
Studijų kokybė: aukštųjų mokyklų absolventų vertinimai

Bronė Čėsnaite

*Darbo ir socialinių tyrimų institutas,
Rinktinės g. 48,
LT-2005 Vilnius
BroneC@dsti.ot.lt*

Straipsnyje nagrinėjama studijų Lietuvos aukštosiose universitetinėse mokyklose kokybė. Kokybės problema pristatoma, remiantis conceptualia kokybės teorijos samprata bei analizuojama remiantis empirinių sociologinių tyrimų duomenimis – per absolventų subjektyvius profesinio pasirengimo vertinimus. Glaustai aptariama studijų vertinimo sistema šalyje.

Raktažodžiai: mokymo kokybė, profesinis rengimas, įgūdžiai, gebėjimai, kvalifikacija, darbo sąlygos

ĮVADAS

Globalizacija, žinių visuomenės kūrimas, užsienio investicijų plėtra, socialiniai ir ekonominiai pokyčiai šalyje (integracijos į Europos Sąjungą kontekste), įmonių restruktūrizavimas ir privatizacija, darbo jėgos persiskirstymas tarp įvairių ekonomikos veiklų (žemės ūkio, pramonės, paslaugų), ženkli regioninė diferenciacija, modernių šiuolaikinių technologijų diegimas kelia naujus reikalavimus asmens profesiniam pasirengimui. Ypatinę reikšmę įgauna išsimokslinimo ir kvalifikacijos atitikimas esamiems ir būsimiems ūkio poreikiams, nes itin išsivysčiusių technologijų bei gamybos potencialo efektyvus panaudojimas vis labiau priklauso nuo žmogaus profesinio pasirengimo kokybės.

Po Nepriklausomybės atkūrimo pasikeitus socialinei ir ekonominei padėčiai, šalies aukštosios mokyklos ėmė aktyviai reaguoti į darbo rinkos poreikius. Per praėjusį dešimtmetį (1990–2000 m.) Lietuvoje įsigaliojo trijų pakopų, panaši į daugelio Vakarų šalių, aukštojo mokslo sistema; įvesta studijų kreditų sistema; atnaujintas studijų turinys, išaugo studijų lankstumas, panaudojant modulinį mokymą. Paliekama teisė studentų pasirinkimui bei savarankiškam darbui ir pan. [8: 3]. Nepaisant to, aukštojo mokslo specialistų rengimo lygmenyje vis dar pastebimas nepakankamas darbo jėgos pasiūlos ir paklausos atitikimas. Kiekybinis specialistų, turinčių aukštąjį išsimokslinimą, poreikio patenkinimas ne visada atitinka esamų darbo vietų reikalavimus kokybės požiūriu. Todėl svarbu nuolatinis specialistų

poreikio, jų padėties darbo rinkoje bei profesinio rengimo kokybės monitoringas.

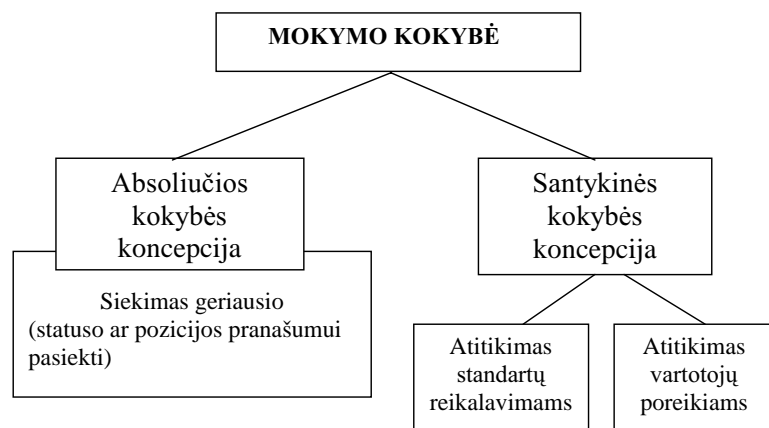
MOKYMO KOKYBĖS METODOLOGINIAI KLAUSIMAI

Pastaraisiais metais vis daugiau dėmesio skiriama mokymo kokybei. Mokslinėje literatūroje nagrinėjami „kokybės“ ekonominiai, filosofiniai, sociologiniai, edukaciniai ir kt. aspektai [15: 27–36]. Konferencijose aptarinėjama, kas yra „kokybė“, kaip pasiekti mokymo kokybę.

Kokybės apibrėžimas yra problemiškas. Pažymima [4: 38], jog priežastis, kodėl neįmanoma sukurti vieno bendro kokybės apibrėžimo, yra tai, kad sunku objektyviai pamatuoti kokybę.

Sallis T. išskiria dvi kokybės koncepcijas: absoliučią ir santykinę [14: 172] (žr. schemą, ją parengė autorė pagal Sallis T. (1993) koncepciją [14: 172–173]).

MOKYMO KOKYBĖS SCHEMA



Pagal absoliučios kokybės koncepciją, kokybė yra visa tai, kas atliekama siekiant aukščiausių standartų. Šia prasme kokybė naudojama statuso ar pozicijos pranašumui pasiekti. Ji gali būti elitinė, bet ją galima traktuoti kaip „būti geriausiu“, „būti pačiu geriausiu“.

Pagal santykinės kokybės koncepciją, kokybė apibrėžiama ne kaip paslaugų kokybės atributas, bet kaip kažkas, kas jam priskiriama. Kokybė gali egzistuoti, kai prekės ir paslaugos atitinka reikalavimus, nustatytus instrukcijose. Šiuo požiūriu kokybė gali būti nagrinėjama 2 aspektais:

1. Atitikimas reikalavimams. Pvz., gamybininkui kokybė pasiekama per gaminio ar paslaugos atitikimą standarto reikalavimams. Švietimo įstaigoje kokybė pasireiškia per kokybės užtikrinimo sistemą, garantuojančią paslaugų atitikimą tam tikriems iš anksto suformuluotiems reikalavimams.

2. Atitikimas vartotojų poreikiams. Pvz., suprantama, kad pirminiai švietimo vartotojai yra mokiniai / studentai. Tačiau visuomeniniu požiūriu galutinis švietimo, tiksliau profesinio rengimo vartotojas yra nacionalinis ūkis, o globalizacijos sąlygomis ir tarptautinis ūkis. Profesinio parengimo vartojimas pasireiškia per visuminį darbdavių ir darbuotojų santykį. Pažymėtina, jog besimokantieji, darbdaviai, vietinės valdžios atstovai skirtingai supranta kokybę, o tai apsunkina jos objektyvų vertinimą ir palyginimą tarp skirtingų sistemų. Kad valdymo subjektai, turėdami skirtingus tikslus, mokymo kokybės sąvoką supranta skirtingai, pažymi ir kiti autoriai [23]. Pvz., „mokymo kokybė“ *ministerijai* – priimtų ir pašalintų studentų skaičiaus koeficientas, mokymo proceso trukmė ir pan., *mokymo institucijai* – pažangumas, absolventų įsidarbinimas; *dėstytojui* – geras akademinis studento pasirengimas, palanki mokymo aplinka; *studentui* – indėlis į jo ugdymąsi ir pasirengimas sėkmingai karjerai; *darbdaviui* – gebėjimas derinti teoriją su praktika, prisitaikyti prie konkrečių įmonės sąlygų. Siūlytume pastarąją mokymo kokybės sampratą praplėsti, pažymint, jog darbdaviui, be šių aspektų, ypač svarbus yra specialisto noras gerai dirbti, savarankiškumas, gebėjimas dirbti šiuolaikiniais įrengimais, gebėjimas taikyti naujas technologijas, gebėjimas dirbti grupėje ir pan.

Erčulj J. teigimu, kokybės supratimas labai priklauso nuo konteksto, kuriame jis atsirado. Pagrindiniai veiksniai, turintys įtakos mokymo kokybei, yra nacionalinė kultūra, tradicijos, mokyklų sistemos organizavimas, centralizacijos laipsnis, mokyklos autonomiškumas, mokytojų pasirengimas [4: 38].

Pasaulinėje deklaracijoje [21] dėl aukštojo mokslo 21-ajame amžiuje pažymima, jog:

a) kokybė aukštajame moksle yra plati sąvoka, apbrėpianti visas jo funkcijas bei veiklą: mokymą, akademinę programas, tyrimus ir stipendijas, personalą, studentus, pastatus, infrastruktūrą, įrangą, paslaugas visuomenei bei akademinę aplinką;

b) kokybė taip pat reikalauja, kad aukštąjį mokslą apibūdintų ir tarptautinis aspektas: žinių mainai, dialoginiai kompiuteriniai tinklai, dėstytojų ir studentų mobilumas, tarptautiniai tyrimų projektai, atsižvelgiant į nacionalines kultūrinės vertybes bei aplinkybes;

c) norint pasiekti ir išlaikyti nacionalinę regioninę ar tarptautinę kokybę, svarbu: kruopšti personalo atranka bei tolesnis personalo kvalifikacijos tobulinimas, ypač skatinant atitinkamas programas, skirtas akademinio personalo kvalifikacijai tobulinti, tarp jų ir mokymo/mokymosi metodologija bei mobilumas tarp šalių, tarp aukštųjų mokymo institucijų bei tarp aukštųjų mokymo institucijų ir darbo pasaulio, taip pat studentų mobilumas šalies viduje bei tarp šalių. Šiame procese labai svarbus vaidmuo tenka informacinėms technologijoms, nes jos leidžia greitai, operatyviai perteikti žinias ir patirtį.

Minėtoje deklaracijoje pažymima, jog kokybei užtikrinti yra svarbu: vidinis įvertinimas, kurį atlieka savi specialistai, bei išorinis įvertinimas, kurį atvirai vykdo nepriklausomi specialistai, jei įmanoma, su tarptautiniais ekspertais. Turi būti sukurti nepriklausomi nacionaliniai organai bei apibrėžti lyginamieji kokybės standartai, kuriuos pripažintų tarptautiniu mastu.

Kaip nurodoma literatūroje [12: 74], švietimo sistemoje dažniausiai diegiamos šios kokybės sistemos: ISCO–9000, visuotinės kokybės vadybos modelis, Europos fondo kokybės vadybos modelis, palyginamumo modelis ir pan. Visi šie modeliai remiasi institucijos savęs vertinimu.

Lietuvos aukštojo mokslo sistemos 2002–2006 m. plėtros plane (projekte) [8: 3] nurodoma, kad šalyje studijų vertinimo sistema iš esmės sukurta. Yra įkurtas studijų kokybės vertinimo centras. Jis organizuoja universitetinių studijų pirmųjų dviejų pakopų studijų programų vertinimą, o nuo 2003 m. vertins ir neuniversitetinių studijų programas. Studijų kokybės vertinimo centro ekspertų išvadas apibendrina Mokslo ir studijų institucijų veiklos vertinimo ekspertų taryba. Ji rekomenduoja programas akredituoti, laikinai akredituoti arba neakredituoti. Lietuvoje taikoma studijų kokybės vertinimo metodika paremta daugelio Europos šalių patirtimi ir patikrinta žvalgomuoju Europos Sąjungos projektu. Tačiau Lietuvoje dėl lėšų stygiaus bei konservatyvaus mokyklų požiūrio į tarptautinę ekspertizę kol kas nekviečiami vertinimo ekspertai iš kitų šalių, nors tokia praktika

priimta daugelyje Europos šalių, taip pat Latvijoje ir Estijoje.

Lietuvos aukštojo mokslo sistemos vienas svarbiausių tikslų 2002–2006 m. yra „užtikrinti aukštojo mokslo studijų kokybę, kuri būtų ne blogesnė nei daugelyje išsivysčiusių Europos šalių“ [8: 4].

Kokybės užtikrinimo sistemos diegimui PHARE aukštojo mokslo programos dėka parengtas leidinys „Kokybės laidavimas kolegijose: rekomendacijos ir gera patirtis“. Jame rekomenduojama institucijos veiklą skaidyti į 10 sričių [12: 75–76]:

- studijų programos: jų turinys, rengimas ir organizavimas;
- mokymas ir mokymasis: sąlygos studijų programų tikslų pasiekimui, studijų dalyvių poreikių tenkinimas;
- studentų pažanga ir laimėjimai: jų atitikimas numatytiems tikslams, studentų profesinio pasirengimo lygis, absolventų įsidarbinimas;
- ištekliai: personalo kvalifikacija, materialiniai ir metodiniai ištekliai;
- parama studentams; pagalba studijų procese ir socialinė pagalba;
- tyrimai ir konsultavimas: mokslo taikomųjų tyrimų bei konsultavimo kokybė ir jų įtaka studijoms;
- išorinis bendradarbiavimas: tarptautinės studijos ir bendradarbiavimas su socialiniais partneriais;
- valdymas: rinkodara, finansų ir personalo valdymas, strateginiai tikslai;
- kokybės laidavimo sistema, jos funkcionavimas;
- organizacijos kultūra: darbo atmosfera, saviraiškos sąlygos.

Galima daryti išvadą, jog Lietuvoje aukštoji mokykla, modeliudama ir įgyvendindama studijų turinį, labiau remiasi santykinės kokybės koncepcija, orientuojasi į standartų reikalavimus ir vartotojų poreikius.

Švietimo ir ugdymo sociologijoje su studijų kokybe vienaip ar kitaip susijusius klausimus tyrinėjo V. Kanopienė, D. Tureikytė [5], J. Lakis, T. Tamošiūnas [6], A. Lukoševičius [10], R. Malinauskas [11] ir kiti autoriai.

V. Kanopienė ir D. Tureikytė tyrė Vilniaus universiteto studentų požiūrį į studijas (pagrindinių studijų programų turinio vertinimus, studijų sąlygas, dėstytojų kvalifikaciją bei dėstyto lygį, pasitenkinimą studijomis Vilniaus universitete). Tyrimo metu išryškėjo, jog dauguma Vilniaus universiteto studentų yra patenkinti studijomis, tačiau ketvirtadalis jų yra greičiau nepatenkinti negu patenkinti, o 2% – visiškai nepatenkinti. Studentų nuomone, sunku gauti visą reikalingą literatūrą, nepakanka kompiuterizuotų darbo vietų, nepakankamas elektroninio pašto prieinamumas [5: 68–76].

Studentų ir mokytojų pasirengimo profesinei veiklai lyginamąjį tyrimą atliko A. Lukoševičius [10: 238–

242]. Tyrimo metu buvo surinkta informacija: a) apie studentų ir mokytojų savęs vertinimo lygmenis pedagoginės veiklos požiūriu; b) mokytojų praktikų bei studentų teorines ir praktines žinias.

Būsimųjų pedagogų socialines kompetencijas tyrė R. Malinauskas. Tyrimas parodė, kad būsimiesiems pedagogams stinga praktinio darbo patirties, mokėjimo dirbti auklėtojo darbą, mokėjimo dirbti su tėvais. Todėl rekomenduojama per pedagoginę praktiką daugiau dėmesio skirti ne tik studento dalykinėms (profesinėms) kvalifikacijoms, bet ir socialinėms kompetencijoms [11: 56–59].

J. Lakis, T. Tamošiūnas ir kt. tyrė Vilniaus pedagoginio universiteto (VPU) universitetinio pedagogų rengimo bei profesinio brendimo procesus. Tyrimas parodė, jog dauguma studentų neturi aiškios studijų motyvacijos, studentams būdingas silpnas orientavimasis savo pačių studijų kontekste. Nors tyrime dalyvavę studentai labiau už pirmtakus galvojo apie savo profesinę karjerą, tačiau daugeliui iš jų mokytojo profesija buvo vis mažiau patraukli [6: 45–49].

Apibendrinant anksčiau pateiktus Lietuvos studijų kokybės sociologinius tyrimus, pažymėtina, kad juose išvardyti autoriai vertino profesinio parengimo kokybę per besimokančiųjų nuomonių tyrimą. Tačiau siekiant objektyvizuoti studijų kokybės vertinimą svarbu tyrinėti ne tik studentų, bet ir absolventų nuomones.

Šiame straipsnyje profesinis rengimas suprantamas plačiąja prasme (apima visus profesinio rengimo lygius, tarp jų ir aukštąjį mokslą).

Straipsnio tikslas – išanalizuoti studijų aukštosiose universitetinėse mokyklose kokybę.

Tyrimo objektas – aukštųjų mokyklų absolventų profesinis pasirengimas.

Tyrimo metodai – teorinių šaltinių analizė, anketinė apklausa, palyginamoji analizė.

Šis straipsnis remiasi literatūros šaltiniais bei Darbo ir socialinių tyrimų instituto darbuotojų, bendradarbiaujant su Statistikos departamentu prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės, 1999–2002 m. atliktų aukštųjų mokyklų absolventų tyrimų [17–20], kuriuos inicijavo Mokslo ir studijų departamentas bei Atviros Lietuvos fondas, duomenimis. 1999 m. tyrime dalyvavo 1998 metų visų studijų krypties absolventai, 2000 m. – 1999 metų architektūros, teisės mokslų, technikos mokslų, žemdirbystės, miškininkystės ir žuvininkystės, 2001 m. – 2000 metų mokytojų rengimo ir pedagogikos studijų krypties, 2002 m. – 2001 metų filosofijos bei etikos, teologijos ir religijos mokslų, menotyros, istorijos ir archeologijos, filologijos, vadybos ir verslo administravimo, viešojo administravimo, ekonomikos, psichologijos, informatikos ir informatikos inžinerijos studijų krypties absolventai.

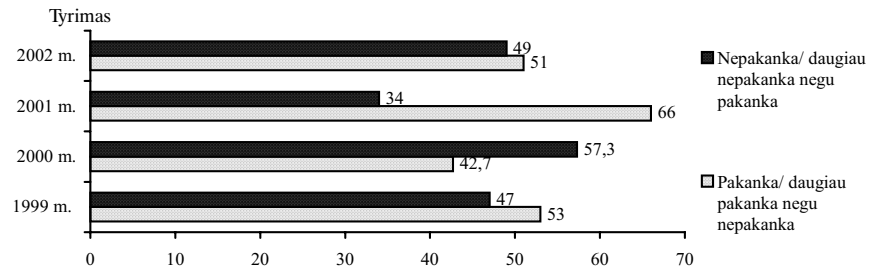
1999 m. anketas užpildė 3165, 2000 m. – 1487, 2001 m. – 757, 2002 m. – 1579 respondentai.

Tyrimų koncepcijoje buvo numatyta objektyvizuoti studijų kokybės vertinimą per absolventų situacijos darbo rinkoje analizę, nes tiesioginis ryšys su darbo aplinka gali išryškinti visus teigiamus ir neigiamus darbo išteklių parengimo kokybės aspektus, o pats įsidarbinimo faktas yra vienas objektyviausių parengimo kokybės rodiklių.

ABSOLVENTŲ POŽIŪRIS Į PROFESINĮ PASIRENGIMĄ

Darbo ir socialinių tyrimų instituto 1999–2002 m. atliktų aukštųjų mokyklų absolventų sociologinių tyrimų vienas iš uždavinių buvo išsiaiškinti *absolventų* nuomones apie studijų metu įgytą profesinį pasirengimą.

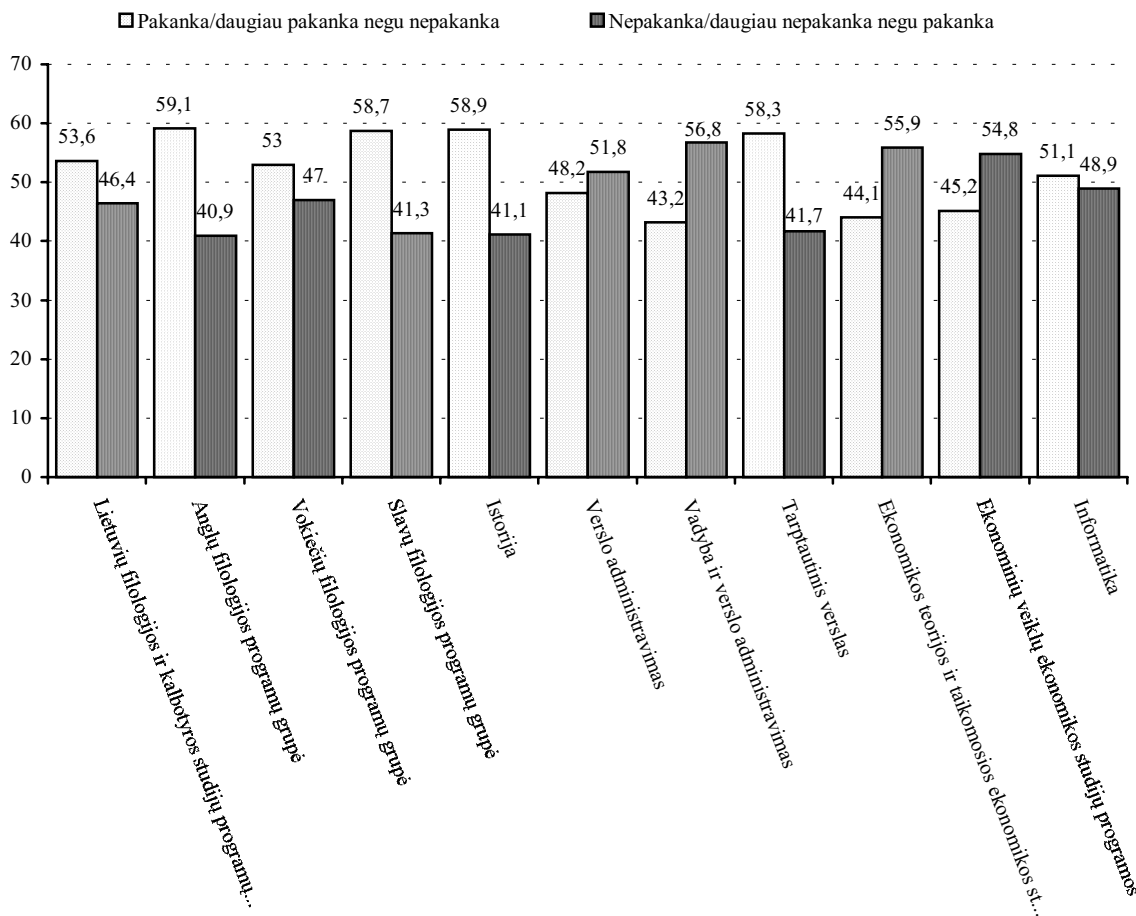
Palyginus minėtų tyrimų duomenis, išryškėjo, kad, vertindami studijų metu įgytą profesinį pasirengimą, maždaug pusė respondentų nurodė, jog profesinio pasirengimo pakanka (atsakymai „pakanka“ ir „daugiau pakanka negu nepakanka“), kiti respondentai –



1 pav. Profesinio pasirengimo vertinimas (%)

nepakanka (atsakymai „nepakanka“ ir „daugiau nepakanka negu pakanka“). Išsiskyrė 2001-ųjų metų (pedagoginio profilio absolventų) tyrimas, kurio metu pasirengimą profesinei veiklai apklaustieji vertino geriau nei kiti. Jų net du trečdaliai pažymėjo, jog profesinio pasirengimo daugiau pakanka negu nepakanka (1 pav.)

2000 m. atlikto tyrimo duomenimis, tai, jog studijų metu įgyto profesinio pasirengimo pakanka arba daugiau pakanka negu nepakanka, dažniausiai pažymėjo teisės mokslų bei žemdirbystės, miškininkystės ir žuvininkystės studijų kryptių absolventai (atitinkamai 55,3 ir 52,2%). Tai, jog profesinio pasirengimo nepakanka arba daugiau nepakanka negu pakanka,



2 pav. Profesinio pasirengimo vertinimas pagal studijų programas (%)

dažniausiai nurodė architektūros (67,5%), technikos (59,2%), namų ūkio technologijos (66,6%) studijų kryptių absolventai.

2001 m. atlikto tyrimo duomenimis, tarp pedagoginio profilio respondentų studijų metu įgytą pasirengimą profesinei veiklai kaip pakankamą ir labiau pakankamą negu nepakankamą dažniausiai vertino ikimokyklinio ugdymo (79%), užsienio kalbų (78%), edukologijos (76%), fizikos (75%), kūno kultūros ir sporto (71%), specialiosios pedagogikos (71%), pradinio ugdymo pedagogikos (69%), o rečiausiai – informatikos (55%) ir gimtosios lietuvių kalbos (51%) studijų programų apklaustieji.

2002 m. atlikto tyrimo duomenys parodyti 2 paveiksle. Matyti, jog profesinį pasirengimą kaip pakankamą arba daugiau pakankamą negu nepakankamą įvertino apie 59% anglų, slavų filologijos, istorijos, tarptautinio verslo absolventų, tuo tarpu ekonomikos teorijos – tik 44%, vadybos ir verslo administravimo – 43,2%.

Absolventų nuomonių pasiskirstymas, atsižvelgiant į tai, ko jiems labiausiai stinga. Tyrimų duomenimis, nepriklausomai nuo lyties, amžiaus, studijų pakopos, mokyimo įstaigos, studijų programos respondentams labiausiai nepakanka praktinio pasirengimo (žr. 3 pav.).

Remiantis Darbo ir socialinių tyrimų instituto atliktų tyrimų duomenų analize, galima daryti išvadą, kad aukštųjų universitetinių mokyklų ugdymo turinys yra kognityvinės krypties ir kad iš tikrųjų stinga dėmesio praktiniam specialistų rengimui. Pavyzdžiui, nors pedagoginio profilio respondentai profesinį pasirengimą vertino gerai (1 pav. 2001 m. tyrimas), apklausos metu jiems labiausiai stigo gebėjimų dirbti su specialiųjų poreikių vaikais (68%), individualizuoti mokymą (63%), t. y. tų praktinių gebėjimų, kurių pareikalavo pastarosios švietimo reformos sukelti pokyčiai.

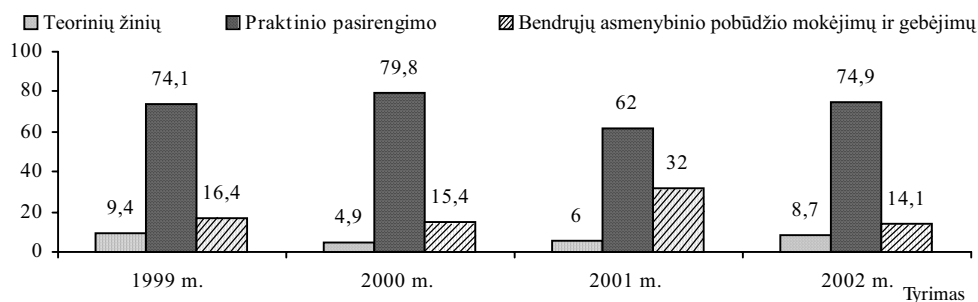
2002 m. atlikto tyrimo duomenimis, absolventai dažniausiai nurodė stygių tokių gebėjimų: kaip administruoti, vadovauti projektui, temai (59,6%); kaip rengti finansinius dokumentus, sąmatas (58,7%); kaip pradėti verslą (53,1%); kaip rasti partnerius užsienyje ir kaip su jais bendradarbiauti (67,6%).

Gerinant praktinį parengimą, labai svarbu studentams sudaryti sąlygas atlikti mokymo ar gamybinę prak-

tiką realiose darbo vietose, įmonėse ar organizacijose. Tačiau dabar studentui sunku rasti praktikos atlikimo vietą, tuo labiau kad praktikos metu jis būtų įdarbintas. Galima teigti, jog dar ne visi darbdaviai suvokia savo vaidmenį rengiant specialistus. Darbo ir socialinių tyrimų instituto 2000 m. atliktos darbdavių apklausos (pagal Respublikinės darbo biržos parengtą projektą) duomenys [1: 5] parodė, kad darbdaviai sutiktų priimti jaunimą į praktiką (teigiamai atsakė net 74,2% respondentų), jei jie būtų materialiai skatinami.

Teorinių žinių, bendrųjų asmenybinio pobūdžio mokėjimų bei gebėjimų vertinimas. Kaip matyti 3 paveiksle, teorinių žinių stygių nurodė palyginti nedaug absolventų (4,9–9,4%). Jiems labiausiai nepakanka užsienio kalbų mokėjimo, įstatymų žinojimo, verslo ir vadybos žinių, žinių dirbant kompiuteriu. Minėtų tyrimų duomenys patvirtina ir 2000 m. atliktos Vilniaus universiteto 3 bei 4 kursų bakalaurų ir magistrų sociologinės apklausos duomenis, pagal kuriuos kompiuterizuotų vietų tikrai nepakanka net 84,4% apklaustųjų [5: 72]. Tai rodo, kad aukštosioms mokykloms labai aktualu ugdyti gebėjimus naudotis kompiuterinėmis technologijomis.

Techninės ir technologinės pažangos sąlygomis darbuotojų kvalifikacijos struktūroje vis didesnę reikšmę įgauna universalūs, bendrieji asmenybinio pobūdžio mokėjimai ir įgūdžiai (bendrosios kvalifikacijos). Tai – žinios ir įgūdžiai (plačios paskirties, pvz., darbo planavimo, valdymo, problemų sprendimo, rezultatų įvertinimo ir pan.), pažintinės srities formalūs įgūdžiai (analitinis, sisteminis, kūrybinis, kritinis abstraktus mąstymas, kūrybiškumas, sprendimų paieškos mokėjimai ir pan.), psichomotorinės srities formalūs įgūdžiai (koordinuotumas, reakcijos greitis, koncentruotumas ir pan.), asmenybiniai įgūdžiai (tikslumas, atsakingumas, patikimumas, sąžiningumas, savarankiškumas, pasitikėjimas), socialiniai įgūdžiai (komunikabilumas, tolerancija, komandinės veiklos gebėjimai ir pan.) [7: 25]. Kaip pažymima „Mokymosi visą gyvenimą memorandumė“, „visuomeniniai įgūdžiai, pasitikėjimas savimi, kryptingumas – nebijojimas rizikuoti – taip pat tampa vis svarbesni, nes iš žmonių tikimasi daug autonomiškesnio elgesio nei praecy“ [13: 7]. Todėl neatitiktinai kartais darbdaviai šioms savybėms teikia di-



3 pav. Absolventų nuomonės apie tai, ko jiems labiausiai stinga (%)

desnę reikšmę nei profesiniam pasirengimui. Pvz., Darbo ir socialinių tyrimų instituto 1997 m. atliktos darbdavių apklausos duomenimis, kaip svarbiausią savybę jaunam darbuotojui darbdaviai išskyrė norą rimtai dirbti (89%). Minėto tyrimo duomeni-

mis, ši savybė buvo pirmoje vietoje. Po to sekė profesiniai įgūdžiai [2: 100]. Kito tyrimo duomenimis, darbdavių nuomone, tokios jauno darbuotojo savybės, kaip *sąžiningas bei darbų atlikimas laiku; savarankiškumas ir iniciatyvumas*, svarbumo požiūriu buvo vienodai vertinamos kaip ir *profesiniai įgūdžiai bei kvalifikacija* (atitinkamai po 54,5% atsakymų). Po to sekė gebėjimas realiai įvertinti situaciją ir savo galimybes (45,5%), gebėjimas išmokti naudotis nauja technika ir technologija bei dirbti komandoje (atitinkamai 30,3 ir 22,7%) [1: 88–89]. Taigi šiuolaikinės ekonomikos sąlygomis darbdaviams asmeninės bei moralinės savybės, kaip ir profesiniai įgūdžiai bei kvalifikacija, yra vienodai svarbios. 2002 m. aukštųjų mokyklų absolventų tyrimo duomenimis, įsidarbinimas labiausiai priklauso nuo darbo patirties ir asmeninių savybių: net 92 ir 83% respondentų. Nors ugdant minėtas savybes didelis vaidmuo tenka šeimai, ikimokyklinėms įstaigoms ir bendrojo lavinimo mokyklai, tačiau tai tampa aktualiu ir aukštojo mokslo sistemos uždaviniu.

Antra vertus, būtina ne tik tobulinti žmogiškųjų išteklių parengimo kokybę, bet ir sparčiau keisti veiklos (darbo) pasaulį darbo santykių tobulinimo, darbo užmokesčio, nežeminančio žmogaus orumo, prasme. Svarbu, kad darbo vieta atitiktų asmens kvalifikaciją, poreikius ir interesus. 1999 m. darbo jėgos tyrimų duomenimis, pagrindinėje profesijų grupėje „Nekvalifikuoti darbininkai“ 3,4% užimtųjų turėjo aukštąjį, 18,2% – aukštesnįjį išsimokslinimą [3: 48–49]. Tai neigiamas reiškinys, nes, kai darbuotojo kvalifikacija yra aukštesnė negu reikalauja darbo pobūdis, jis ne motyvuojamas, o, atvirkščiai, praranda motyvaciją, todėl jo darbo našumas nedidėja [16: 432]. Be to, minėti reiškiniai gali formuoti Lietuvos darbo rinkos atžvilgiu neigiamas asmenų, turinčių aukštąjį išsimokslinimą, nuostatas, kurios gali būti vienas veiksnių, skatinančių darbo jėgos migraciją į užsienį.

Respondentų profesinio pasirengimo vertinimai Eurointegracijos proceso kontekste. Tyrimų duomenimis, 1–2 metams išvažiuoti dirbti į užsienį norėtų apie du trečdalius (žr. lentelę) respondentų. Dažniau nei

kas ketvirtas respondentas nurodė, kad jo išsimokslinimas yra pakankamas įsidarbinti ES šalyse pagal specialybę (žr. lentelę).

Apibendrinant galima teigti, jog tyrimo duomenys rodo tam tikras potencialias su protų nutekėjimu susijusias migracijos į ES ir kitas užsienio šalis galimybes. Tačiau išvykusiems gali kilti daug problemų įsidarbinant pagal specialybę (2002 m. tyrimo duomenimis, tik 14,8% įsidarbino pagal specialybę), nes anksčiau pateiktų tyrimų rezultatų analizė rodo nepakankamą dėmesį praktinių gebėjimų ugdymui. Tuo tarpu aukštojo mokslo institucijų siekiniai, suformuluoti Pasaulinėje deklaracijoje dėl aukštojo mokslo 21-ajame amžiuje, orientuoti į kito lygio mokymo kokybę. Pvz., aukštosios mokyklos turi:

(a) prisijungti prie tinklų, dalyvauti perduodant technologijas, kuriant galimybes, kurti mokymo medžiagas bei keistis patirtimi apie jų pritaikymą mokyje, lavinime ir tyrimuose, sudaryti galimybes šias žinias perduoti visiems;

(b) kurti naujas mokymosi aplinkas – nuo distancinio mokymosi galimybių iki išbaigtų virtualių aukštojo mokslo institucijų ir sistemų, galinčių sujungti didelius atstumus, sukurti aukštos kokybės švietimo sistemas, tokiu būdu pasitarnauti socialinei ir ekonominei pažangai, demokratizacijai ir kitiems atitinkamiems visuomenės prioritetams; taip pat užtikrinti, kad šios virtualios mokymosi galimybės, grindžiamos regioniniais, kontinentiniais ir pasauliniais tinklais, funkcionuotų tokiu būdu, kuris gerbtų kultūrinius ir socialinius identitetus;

(d) pritaikyti informacines ir komunikacijų technologijas prie nacionalinių, regioninių ir vietinių poreikių bei sukurti technines, mokymo, valdymo ir institucines sistemas, kurios palaikytų šias technologijas [21].

2000 m. Europos bendrijų komisijos priimtame „Mokymosi visą gyvenimą memorandume“ akcentuojami nauji pagrindiniai įgūdžiai (informacinės technologijos, užsienio kalbos, technologinė kultūra ir socialiniai gebėjimai), kurie reikalingi „...aktyviai dalyvaujant žinių visuomenės ir ekonomikos gyvenime

– darbo rinkoje ir darbe, sparčiame, tikrame bendruomenės ir demokratijos gyvenime“ [13: 7]. Jų plėtojimas labai pagerintų individo profesinio pasirengimo kokybę. Dabar Lietuvoje pastebimos tendencijos reformuoti studijų ugdymo turinį minėtame Memorandume suformuluotomis kryptimis. Pvz., vienas aukštojo mokslo plėtros 2002–2006 m. uždavinių yra „išplėsti informacinių technologijų panaudojimą studijoms“ [8: 4].

Lentelė. Respondentų nuostatos išvykti dirbti į užsienį ir profesinio pasirengimo vertinimai

Atsakymas į klausimus	Atsakymų pasiskirstymas		
	2000 m.	2001 m.	2002 m.
Ar baigęs(-usi) studijas norėtumėte 1–2 metams išvažiuoti dirbti į užsienį?	69,3	68,0	62,5
Ar Jūsų išsimokslinimas yra pakankamas įsidarbinti ES šalyse pagal specialybę?	28,3	28,0	26,9
Ar bandėte įsidarbinti užsienyje?			18,4
Jei bandėte įsidarbinti užsienyje, ar pavyko?			71,8
Ar užsienyje įsidarbinote pagal įgytą specialybę?			14,8

Pažymėtina, jog studijų kokybę labai sąlygoja turimi finansiniai ištekliai. Todėl svarbu užtikrinti, kad būtų vykdomas LR Mokslo ir švietimo ilgalaikio finansavimo įstatymas, kuriame numatyta, jog iki 2004 m. mokslo ir studijų finansavimas turėtų išaugti iki 2% bendrojo vidaus produkto [9].

IŠVADOS

1. Konceptualioji kokybės samprata prasiplėtė, pradėjus ją analizuoti ne tik filosofiniu, ekonominiu, sociologiniu, bet ir edukaciniu aspektu. Tai leidžia ją efektyviau taikyti įvairiuose švietimo proceso (bendrojo lavinimo, profesinio mokymo, aukštesniųjų studijų, aukštojo mokslo bei tęstinio mokymosi) grandyse.

2. Nors mokslinėje literatūroje pripažįstama, jog nėra vieno bendro kokybės apibrėžimo, daugelis autorių prieina prie vieningos nuomonės, kad kokybės kriterijai yra bendri, apimantys skirtingus aspektus, tačiau esmingai priklausantys nuo vertinamojo lygmens (tarptautinio, nacionalinio, institucinio, besimokančiojo, darbdavio ir pan.).

3. Lietuvoje pastaraisiais metais atliekami teoriniai ir empiriniai sociologiniai tyrimai, akcentuojantys subjektyvų studijų kokybės vertinimą, rodo, kad Lietuvos aukštoji mokykla, modeliuodama ir įgyvendindama studijų turinį, remiasi santykinės kokybės koncepcija, orientuojasi į standartų reikalavimus ir vartotojų poreikius.

4. Darbo ir socialinių tyrimų instituto atlikti tyrimai, kuriais iš esmės remiasi šis straipsnis, leidžia daryti išvadą, kad aukštųjų universitetinių mokyklų ugdymo turinys yra kognityvinės krypties ir kad absolventams stinga praktinio pasirengimo gebėjimų. Praktinių gebėjimų bei patirties stoka dažnai jiems tampa kliūtimi įsidarbinant. Todėl, turint omenyje eurointegracinius darbo rinkos procesus, praktinio rengimo tobulinimas turėtų tapti labai svarbia studijų turinio formavimo kryptimi, nes globalinės ekonomikos sąlygomis profesinio pasirengimo kokybė tampa pagrindiniu individo efektyvaus (tenkinančio visuomenės ir dirbančio žmogaus socialinius, ekonominius poreikius) užimtumo garantu.

Gauta
2002 06 23

Literatūra

1. Bagdžiūnienė D., Čėsnaite B., Gruževskis B., Kabaila A., Okunevičiūtė-Neveauskienė L., Pocius A., Šileika A., Šlekaitis V., Šlekys A. Jaunimo integravimas į darbo rinką. *Aktualūs socialinės politikos klausimai*. 2001. Nr. 2.
2. Čėsnaite B., Dilba R., Šlekys A. Aktualūs bedarbių profesinio mokymo klausimai. *Aktualūs socialinės politikos klausimai*. 1999. Nr. 1.

3. *Darbo jėga, užimtumas ir nedarbas* (1999 m. lapkričio ir gegužės mėn. darbo jėgos tyrimų rezultatai). Vilnius: Statistikos departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės, 2000.
4. Erčulj J. Which way are you going, Quality? E. Balazs, F. van Wieringen, L. E. Watson (eds.). *Quality and Educational management a European issue. Enirдем Conference papers*. Budapest: Muszaki Konyvkiado, 2000.
5. Kanopienė V., Tureikytė D. Vilniaus universiteto studentų požiūris į studijas. *Filosofija. Sociologija*. 2002. Nr. 1. P. 69–86.
6. Lakis J., Tamošiūnas T., Ignatavičius S., Poklad T. Universitetinis pedagogų rengimas: profesinio brendimo problemos. *Filosofija. Sociologija*. 1998. Nr. 3. P. 49–55.
7. Laužackas R. *Profesinio ugdymo turinio reforma: didaktiniai bruožai*. Kaunas: Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos Leidybos centras, 1997.
8. Lietuvos aukštojo mokslo sistemos 2002–2006 metų plėtros planas (Projektas). <http://www.mokslas.lt/studijos/pletra/pletra1.htm>.
9. Lietuvos Respublikos Mokslo ir švietimo ilgalaikio finansavimo įstatymas. http://www.smm.lt/Teisine_informacija/istatymai/.
10. Lukoševičius A. Studentų ir mokytojų pasirengimo profesinei veiklai lyginamasis aspektas. *Socialinės grupės: raiška ir ypatumai*. Ats. red. A. Vosyliūtė. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas, Lietuvos sociologų draugija, 1998.
11. Malinauskas R. Būsimųjų pedagogų socialinės kompetencijos ypatumai. *Filosofija. Sociologija*. 1998. Nr. 3. P. 56–59.
12. Misiūnas M., Savickienė I. Studijų kolegijoje kokybės užtikrinimo teoriniai ir praktiniai aspektai. *Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos*. 2002. Nr. 5. P. 72–81.
13. *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas*. Europos bendrijų komisija. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija. 2001.
14. Roncelli-Vaupot S. Leading for Quality Some Dilemmas and Considerations of a Head Teacher. E. Balazs, F. van Wieringen, L. E. Watson (eds.). *Quality and Educational management a European issue. Enirдем Conference papers*, Budapest: Muszaki Konyvkiado, 2000.
15. Stronach I. Quality is the key, but is education the lok? Turning education around through quality procedures. *Ways towards Quality in Education. International Conference Proceedings Brdo pri Kranju Slovenija. 8–10 April 2000*. Edited by I. Stronach, N. Dimc, N. Trunk Širca. Ljubljana: Open Society Institute Slovenija, 2000.
16. Stukaitė D. Kvalifikacija darbo vietų vertinimo požiūriu. *KTU tarptautinės konferencijos „Ekonomika ir vadyba – 2000“ pranešimų medžiaga*. Kaunas: Technologija, 2000.
17. Šileika A., Gruževskis B., Čėsnaite B., Pocius A., Stankevičienė A. ir kt. Specialistų su aukštuoju išsilavinimu poreikio prognozės tyrimas. *Darbo ir socialinių tyrimų instituto mokslinio tyrimo ataskaita*. Vilnius, 1999.

18. Šileika A., Gruževskis B., Čėsnaite B., Pocius A. ir kt. Darbo jėgos konkurencingumo politikos tobulinimas Lietuvai integruojantis į Europos Sąjungą. *Darbo ir socialinių tyrimų instituto mokslinio tyrimo ataskaita*. Vilnius, 2000.
19. Šileika A., Gruževskis B., Čėsnaite B., Pocius A., Želvys R. ir kt. Pedagogų rengimo kokybė Lietuvos aukštosiose mokyklose ir jų įsidarbinimo galimybės. *Darbo ir socialinių tyrimų instituto mokslinio tyrimo ataskaita*. Vilnius, 2001.
20. Šileika A., Gruževskis B., Čėsnaite B., Pocius A. ir kt. Specialistų konkurencingumas darbo rinkoje. *Darbo ir socialinių tyrimų instituto mokslinio tyrimo ataskaita*. Vilnius, 2002.
21. World Conference on Higher Education. Higher Education in the Twenty-First Century. Vision and Action. Paris, 5–9 October 1998. *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action*. http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001138/113878_eb.pdf.
22. Želvys R. Managing the Quality of Education in Lithuania. Ways towards Quality in Education. *International Conference Proceedings Brdo pri Kranju Slovenija. 8–10 April 2000*. Edited by I. Stronach, N. Dimc, N. Trunk Širca. Ljubljana: Open Society Institute Slovenija: National Leadership School; Koper: College of Management, 2000.
23. Якубова Л. М., Якубов М. Р. Оценка качества обучения в вузе: историко-методологический аспект. www.tisbi.ru/Resources/Vestnik/vest01_3/educat.htm.

Bronė Čėsnaite

QUALITY OF STUDIES: GRADUATE'S EVALUATION

S u m m a r y

The problem of study quality is analysed in the article. According to surveys of the data of higher schools graduates carried out by the Institute of Labour and Social Research together with the Department of Statistics during 1999–2002, the quality of teaching at university type schools is analysed according to respondents' subjective evaluations of their vocational training quality. The surveys were initiated by the Department of Science and Studies as well as The Open Lithuania Fund. Higher schools throughout Lithuania are inclined to co-ordinate the content of their studies with some standards and needs of users. Referring to T. Sallis' absolute and relative quality concepts, a conclusion is made that Lithuanian schools prefer to keep to the relative one. Analysis of the research data shows the lack of practical training of high school graduates. Financial resources play an important role in the quality of studies.

Key words: quality of teaching, professional training, skills, abilities, qualification, working conditions