotų studijų reikšmingumą ir esmę atskleidė Bolonijos proceso dokumentai (Londono komunikatas, 2007; Liuvėno komunikatas, 2009; Budapešto–Vienos komunikatas, 2010; Bukarešto komunikatas, 2012), kuriuose pažymima, kad Europos aukštasis mokslas turi būti grindžiamas studijų rezultatais bei Europos kreditų perkėlimo ir kaupimo sistema (toliau ECTS). Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatyme apibrėžta studijų kredito sąvoka: studijų dalyko apimties vienetas, kuriuo matuojami studijų rezultatai ir studento darbo laikas. Tačiau kalbant apie studijų kokybę ir Bolonijos dokumentų įgyvendinimą iš daugelio veiksnių reikėtų išskirti subjektyvųjį veiksnį – dėstytoją, kuris savo profesionalumu, asmenybės vertingumu didina jų motyvaciją, atveria galimybes geriau suvokti veiklos ir gyvenimo prasmę.

Tyrimo problema. Analizuojant dėstytojo vaidmenį į studentą orientuotose studijose, pasigendama išsamesnio mokslinio aptarimo, kuris leistų formuluoti gaires situacijai gerinti. Tuo šis straipsnis aktualus ir naujas savo mokslinių tyrimų pagrindu.

Tikslas – atskleisti dėstytojo vaidmenį į studentą orientuotose studijose.

Uždaviniai:

- išnagrinėti aukštojo mokslo kaitos tendencijas;
- atskleisti šiuolaikinio į studentą orientuoto mokymosi proceso ypatumus;
- išanalizuoti Lietuvos tyrėjų patirtį į studentą orientuotų studijų tema.

METODIKA

Mokslinės literatūros, dokumentų analizė ir sintezė, teisinių dokumentų analizė, palyginamasis, loginis indukcinis bei apibendrinimo metodai. Mokslinės literatūros analizėje aptariami Lietuvos ir užsienio šalių mokslininkų tyrimai, susiję su dėstytojo vaidmeniu į studentą orientuotose studijose.

Siekiant įgyvendinti iškeltą tikslą ir uždavinius, straipsnyje analizuojamos aukštojo mokslo kaitos tendencijos, išsamiai aptarta į studentą orientuotų studijų paradigma, pateikta Lietuvos ir užsienio mokslininkų patirčių į dėstytojo vaidmenį į studentą orientuotose studijose analizė.

TYRIMO REZULTATAI IR JŲ APTARIMAS

Aukštojo mokslo kaitos tendencijos. Bolonijos proceso šaltinis – Sorbonos deklaracija, pasirašyta 1998 m. Prancūzijos, Jungtinės Karalystės ir Vokietijos ministrų, atsakingų už aukštąjį mokslą. Minėtame dokumente išdėstyti esminiai principai, kuriais remiantis ir kuriama Europos aukštojo mokslo erdvė. Šių principų esmė – tai studijų programų aiškumas ir kvalifikacijų pripažinimas tarptautiniu mastu; studentų ir dėstytojų mobilumas Europos erdvėje, o kartu integravimasis į Europos darbo rinką; bendras laipsnių sistemos, apimančios (bakaluro) ir podiplomines (magistro, daktaro) studijas.¹ Bolonijoje 1999 m. 29 šalių švietimo ministrai pasirašė Bolonijos deklaraciją „Europos aukštojo mokslo erdvė“ (EHEA), kurioje iškelti pagrindiniai tikslai siekiant iki 2010 m. sukurti bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę ir suformuluoti pagrindiniai principai – suderinamumas, palyginamumas, konkurencingumas, patrauklumas. Prahos komunikate (2001) numatyta plėtoti mokymosi visą gyvenimą principą; imtis priemonių Europos aukštojo mokslo erdvės patrauklumui didinti. Berlyno komunikate (2003) iškelti uždaviniai, kuriuose: numatyta užtikrinti kokybę instituciniu, nacionaliniu ir europiniu lygmeniu; įdiegti dviejų pakopų studijų laipsnių sistemą; užtikrinti laipsnių ir įvairių studijų laikotarpių pripažinimą. Bergeno komunikate (2005) numatyta: gerinti aukštojo mokslo įgijimo aspektus ir šalinti kliūtis asmenų mobilumui; įgyvendinti kokybės užtikrinimo nuostatas ir gaires (ENQA); diegti lanksčias studijų formas, didinti ankstesnio mokymosi pripažinimą. Londono komunikate (2007) suformuluoti tikslai: sukurti Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo agentūrų registrą; iki 2010 m. baigti kurti nacionalines kvalifikacijų sandaras, susijusias su Europos aukštojo mokslo erdvės kvalifikacijų sąranga; parengti nacionalines strategijas ir veiksmų planus dėl socialinių aukštojo mokslo įgijimo aspektų; priimti Europos aukštojo mokslo erdvės plėtros pasauliniu mastu strategiją. Leveno ir Naujojo Liuvono komunikate (2009) iškelti uždaviniai: didinti aukštojo mokslo dalyvių skaičių ir įtraukti nepakankamai atstovaujamas socialines grupes; siekti, kad apie 20% studentų dalį studijų būtų praleidę kitoje šalyje; akcentuojamas mokymasis visą gyvenimą ir gebėjimas įsidarbinti – tai reikšmingi aukštojo mokslo uždaviniai; studijų programos pertvarkomos taip, kad mokymas būtų orientuotas į studentą. Budapešto–Vienos komunikate (2010) pažymima, kad atverta Europos

¹ Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. (2010). *Svarbiausi Bolonijos Proceso dokumentai*. Prieiga internetu: http://www.smm.lt/uploads/documents/Papildomas%20menui2/Bolonijos_procesas/Svarbiausi_Bolonijos_proceso_dokumentai.pdf (last visited February 16, 2015).

aukštojo mokslo erdvė. Bukarešto komunikate (2012) akcentuojama aukštojo mokslo svarba įveikiant ekonominės krizės padarinius: iškeliamas darnus ekonomikos ir darbo vietų augimas; sutarta sutelktai veikti teikiant kokybišką aukštąjį išsilavinimą visiems, gerinant absolventų įsidarbinimo galimybes ir skatinant akademinį mobilumą. Ypač akcentuojama skatinti į studentą orientuotų studijų, pagrįstų novatoriškais mokymo metodais, plėtrą, kai studentas aktyvus yra proceso dalyvis, ir būtų įgyvendinamas studijų rezultatais grįstas studijų modelis.

Diegiant ECTS Lietuvoje, vadovautasi „Tuning“ metodika, kurią parengė Deusto (Ispanija) ir Groningeno (Nyderlandai) universitetai, o šią metodiką taikė ne tik Europos, bet ir Lotynų Amerikos šalys, Gruzija, Rusija, Australija, JAV. Metodika pagrįsta susitarimais, teminiais tinklais, pasitikėjimo ir noro tobulėti principais. Tikėtasi, kad įvedus ECTS padidės studentų mobilumo galimybės, bus pripažįstami diplomai ir kvalifikacijos. Šio projekto pagrindinis tikslas – sukurti įrankį bendram suvokimui pasiekti, atrasti sąlyčio taškus, kurie leistų palyginti aukštojo mokslo sistemas, bet kartu būtų išsaugotas skirtingų šalių institucijų savitumas (Peilakauskaitė, Varanauskas, 2011).

Pastaruoju metu Lietuvoje ypatingas dėmesys skiriamas studijų kokybei: vykdomi tiksliniai projektai, atliekami tyrimai, pastarųjų rezultatai skleidžiami konferencijose, publikuojami straipsniai įvairiuose mokslo leidiniuose. Dėstytojo vaidmens reikšmingumą galima išvelgti LR Mokslo ir studijų įstatyme², kuriame nusakyta aukštojo mokslo studijų paskirtis „<...> būti kiekvieno Lietuvos Respublikos piliečio visaverčio gyvenimo atrama ir paskata, tenkinti prigimtinių pažinimo troškimą. Lietuvos mokslo ir studijų politika laiduoja mokslo ir studijų kokybę, visų šalies piliečių lygias teises įgyti aukštąjį išsilavinimą ir sąlygas geriausiems dirbti mokslinį darbą, siekti mokslinio ir kūrybinio tobulėjimo, rūpinamasi mokslo ir studijų sistemos atitiktimi visuomenės ir ūkio poreikiams, remia jos atvirumą ir integraciją į tarptautinę mokslinių tyrimų ir aukštojo mokslo erdvę. <...> ugdo kūrybingą, išsilavinusią, orią, etiškai atsakingą, pilietišką, savarankišką ir verslią asmenybę...“². Taigi aukštojo mokykloje svarbu parengti tokį specialistą, kuris gebėtų nepriekaištingai atlikti vienoje ar kitoje institucijoje savo funkcijas. Tokį specialistą rengia profesionalus dėstytojas ir „<...> nuo pastarojo darbo kokybės ir priklauso studentų darbo kokybė <...>“ (Tijūnėlienė, 2012). Reiklus dėmesys dėstytojo asmenybei, pedagoginei, mokslinei veiklai ryškus ir kituose dokumentuose.

Apibendrinus galima teigti, kad sukurta Europos aukštojo mokslo erdvė įgalina studentą būti aktyviu studijų proceso dalyviu, atsakingu už savo studijų rezultatus, nes jam suteikiama galimybė rinktis studijų programą, dalyvauti įvairiose mobilumo programose. Visgi tiek tarptautiniu, tiek nacionaliniu ir instituciniu mastu turi būti siekiama vykdyti kokybiškas studijas, kurios būtų prieinamos visiems, siekiantiems įgyti aukštąjį išsilavinimą. Instituciniu lygmeniu turi būti plėtojama parama studentams – konsultavimo ir informavimo paslaugos, kurios leistų: sudaryti lanksčias mokymosi sąlygas bei alternatyvių būdų paiešką aukštojo mokslo prieinamumui didinti; rengti ir realizuoti tokias studijų programas, kurios padėtų absolventams įgyti novatoriškumo, verslumo ir mokslinių tyrimų gebėjimų. Pastaraisiais metais keičiantis mokslo paradigmai – orientuojantis į studentų savarankišką mokymąsi – dėstytojo vaidmuo nemažta. Ypatingas dėmesys akcentuojamas dėstytojo asmenybei, jo pedagoginei ir mokslinei veiklai, profesinių kompetencijų ir savirealizacijos

² Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymas (suvestinė redakcija), Nr. XI – 242, 2014-12-22, Nr. 20431.

plėtojimui. Visa tai įpareigoja dėstytoją taikyti studijų procese inovatyvius metodus, t. y. kad studentas būtų aktyvus studijų dalyvis, taip pat dalyvautų tarptautinio mobilumo programose, projektinėje veikloje, profesinėse organizacijose ir kt.

Šiuolaikinio į studentą orientuoto mokymosi proceso ypatumai. C. Zhu ir N. Engels (2013) nustatė, kad į studentą orientuotas mokymasis yra pati svarbiausia inovacija mikro-lygmeniu. Ši inovacija gali būti sugretinama su komunikacijų technologijomis ir mokymosi bedradarbiaujant paradigma. Autoriai pažymi, kad tokios inovacijos kaip į studentą orientuotas mokymasis yra labiausiai paplitusios organizacijose, kurių struktūra yra integruota, įvairi, akcentuoja bendradarbiavimo ir komandinio darbo svarbą.

Pagrindiniai į studentą orientuoto mokymosi skiriamieji bruožai yra dėmesys individualiai besimokančiojo patirčiai, perspektyvoms, išsilavinimui, interesams, gabumams ir poreikiams (Harkema, Schout, 2008). Laikantis šio požiūrio, dėstytojai sutelkia dėmesį į tai, ko studentai turėtų išmokti ir pabrėžia kodėl (Bransford et al., 2002). Dėstytojai atsižvelgia į turimas studentų žinias (Bransford et al., 2000), suteikia įvairių galimybių studentams mokytis, dažnai keičia mokymo metodus, padeda studentams, turintiems mokymosi sunkumų, atsižvelgia į jų bendrąsias žinias. Dėstytojai aptaria su studentais, kurios mokymosi veiklos padeda pasiekti gerų mokymosi rezultatų, skatina juos ieškoti alternatyvų ir bandyti savarankiškai rasti sprendimus. Egzaminų klausimai susiję su realaus gyvenimo situacijomis ir jie nėra skirti suskirstyti studentus pagal jų gautus balus ar pažymius. Pagrindinės efektyvaus mokymosi sąlygos yra mokymosi aplinka, kurioje besimokantieji jaučiasi saugūs, laukiami, sudaromos galimybės studentams susipažinti su nauja informacija, patirtimi, asmeniniais atradimais susitariant, kad viskas yra pritaikyta kiekvienam studentui pagal jo mokymosi tempą.

R. M. Harden ir J. M. Laidlaw (2013) pabrėžia, kad tarp dėstytojų ir studentų turėtų būti grįžtamasis ryšys, studentas būtų įtraukiamas į aktyvų mokymosi procesą, mokymasis būtų individualizuojamas ir prasmingas. J. Hattie ir A. Timperley (2007) (cituojuama iš Harden, Laidlaw (2013)) kalba apie konstruktyvaus ir pakankamai specifinio grįžtamojo ryšio studentams suteikimą, atsiliepinimą, ir kad atsiliepinimų kalba neturėtų būti vertinamojo pobūdžio; ji turėtų būti pasakoma dažnai ir laiku, padėtų besimokantiems planuoti savo tolesnes mokymosi veiklas. R. M. Harden ir J. L. Laidlaw teigia, kad studentai, turintys individualių mokymosi poreikių, atsižvelgiant į jų asmeninius gebėjimus, motyvaciją ir tai, kas skatina jų mokymosi tikslus ir karjeros siekius, siekia dalyko mokymosi rezultatų meistriškumo nuo pat mokymosi pradžios, nepaisant jų mokymosi stiliaus ir mokymosi vietos – akademiniam miestelyje ar nuotoliniu būdu, taip pat mokymosi laiko. Individualizacija gali būti pasiekta keliais būdais – mokymo programa gali būti parengta taip, kad studentai galėtų rinktis, ar lankyti tam tikro dalyko paskaitas, peržiūrėti paskaitos tinklalaidę (angl. *podcast*), įsitraukti į probleminę mokymąsi kartu su kolegomis ar dirbti savarankiškai naudojantis virtualia mokymosi programa (Harden, Laidlaw, 2013, P. 31).

R. A. Lemos ir kt. (2014) teigia, kad Bolonijos procesas pabrėžia į studentą orientuoto mokymosi paradigmos svarbą. Jie pažymi, kad ši sistema supažindina studentus su atsakomybės prisiėmimu už savo mokymosi veiklą idėja, padidėjusiu informacijos išlaikymu atmintyje, padidėjusiu studento aktyvumu ir pagerėjusiu besimokančiųjų statusu. Tyrimo metu jie bandė iširti

naują mišrių metodų mokymosi paradigimą, norėdami įvertinti studento orientaciją į mokymą ir mokymąsi. Tyrimo rezultatai akivaizdžiai parodė, kad dėstytojai ypač vertina šiuos aspektus: studentų įtraukimą į mokymosi procesą; kad klasė būtų ta vieta, kur vyksta diskusijos; kad būtų skatinamas studentų savarankiškumas, ir santykių galia pereitų nuo dėstytojo į studentą. Studijų dalyko tikslai ir vertinimo programa liko dėstytojo kontroliuojama.

Į studentą orientuotas mokymasis tapo labai svarbia aukštojo mokslo dalimi, o SOM netgi turėtų būti įtrauktas į studijų programą. Visgi tai kelia abejonių, ar studentai tikrai yra pakankamai pasirengę šiam procesui, pavyzdžiui, teikti pastabas dėl mokymo programos.

Dėstytojo vaidmens į studentą orientuotose studijose patirčių analizė. Dėstytojo vaidmenį į studentą orientuotose studijose analizavo šie Lietuvos tyrėjai: Ruškus 2007; Tūtlys, 2010; Pileičikienė; Pukelis, 2011; Šumskaitė, 2014; Tamelis, 2014; Sajienė, Tamulienė, 2012 ir kt.

Lietuvoje 2008 m. atliktas tyrimas „Studentų požiūris į aukštojo mokslo sistemos tobulinimą“ (Galkutė, 2015). Buvo tiriama 992 respondentai (60% universitetų studentų ir 40% kolegijų studentų). Tyrimo rezultatai atskleidė, kad kuriant studijų kokybės gerinimo prielaidas svarbiausi žmonės yra dėstytojai, kurie turėtų:

- gebėti konstruoti į studentų kompetencijų plėtotę orientuotą studijų procesą;
- kurti asmeninio studentų tobulėjimo sąlygas;
- taikyti adekvačius studijų rezultatų vertinimo metodus (reikšmingas formuojamasis vertinimo metodas studentų požiūriu);
- ypatingą dėmesį skirti studentų kūrybiškumo ugdymui.

Tobulejančios informacinės ir komunikacinės technologijos atvėrė galimybes įgyti išsilavinimą nuotoliniu būdu, kur vyksta nuoseklus savarankiškas ar grupinis mokymas(-sis), kai besimokančius ir dėstytoją skiria atstumas ir / ar laikas, o bendravimas ar bendradarbiavimas ir mokymosi medžiaga pateikiama informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis. 2012 metais (Šorienė, 2012) atliktas tyrimas „Nuotolinis mokymasis. Mokymosi galimybių plėtra“, kurio rezultatai leido pamatyti, su kokiais iššūkiais susiduriama. Tai švietimo kokybės užtikrinimas, veiksmingos nuotolinio mokymosi kokybės vertinimo ir užtikrinimo sistemos kūrimas bei tobulinimas. Tačiau organizuojant, rengiant mokymosi medžiagą, teikiant nuotolinį mokymą padidėja dėstytojų, praktikos vadovų ir techninio personalo darbo krūvis.

G. J. Rastauskienė ir kt. (2008) pateikė tyrimo „Lietuvos aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojų požiūris į psichosocialines akademinio darbo sąlygas“ rezultatus. Šio tyrimo metu buvo analizuota aukštųjų universitetinių mokyklų psichologinių sąlygų raiška, susijusi su dėstytojų požiūriu į priklausymą akademinėi bendruomenei. Tiriamųjų požiūris leidžia teigti, kad Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojai pozityviai vertina savo priklausymą aukštajai universitetinei mokyklai, pedagoginės-mokslinės veiklos galimybes ir darbuotojų tarpasmeninius santykius. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad Lietuvos aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojų emocinio pozityvumo veiksnio (didžiavimosi organizacija) raiška yra susijusi su aukštojo mokslo kaita ir dėstytojo pedagoginio-mokslinio darbo stažu.

V. Tūtlys (2010) atkreipė dėmesį, kad dabartinės demografinės raidos tendencijos, visuomenės senėjimo procesas gali reikšmingai padidinti Europos aukštųjų mokyklų naujų studentų

ir akademinio personalo pritraukimo konkurenciją, kartu gali intensyvėti talentų paieška tarptautinėje žmonių išteklių rinkoje. Todėl autorius pažymi, kad tai skatina įvairiais būdais padidinti studijų prieinamumą, akcentuojamos į studentą orientuotos studijos ir lankstūs studijavimo būdai; visose studijų srityse pabrėžiamas orientavimasis į studijų rezultatus, įsidarbinamumą ir studentų mobilumo didinimą, studijų kokybės gerinimą ir tarptautiškumo stiprinimą. Daugelyje Europos šalių, kartu ir Lietuvoje, kyla sunkumų dėl dėstytojų krūvio pertvarkos pereinant prie į studentą orientuotų studijų. Šis procesas reikalauja kūrybiškesnio požiūrio į dėstytojų metodus ir naujoviškų dėstytojų metodų taikymo. Pastebima, kad susiduriama su problemomis, kurios susijusios su dėstytojų motyvavimu koreguojant, vertinat programas.

N. Pileičikienė (2011) pažymi socialinių dalininkų (studentų, dėstytojų, absolventų, darbdavių ir kt.) tinklo, dalyvaujančio užtikrinant studijų programų kokybę. Šiuo atveju dėstytojams tenka atsakomybė už studijų programos studijų rezultatų nustatymą, įvertinus aukštojo išsimokslinimo paskirties atliepimą ir tarptautinę studijų patirtį, studijų rezultatų formulavimą, studijų turinio elementų ir infrastruktūros suderinamumą su studijų programos rezultatais, t. y. už visus studijų programų kokybės užtikrinimo etapus. Absolventams ir darbdaviams priskiriama tam tikra dalis atsakomybės, t. y. jie atsakingi už studijų rezultatų nustatymą, bet neatsakingi nei už jų suformulavimo tinkamumą, nei už suderinamumą su kitais studijų turinio ar infrastruktūros elementais. Be to, darbdaviai yra atsakingi už sąlygų sudarymą ugdyti studijų rezultatais išreikštus studentų mokėjimus praktikų metu ir pagrįstą studijų rezultatų pasiekimų (baigiamąjį) vertinimą. Aktyvioji socialinių dalininkų bendradarbiavimą skatinanti pusė turėtų būti dėstytojai, bet jie susiduria su įvairiomis problemomis: bendradarbiavimo tradicijų nebuvimo, nepakankamo dėstytojų kompetentingumo (nemokėjimo) įvardyti darbdavių funkcijas, per mažus finansinius resursus.

Diskusijų duomenų pagrindu, kurių rezultatas – studijuojančiųjų įgytos ir išgyventos patirtys, išsakytos subjektyvios studentų nuomonės apie universiteto dėstytojus – atskleidė, koks turi būti dėstytojas kaip mokslininkas ir lektorius, informacijos teikėjas (Tijūnėlienė, 2012). Šio tyrimo rezultatai atskleidė, kad dėstytojo funkcija – siekti karjeros aukštumų ir tapti autoritetu studentams, nes dėstytojo autoritetas didina studentų motyvaciją domėtis vienu ar kitu dalyku. Vienas iš keliamų reikalavimų – visapusiškas tobulėjimas, t. y. domėjimasis ne tik jo atstovaujamos srities mokslininkų tyrimais, bet ir kitų sričių laimėjimais. Labai svarbus dėstytojo gebėjimas kurti palankias mokymo(-si) aplinkas, kuriose būtų mažiau įtampos, sudarytos sąlygos išgyventi teigiamas emocijas.

Apibendrinant Lietuvos tyrėjų patirtį, galima išskirti šiuos pagrindinius aspektus: pereinant prie į studentą orientuotų studijų, iš dėstytojų reikalaujama tam tikro didaktikos išmanymo, dėstytojų ir socialinių dalininkų komandinio darbo, tarptautinių partnerių įtraukimo bei atitinkamos aukštosios mokyklos kultūros. Dėstytojo vaidmuo studijų procese aktualizuojasi organizuojant mokymosi procesą, rengiant mokymosi medžiagą, teikiant nuotolinį mokymą, dalyvaujant mokslinėje veikloje, bet dėl to padidėja dėstytojų darbo krūvis. Dėstytojo veiklą taip pat lemia ir psichosocialiniai veiksniai, kurie reikšmingi tiek dėstytojo mokslinei veiklai, tiek studijų kokybei bei aukštojo mokslo santykiui su visuomene.

IŠVADOS IR PERSPEKTYVOS

1. Europos aukštojo mokslo erdvė įgalina studentą būti aktyviu studijų proceso dalyviu, kuris yra atsakingas už savo studijų rezultatus, nes jam suteikiama galimybė rinktis studijų programą, dalyvauti įvairiose mobilumo programose. Tačiau tiek tarptautiniu, tiek nacionaliniu ir instituciniu mastu turi būti siekiama vykdyti kokybiškas studijas, kurios būtų prieinamos visiems, siekiantiems įgyti aukštąjį išsilavinimą.

2. Pagrindiniai į studentą orientuoto mokymosi ypatumai yra dėmesys studento interesams, gabumams, poreikiams, jo patirčiai, perspektyvoms ir išsilavinimui.

3. Atlikus Lietuvos ir užsienio šalių mokslininkų patirties analizę išryškėjo, kad pereinant prie į studentą orientuotų studijų iš dėstytojų reikalaujama tam tikro didaktikos išmanymo, dėstytojų ir socialinių dalininkų komandinio darbo, tarptautinių partnerių įtraukimo bei atitinkamos aukštosios mokyklos kultūros. Galima išskirti ir kitą reikšmingą kriterijų – tai padidėjęs dėstytojų darbo krūvis, nes dėstytojo vaidmuo studijų procese aktualizuojasi organizuojant mokymosi procesą, rengiant mokymosi medžiagą, teikiant nuotolinį mokymą, dalyvaujant mokslinėje veikloje. Dar vienas svarbus išskirtinumas – psichosocialiniai veiksniai, reikšmingi tiek dėstytojo mokslinei veiklai, tiek studijų kokybei bei aukštojo mokslo santykiui su visuomene.

4. Daugelyje Europos šalių, kartu ir Lietuvoje, kyla sunkumų dėl dėstytojų krūvio pertvarkos pereinant prie į studentą orientuotų studijų. Šis procesas reikalauja kūrybiškesnio požiūrio į dėstytojų metodus ir naujoviškų dėstytojų metodų taikymo. Pastebima, kad susiduriama su problemomis, susijusiomis su dėstytojų motyvavimu koreguojant, vertinat programas.

5. Keičiantis dėstytojų vaidmeniui, itin svarbus dėstytojų gebėjimas rūpintis savo pačių kvalifikacija, taikyti ir patiems kurti modernius mokymo metodus ugdant reikiamas studentų kompetencijas.

LITERATŪRA

1. Bransford, J. D., Brown, A. L., Cocking, R. R. (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington: National Academy Press.
2. Bransford, J. D., Vye, N., Bateman, H. (2002). Creating high-quality learning environments: Guidelines from research on how people learn. In *The knowledge economy and postsecondary education: Report of a workshop*, ed. P. A. Graham & Stacey, 159–197. Washington: National Academy Press.
3. Brown Wright, G. (2011). Student-centered learning in higher education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23 (3), 92–97 [retrieved 2016-03-15].
4. Galkutė, L. (2008). Studentų požiūris į aukštojo mokslo sistemos tobulinimą. *Švietimo Problemos ir Analizė. Kas Lemia Studijų Kokybę?*, Lietuvos Švietimo Ministerija. Prieiga internetu: [http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/SPA\(8\)_Kas%20lemia%20studiju%20kokybe.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/SPA(8)_Kas%20lemia%20studiju%20kokybe.pdf) [žiūrėta 2016-03-15].
5. Harden, R. M., Laidlaw, J. M. (2013) Be fair to students: Four principles that lead to more effective learning. *Medical teacher*, 35, 27–31.
6. Harkema, S. J. M., Schout, H. (2008). Incorporating student-centred learning in innovation and entrepreneurship education, *European Journal of Education*, vol. 43 (4), 513–526.

7. Learning Theories Knowledgebase. (2011b, August). *Cognitivism at Learning-Theories.com*. Internet link: <http://www.learning-theories.com/cognitivism.html>, 2011 [retrieved: 2016-03-19].
8. Learning Theories Knowledgebase. (2011c, August). *Cognitivism at Learning-Theories.com*. Internet link: <http://www.learning-theories.com/cognitivism.html>, 2011 [retrieved 2016-02-15].
9. Lemos, A. R., Sandars, J. E., Alves, P., Costal, M. J. (2014). The evaluation of student-centredness of teaching and learning: A new mixed-methods approach. *International Journal of Medical Education*, 5, 157–164.
10. Lietuvos Respublikos Mokslo ir Studijų Įstatymas (suvestinė redakcija). Nr. XI – 242, 2014-12-22, Nr. 20431.
11. Lietuvos Respublikos Švietimo ir Mokslo ministerija. (2010). *Svarbiausi Bolonijos proceso dokumentai*. Internet link: http://www.smm.lt/uploads/documents/Papildomas%20menu2/Bolonijos_procesas/Svarbiausi_Bolonijos_proceso_dokumentai.pdf [žiūrėta 2016-03-22].
12. Peilakauskaitė, K., Varanauskas, A. (2011). *Studijų programų atnaujinimas: studento vaidmuo diegiant ir tobulinant kompetencijomis grįstą ir į studentą orientuotą studijų sistemą*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
13. Pileičikienė, N. (2011). *Studijų rezultatų integravimas į studijų programas: bendrųjų mokėjimų paradigma: daktaro disertacija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universitetas.
14. Pukelis, K. (2011). Studijų programų rengimas ir atnaujinimas: studijų rezultatų paradigma. *Aukštojo Mokslo Kokybė*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universitetas.
15. Rastauskienė, G. J., Kardelis, K., Šeščilienė, I. M., Kardelienė, L. (2008). Lietuvos aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojų požiūris į psichosocialines akademinio darbo sąlygas. *Filosofija. Sociologija*, 19 (4), 80–92.
16. Ruškus, J., Daugėla, M., Žukauskas, S., Blinstrubas A., Šaparnis, G. (2011). *Aukštasis mokslas ir studentai, turintys negalę. Būklės ir galimybių tyrimas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
17. Sajienė, I., Tamulienė, R. (2012). Studijų turinio kaita į studentą orientuotą studijų paradigmoje: teorinis aspektas. *Profesinis rengimas ir realijos*, (23), 103.
18. Šorienė, N. (2012). Nuotolinis mokymasis. Mokymosi galimybių plėtra. *Švietimo problemos ir analizė. Kas lemia studijų kokybę?* 9 (73), 78–82.
19. Šumskaitė, I. (2014). *Besikeičiantis dėstytojų ir studentų mokymo(si) vaidmuo rengiant apskaitos specialistus*. Vilniaus Kolegija. Prieiga internetu: http://eif.viko.lt/uploads/file/eif_konf_2012/Sumskaite.pdf [žiūrėta 2016-02-25].
20. Tamelis, A. (2014). *Į studentą orientuotos studijos*. Prieiga internetu: http://www4066.vu.lt/Files/File/Algimantas%20Tamelis0427_atnaujintas.pdf [žiūrėta 2016-03-15].
21. Tijūnėlienė O. (2012). *M. Barkauskaitės mokslinių idėjų sklaida Lietuvos edukologų darbuose*. *Pedagogika*, 108, 43–53.
22. Tūtlys, V. (2010). *Europos kreditų perkėlimo ir kaupimo sistemos (ECTS) įgyvendinimo Lietuvos aukštosiose mokyklose tyrimas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

23. Zhu, C., Engels, N. (2014). Organizational culture and instructional innovations in higher education: Perceptions and reactions of teachers and students. *Educational Management Administration & Leadership*, 42, 136–158.

THE ROLE OF THE TEACHER IN STUDENT ORIENTED STUDIES

Zita Baužienė¹, Dalia Perkumienė¹, Irena Marinko²

Kauno kolegija¹, Kaunas, Lietuva

International Business School of Ljubljana², Ljubljana, Slovenia

ABSTRACT

Actuality of the topic and scientific problem. Many researchers and practitioners have already begun to discuss the diversity of opinions regarding what constitutes an SC approach. Whilst there is a broad consistency in general opinion, there are also growing concerns regarding the apparent misinterpretation of the “ingredients” of SCL and what SCL actually looks like in practice. A student-centred classroom is not a place where students decide what they want to learn and what they want to do. It is a place where we consider the needs of the students, as group and as individuals, and encourage them to participate in the learning process all the time (Jones, 2007).

It is noted that after the analysis of Bologna process documents and scientific literature, using a logical inductive method to purify the essential criteria, which makes it possible to assess the role of teacher to student oriented approach. The results revealed that the role of the teacher in order to ensure the quality of higher education is significant because the training (learning) paradigm shift opens up the possibility of the teacher to change the style of work, continuous improvement, however, and require a larger time-consuming.

The purpose of the article analyzes the transition to student-oriented learning experiences and challenges.

Methods: literature and document analysis and synthesis, analysis of legal documents, comparative, logical and inductive generalization methods.

Results. The research describes the most frequent types of student-centred learning such as problem-based learning, project-led education, learning contracts, flexible learning, inquiry learning, just-in-time checking and personalized learning.

Conclusions. This research presents opinions of relevant authors on the contemporary student-centred learning and enables an insight into the practice of lecturers. It shows that SCL has got its place in European universities however several of its aspects should be developed further.

Keywords: role of the teacher, the student-oriented studies, study results, credit.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

Зита Баужене¹, Даля Перкумене¹, Ирена Маринко²

Каунаская коллегия¹, Каунас, Литва

Международная школа бизнеса Люблианы², Люблиана, Словения

РЕЗЮМЕ

Актуальность и научная проблема статьи. Проанализировав документы Болонского процесса и научную литературу, используя логический индуктивный метод, выявляются существенные критерии, опираясь на которые можно оценить роль преподавателя в личностно ориентированном обучении (в процессе обучения студентов). Результаты исследования показали, что роль преподавателя с целью обеспечения качества высшего образования является значимым, так как смена парадигм (от парадигмы обучения к парадигме учения) открывает новые возможности для преподавателя: изменение стиля своей работы, постоянное самосовершенствование, но вместе с тем требует больших затрат времени. Уделение больше внимания индивидуальному опыту, перспективам, образованию, интересам, способностям и потребностям обучающегося являются главными отличительными чертами личностно ориентированного обучения (в процессе обучения студентов).

Цель статьи – проанализировать переход к личностно ориентированному опыту обучения.

Методы исследования: анализ литературы и документов, анализ правовых документов, сравнительный, логический и индуктивный методы.

Результаты. Исследование описывает наиболее распространённые типы личностно-ориентированное обучение, таких как проблемное обучение, проект под руководством образования, обучения, контракты гибкого обучения, обучения дознания, по времени проверки и персонализированного обучения.

Главные выводы. При смене парадигмы обучения – в личностно ориентированном обучении – роль преподавателя не уменьшается, так как на преподавателя возлагаются обязательства участия в различных проектах, использование инновационных методов обучения, когда студент является активным участником обучения.

Ключевые слова: роль преподавателя, личностно ориентированное обучение, результаты обучения, кредиты.