

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
HUMANITARINIS FAKULTETAS
FILOSOFIJOS KATEDRA

Jurgita SAKALAUŠKAITĖ

Tarpkultūrinio ugdymo ir tarpininkavimo studijų programos studentė

**UNIVERSITETO DĖSTYTOJŲ TARPKULTŪRINĖS
KOMPETENCIJOS UŽSIENIO KALBŲ DIMENSIJA
AUKŠTOJO MOKSLO INTERNACIONALIZACIJOS
KONTEKSTE**

MAGISTRO DARBAS

Darbo vadovė:
doc. dr. N. Mažeikienė

Šis darbas yra originalus ir nebuvo teikiamas kuriam nors laipsniui ar kvalifikacijai įgyti

.....

Šiauliai, 2007

SANTRAUKA

Jurgita Sakalauskaitė

Universiteto dėstytojų tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbų dimensija aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste.

Magistro darbas

Šiame magistro darbe nagrinėjama universiteto dėstytojų tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbų dimensija kaip internacionalizacijos asmens lygmenų aspektas.

Darbo tikslas - teoriškai pagrįsti tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbos dimensijos svarbą ir empiriškai ištirti Šiaulių universiteto dėstytojų užsienio kalbos kompetencijos, kaip vieno iš sėkmingos internacionalizacijos faktorių, raišką.

Išanalizavus mokslinę literatūrą bei sudarius specialų klausimyną kalbinei kompetencijai nustatyti buvo apklausti Šiaulių universiteto dėstytojai. Identifikuojant viso universiteto internacionalizacijos problemas, papildomai atlikta antrinių duomenų apie dėstytojų mokslinę ir pedagoginę veiklą analizė.

Gauti tyrimų rezultatai, patvirtina hipotezę, kad nepakankamas dėstytojų užsienio kalbos mokėjimas trukdo sėkmingai integruoti tarpkultūrinį aspektą į pedagoginę ir mokslinę veiklą.

ZUSAMMENFASSUNG

Jurgita Sakalauskaitė

Die fremdsprachliche Dimension der interkulturellen Kompetenz von Universitätslektoren im Kontext der Internationalisierung des Hochschulwesens.

Masterarbeit

In dieser Masterarbeit wird die fremdsprachliche Dimension der interkulturellen Kompetenz als persönlicher Bereich der Internationalisierung untersucht.

Das Ziel der Arbeit ist die theoretische Begründung der fremdsprachlichen Dimension der interkulturellen Kompetenz und die empirische Erforschung des Fremdsprachenkompetenzausdrucks der Lektoren von Universität Šiauliai. Diese Kompetenzen gelten hier als Faktoren der erfolgreichen Internationalisierung.

Nachdem die wissenschaftliche Literatur analysiert und Fragebogen für die Feststellung der Sprachkompetenz entwickelt worden waren, wurden die Lektoren der Universität Šiauliai befragt. Zwecks der Identifizierung der Internationalisierungsprobleme für die ganze Universität, wurde daneben die Analyse der Sekundärdateien über die wissenschaftliche und pädagogische Tätigkeit durchgeführt.

Die Ergebnisse der Forschung bestätigen die Hypothese, dass die ungenügende Fremdsprachenbeherrschung der Universitätslektoren bei der Einbeziehung des interkulturellen Aspekts in die wissenschaftliche und pädagogische Tätigkeit hindern.

TURINYS

ĮVADAS	7
1. INTERNACIONALIZACIJA AUKŠTOJO MOKSLO KONTEKSTE: TEORINĖ APŽVALGA	11
1.1. SAŲOKOS „INTERNACIONALIZACIJA“ TRAKTAVIMO PROBLEMA	11
1.2. INTERNACIONALIZACIJOS LYGMENYS	13
1.2.1. TARPTAUTINIS LYGMUO	14
1.2.2. NACIONALINIS LYGMUO	17
1.2.3. INSTITUCINIS LYGMUO	18
1.2.4. ASMENINIS LYGMUO	21
1.3. IŠVADOS	22
2. TARPKULTŪRINĖ KALBINĖ KOMPETENCIJA	23
2.1. TARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA.....	23
2.1.1. TARPKULTŪRINĖ DALYKINĖ KOMPETENCIJA	25
2.2. TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS KALBINIS ASPEKTAS	28
2.3. IŠVADOS	32
3. ŠIAULIŲ UNIVERSITETO DĖSTYTOJŲ KALBINĖ KOMPETENCIJA	33
3.1. DĖSTYTOJŲ KALBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA	33
3.1.1. KALBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA PEDAGOGINĖJE VEIKLOJE	33
3.1.2. KALBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA MOKSLINĖJE VEIKLOJE.....	38
3.1.3. IŠVADOS	47
3.2. ŠU DĖSTYTOJŲ UŽSIENIO KALBOS KOMPETENCIJOS TYRIMAS	49
3.2.1. TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS	49
3.2.2. TIRIAMŲJŲ CHARAKTERISTIKA.....	52
3.2.3. UŽSIENIO KALBOS DIMENSIJA MOKSLINĖJE VEIKLOJE	55
3.2.4. UŽSIENIO KALBOS DIMENSIJA PEDAGOGINĖJE VEIKLOJE.....	58
3.2.5. DĖSTYTOJŲ VEIKLOS SFERŲ UŽSIENIO KALBA STATISTINIAI RYŠIAI.....	61
3.2.6. DĖSTYTOJŲ NUOSTATŲ UŽSIENIO KALBOS PROFESINĖJE VEIKLOJE ATŽVILGIU STATISTINIAI RYŠIAI	63
IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS	64
LITERATŪRA	66
PRIEDAI	79

LENTELIŲ SĄRAŠAS

- 1 lentelė** Internacionalizacijos lygmenys
- 2 lentelė** Internacionalizacijos institucijoje vertinimo kriterijai
- 3 lentelė** Tarpkultūrinės kompetencijos sudedamosios dalys
- 4 lentelė** Bendrieji kalbų metmenys (*Common European Framework of Reference*)(2001)
- 5 lentelė** Literatūros šaltinių lietuvių ir užsienio kalbomis skaičiaus dalis modulyje pagal fakultetus
- 6 lentelė** Empirinio tyrimo instrumento konstruktai
- 7 lentelė** Paskaitų skaitymas anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis Lietuvoje ir užsienyje (N=115)
- 8 lentelė** Mokslinės veiklos anglų kalba ir darbo patirties tarptautiniuose projektuose statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r)
- 9 lentelė** Pedagoginės veiklos anglų kalba ir darbo patirties tarptautiniuose projektuose statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r)

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

- 1 pav.** Vieningos Europos aukštojo mokslo erdvės kūrimas
- 2 pav.** 4 bendrosios kompetencijos ir tarpkultūrinė kompetencija
- 3 pav.** Tarpkultūrinė aukštosios mokyklos pedagoginio personalo kompetencija
- 4 pav.** Rekomenduojamų literatūros šaltinių bendras skaičius pagal fakultetus
- 5 pav.** Vidutiniškai vienam moduliui tenkančių literatūros šaltinių skaičius pagal fakultetus
- 6 pav.** Vidutiniškai naudojamų literatūros šaltinių skaičius pagal kalbą (EF, SPF, SMF, HF, MF)
- 7 pav.** Vidutiniškai naudojamų literatūros šaltinių skaičius pagal kalbą (TF, GF, MIF)
- 8 pav.** Naudojami literatūros šaltiniai % pagal kalbą
- 9 pav.** ŠU organizuotų konferencijų 2003-2004 m. vienam dėstytojui tenkanti dalis pagal konferencijos pobūdį
- 10 pav.** 10 darbuotojų tenkanti vykdomo tarptautinio projekto dalis pagal fakultetus
- 11 pav.** ŠU dėstytojų visų profesinių kelionių į užsienį 2003-2004 tenkanti dalis vienam darbuotojui pagal šalį
- 12 pav.** ŠU dėstytojų visų skaitytų pranešimų konferencijose 2003-2004 m. vienam dėstytojui tenkanti dalis pagal pranešimo kalbą
- 13 pav.** Vienam dėstytojui tenkanti visų fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų konferencijose 2003-2004 m. dalis pagal konferencijos vietą
- 14 pav.** ŠU dėstytojų visų 2003-2004 m. skaitytų pranešimų konferencijose Lietuvoje vienam dėstytojui tenkanti dalis pagal konferencijos pobūdį ir fakultetą
- 15 pav.** ŠU dėstytojų visų 2003-2004 m. publikuotų mokslinių straipsnių vienam dėstytojui tenkanti dalis pagal kalbą
- 16 pav.** Respondentų (N=115) pasiskirstymas pagal amžių, palyginus su Lietuvos universitetų situacija (N=8860)
- 17 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal mokslo sritį (N=115)
- 18 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal pareigas (N=115)
- 19 pav.** Respondentų pasiskirstymas pagal užimamas pareigas ŠU administracijoje (N=115)
- 20 pav.** Rašytinės mokslo produkcijos ir pranešimų konferencijose pagal kalbas (N=115)
- 21 pav.** Mokslinės ir mokomosios literatūros užsienio kalba skaitymo integravimas į studijų procesą pagal kalbas (N=115)

PRIEDŲ SĄRAŠAS

- 1 priedas** ŠU dėstytojų kalbinė kompetencijos tyrimo anketa
- 2 priedas** Tarpkultūrinės kompetencijos sudedamosios įvairių autorių šaltiniuose
- 3 priedas** Tarpkultūrinės dalykinės modelis (ekonomikos pavyzdys)
- 4 priedas** Komunikacinės kompetencijos sudedamosios dalys įvairių autorių šaltiniuose
- 5 priedas** Anketinės apklausos analizės duomenų lentelės

IVADAS

Tyrimo aktualumas. Nuo 1990, kai Lietuva atkūrė valstybingumą, visuomenė išgyvena politinius, ekonominius ir kultūrinius transformacijos procesus, kurie veda link rinkos ekonomikos ir žinių bei informacijos visuomenės. Vykstant globalizacijos ir eurointegracijos procesams lygia greta internacionalizuojamos visos gyvenimo sritys, tame tarpe ir švietimo sistema. Aukštajame moksle šie įvykiai glaudžiai siejasi su Bolonijos procesu, kurio pagrindinis tikslas – susieti nacionalines aukštojo mokslo sistemas į bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę, sukuriant konkurencingiausią pasaulio ekonomiką Europoje (Lisabonos strategija, 2000).

Tačiau nepaisant to, kad yra nemažai Europos sąjungos finansuojamų programų, skatinančių aukštųjų mokyklų dėstytojų ir mokslininkų bendradarbiavimą, o mainų programose kasmet dalyvauja daugiau dėstytojų, tačiau skaičius yra labai mažas, palyginus su visu universitetuose dirbančių dėstytojų skaičiumi. Dar mažesnis skaičius dėstytojų įsijungia į tarptautinius mokslinius projektus.

Sunkumai, kylantys integruojantys į kuriamą bendrą Europos aukštojo mokslo rinką, ir nepakankamai panaudotos naujai atsiradusios galimybės liudija, kad šiandienos šalies dėstytojams ir mokslininkams neužtenka vien turimos dalykinės kompetencijos. Siekiant išitvirtinti tarptautinėje aukštojo mokslo erdvėje, integruota dėstytojo, kaip ir visų kvalifikuotų specialistų, kurie išsilavinimą dažniausiai įgyja Lietuvos aukštosiose mokyklose, profesinės kompetencijos dalimi turi tapti tarpkultūrinė kompetencija. Viena iš svarbesnių tarpkultūrinės kompetencijos dalių yra užsienio kalbų kompetencija. Jos neturėjimas ar ne pakankamas turėjimas tik stiprina nepasitikėjimą bendraujant su kitų šalių mokslininkais, vengiama bendravimo užsienio kalba įgūdžių galinčių pareikalauti kontaktų su užsieniečiais. Todėl dar svarbūs Lietuvos aukštųjų bendradarbiavimo partneriai yra kaimyninių šalių (Latvija, Estija, Baltarusija) dėstytojai ir mokslininkai, su kuriais bendraujama rusų kalba.

Susiklosčiusi situacija Lietuvos aukštojo mokslo sistemoje sąlygojo magistro darbo **tyrimo problemą**, reikalaujančią specialaus mokslinio tyrimo:

- nepakankamas aukštųjų mokyklų pedagoginio personalo dalyvavimas tarptautinėje aukštojo mokslo ir studijų erdvėje ir tarptautinės veiklos dimensijos realizavimas savo institucijoje.

Magistro darbo objektas – Šiaulių universiteto pedagoginio personalo užsienio kalbos kompetencija kaip tarpkultūrinės kompetencijos dimensija mokslo internacionalizacijos kontekste.

Tyrimo hipotezė: nepakankamas dėstytojų šiuo metu tarptautinėje mokslo komunikacijos plačiausiai vartojamų užsienio kalbų mokėjimas trukdo sėkmingai įtraukti institucijos internacionalizacijai būtiną tarpkultūrinį aspektą į pedagoginę ir mokslinę veiklą, kas atspindi asmeninio ir institucinio internacionalizacijos lygmenų tarpusavio ryšį ir sąveiką.

Tyrimo tikslas - teoriškai pagrįsti tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbos dimensijos svarbą aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste ir empiriškai ištirti aukštųjų mokyklų pedagoginio personalo užsienio kalbos kompetencijos, kaip vieno iš sėkmingos internacionalizacijos faktorių, raišką.

Tyrimo tikslas sąlygojo tokius pagrindinius uždavinius:

- Atlikus mokslinės literatūros ir tyrimų analizę apibrėžti internacionalizaciją, įvertinant visų veikėjų vaidmenis šiame procese ir identifikuoti teorinius aukštojo mokslo internacionalizacijos ryšius su darbuotojų tarpkultūrine kompetencija.
- Išanalizavus mokslinę literatūrą apie tarpkultūrinę ir kalbinę kompetencijas bei atlikus mokslo darbų ir tyrimų atitinkamomis temomis refleksiją, apibrėžti tarpkultūrinės kompetencijos kalbinį aspektą.
- Išanalizavus Šiaulių universiteto oficialiai teikiamą informaciją apie dėstytojų pedagoginę ir mokslinę veiklą ir atlikus antrinę duomenų analizę nustatyti tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbos dimensijos raišką atskirose institucinės internacionalizacijos vertinimo srityse ir taip atskleisti ryšį tarp asmeninio ir institucinio internacionalizacijos lygmenų.
- Atlikus Šiaulių universiteto dėstytojų anketinę apklausą nustatyti aukštųjų mokyklų pedagoginio personalo užsienio kalbos kompetencijos raišką ir statistinius ryšius.

Tyrimo naujumas. Internacionalizacijos procesas ir problema tarptautiniu mastu socialiniuose moksluose yra sąlyginai ne nauji, tačiau vis dar aktualūs ir reikšmingi. Internacionalizacija vadybos bei administravimo ir ekonomikos mokslinėje literatūroje jau seniai tiriama (Klimecki, Thomae, 1995; Kutschker, Schmid, 2002; Daugėlienė, 2003; Žitkienė, 2003; Otten, 2004; Alimienė, Kuvikytė, 2004). Aktualumo nepraradę tarptautinio verslo tyrimai perkeliama į aukštojo mokslo erdvę nuo tada, kai visų pirmausia JAV sumažėjo valstybinis aukštųjų mokyklų finansavimas, nuo praėjusio amžiaus aštuntojo dešimtmečio, suaktyvėjus eurointegracijos procesams suaktyvėjo tyrimai europeizacijos, Bolonijos proceso tema (Windham, 1996; Elliott, 1998; Teichler, 1999; Hayward, 2000; Krüger-Potratz, 2004; de Wit, 2002; Knight, 2003, 2004; Pechar, 2003; Lang, 2005; Rotter, 2005; Schnitzer, Isserstedt, 2005). Griuvus komunistiniams režimams Rytų ir Centrinėje ir Pietryčių Europoje pradedama domėtis internacionalizacija šių šalių aukštosiose mokyklose (Daxner, 2003; Radó, 2003; Bulajeva, 2005; Tatkovic, 2005; Radzevičienė, 2007). Tačiau, kaip teigia M. Otten (2004, p. 1), nors

socialiniuose moksluose aukštojo mokslo internacionalizacija plačiai tyrinėjama, darbų, kuriuose siejama internacionalizacija su tarpkultūriškumu, o taip pat tarpkultūrine kompetencija, praktiškai nėra. Lietuvoje *internacionalizacijos* sąvoka edukologijos moksliniuose tyrimuose pradėta naudoti tik pastaraisiais metais (Jucevičienė, Viržintaitė, Jucevičius, 2004; Bulajeva, 2005), gilesnės mokslo tradicijos yra kalbant apie *europines švietimo dimensijas* (Jucevičienė, 1998; Tumėnienė, Jankūnaitė, 2000; Adaškevičienė, Jankūnaitė, 2001, 2004), *europaizaciją* (Jucevičienė, Viržintaitė, Jucevičius, 2004), *tarptautinių ryšių kontekstą* (Kardelis, Mačiulienė, 2000). Augantis mokslinis susidomėjimas aukštojo mokslo internacionalizacija leidžia konstatuoti, jog ši problema yra aktuali ne tik atskiroms mokslų kryptims, bet ir tardisciplininiais tyrimams.

Tiriant akademinės bendrijos kaitą Lietuvoje yra atlikta reikšmingų darbų (Jucevičienė, 1998; Matulionis, Mičiulienė, 2000; Jucevičienė, Stanikūnienė, 2003), tačiau, skirtingai nei studentų (Cesevičiūtė, Minkutė-Henrickson, 2001, 2002; Dumčius, 2002; Majauskienė, Leliūgienė, Baršauskienė, 2003; Cesevičiūtė, 2004), dėstytojų tarpkultūrinė kompetencija lingvistiniu aspektu dar nebuvo tirta. Kaip teigia ir D. Liu (1998, p. 340), užsienio kalbos aspektas internacionalizacijos ir globalizacijos procesuose mokslinėje literatūroje mažai tyrinėjamas.

Magistro darbe naudojami šie **tyrimo metodai**:

- *Mokslinės literatūros analizė*. Darbe studijuojama mokslinė literatūra, susijusi su tyrimo problema, aptariamos ir įvertinamos kitų autorių paskelbtos išvados bei diskusijos internacionalizacijos, tarpkultūrinės ir kalbinės kompetencijos aspektu.
- *Dokumentų analizė*. Tiriant ryšius tarp skirtingų internacionalizacijos lygmenų analizuojami Lietuvos ir Europos aukštąjį mokslą reglamentuojantys dokumentai, sutartys, konvencijos.
- *Antrinė dokumentų analizė* taikyta apibendrinant oficialius Šiaulių universiteto duomenis apie darbuotojų mokslinę veiklą, dalyvavimą tarptautiniuose projektuose, studijų modulių aprašuose pateikiamus rekomenduojamus literatūros sąrašus.
- *Standartizuota anketinė apklausa*. Apklausos instrumentas buvo sukonstruotas taip, kad atspindėtų Šiaulių universiteto pedagoginio personalo tarptautinę profesinę patirtį, užsienio kalbų (anglų, rusų, vokiečių, prancūzų) vartojimą lygi profesinėje sferoje, jų mokėjimo ar nemokėjimo motyvus.
- *Statistinė tyrimo anketinės apklausos duomenų analizė* atlikta taikant duomenų apdorojimo programą SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Sciences) ir Microsoft Office skaičiuoklę Excel 2003. Atlikta kiekybinė duomenų analizė, matematinio statistinio apdorojimo metodai: aprašomosios statistikos metodas.

Tyrimo duomenis pagal darbo specifiką sudaro:

- Oficialūs ŠU duomenys apie darbuotojų mokslinę veiklą leidinyje *Mokslas ir menas Šiaulių universitete* (2004, 2005);
- 4173 Šiaulių universiteto studijų modulių aprašai;
- Naudojant standartizuotą anketą apklausta 115 Šiaulių universiteto dėstytojų.

Darbo tikslas ir uždaviniai sąlygojo tokią **darbo struktūrą**: Magistro darbą sudaro įvadas, trys dalys, išvados ir diskusija, literatūros sąrašas bei priedai. Darbe pateikta 9 lentelės, 21 paveikslas, 5 priedai (30 puslapių). Darbo apimtis – 78 puslapiai. Panaudoti 146 literatūros šaltiniai.

1. INTERNACIONALIZACIJA AUKŠTOJO MOKSLO KONTEKSTE: TEORINĖ APŽVALGA

1.1. SĄVOKOS „INTERNACIONALIZACIJA“ TRAKTAVIMO PROBLEMA

Lietuviškose enciklopedijose (Lietuviškoji tarybinė enciklopedija, 1978; Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2005) *internacionalizmas* dažniausiai apibrėžiamas kaip tautų draugystę propaguojanti ideologija, kuri siejama su proletariniu internacionalizmu. Toks apibrėžimas atitinka tarybinėje visuomenėje vykdomo internacionalizacijos proceso prigimtį. Tuo tarpu šiais laikais internacionalizacija suvokiama kaip valstybių tarpusavio ekonominių ir socialinių ryšių plėtimas (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2005, p. 173), kas byloja apie tai, kad terminas internacionalizacija į edukologijos mokslą atkeliavo iš ekonomikos, vadybos ir administravimo mokslų. Šiame magistro darbe nagrinėjama *mokslo internacionalizacijos* reiškinį geriausiai apibudina Lietuvių enciklopedija (1956, p. 24), kurioje *internacionalizacija* ir *internacionalizmas* apibrėžiami kaip sutarptautinimas, nusistatymas siekti tarp tautų kultūrinio ir politinio bendradarbiavimo.

Sąvoka *internacionalizacija* plačiai vartojama vadybos ir ekonomikos mokslinėje literatūroje (Klimecki, Thomae, 1995; Kutschker, Schmid, 2002; Žitkienė, 2003; Žitkus, Daugėlienė, 2003; Alimienė, Kuvikytė, 2004), kadangi yra glaudžiai susijusi su globalizacijos iššūkiais, kurių pasekoje valstybinės sienos nebevaidina esminės rolės, kartais net iš viso išnyksta, susidaro nauji regioniniai valstybių dariniai (Kehm, 2003, p. 7). Internacionalizacija suvokiama kaip reakcija į susiklosčiusią situaciją, kai organizacijos veikla peržengia vienos valstybės sienas, ir labiau siejama, palyginus su globalizacija ne su konkurencija, o su mainais ir bendradarbiavimu.

Edukologijos moksliniuose darbuose terminas *internacionalizacija* dažniau vartojamas užsienio mokslininkų (Windham 1996; Elliott, 1998; Teichler, 1999; Hayward, 2000; de Wit 2002; Knight, 2003, 2004; Pechar, 2003; Meiras, 2004; Rotter, 2005; Chapman, Pyvis, 2006; Dooly, Villanueva, 2006). Dar XX a. dešimtame dešimtmetyje Vakarų mokslininkai plačiai susidomėjo aukštojo mokslo įstaigų internacionalizacija (Teichler, 2003, p. 19). Lietuvių tyrėjai tuo tarpu dažniausiai kalba integracijos į Europos sąjungą potekstėje apie *europines švietimo dimensijas* (Jucevičienė, 1998; Tumėnienė, Janiūnaitė, 2000; Adaškevičienė, Janiūnaitė, 2001, 2004), *XXI a. švietimo pasaulines charakteristikas* (Katiliūtė, 2001), *tarptautinių ryšių kontekstą* (Kardelis, Mičiulienė, 2000). Tačiau derėtų pabrėžti, kad paskutiniu metu pradėti tirti ir tokie

reiškiniai, kaip *europėizacija* (Jucevičienė, Viržintaitė, Jucevičius, 2004) ir *internacionalizacija* (Jucevičienė, Viržintaitė, Jucevičius, 2004¹; Bulajeva, 2005; Želvys, 2005a; Želvys, 2005b) aukštajame moksle.

Kadangi aukštojo mokslo internacionalizacija yra sudėtingas ir kompleksiškas procesas, apimantis daugelį aukštojo mokslo lygmenų. Nors dažniausiai cituojama J. Knight (1999) pasiūlyta požiūrių į internacionalizaciją klasifikacija (internacionalizacija kaip veikla – kaip kompetencija – kaip etosas – kaip procesas), tačiau ši klasifikacija, ypač akcentuoja požiūrių į šį reiškinį kaitą metų bėgyje, tačiau nėra tiksli tiriant konkrečios švietimo sistemos ar aukštosios mokyklos internacionalizacijos raidą.

Aukštojo mokslo internacionalizacija, kurios ištakos siekia net viduramžių pirmuosius universitetus, šiuo metu jau paveikė visas pagrindines aukštojo mokslo sritis, yra koordinuojamas tarptautiniu, nacionaliniu² ar instituciniu³ lygmeniu. Todėl ją be abejonės galima traktuoti kaip procesą. Procesas įtraukia daug struktūrų tiek tarptautiniu, tiek nacionaliniu, tiek organizaciniu lygmeniu, todėl mokslinėje literatūroje vyrauja tradicija išskirti tam tikrus internacionalizacijos procesų aukštajame moksle lygmenis.

¹ Švietimo ir mokslo internacionalizacija (studentų ir tyrėjų mainai ir mobilumas) kaip viena iš protų nutekėjimo priežasčių.

² An International Strategy for Finnish Higher Education (2001); Internationalization in Norwegian Research and Higher Education (2003); Internationalization in Danish Education (2003).

³ Strategy of Internationalisation of Linköping University (2005); Internationalisation Management Plan 2003-2006. University of Otago (2002); Identification of Strategies to Internationalize Academic Programs at Clemson University (1999); WU-Internationalisierungsstrategie (2002); Simon Fraser University: Internationalization for the New Millennium (2000).

1.2. INTERNACIONALIZACIJOS LYGMENYS

J. Knihg (2004), skirdama ypatingą dėmesį internacionalizacijos priežastims, išskiria tik 2 lygmenis: *nacionalinį* ir *institucinį*. Tuo tarpu B. M. Kehm (2003, p. 8) išskiria penkias aukštojo mokslo internacionalizacijos kryptis:

- *studijų ir pedagoginės veiklos internacionalizavimas*, kuris tiesiogiai siejamas su mainais ir mobilumu, tarpkultūrine kompetencija, tarpdiscipliniškumu ir kitais studijų kokybės plėtros aspektais;
- *tarptautiniu požiūriu aiškių ir efektyvių struktūrų sukūrimas* tiesiogiai susijęs su Europoje vykstančiomis permainomis ir Bolonijos procesu, kuris plačiau aprašomas 1.2.1. skyriuje;
- *aukštųjų mokyklų organizacijos reforma*, kurios tikslas – padidinti aukštųjų mokyklų konkurencingumą ir lankstumą tiek nacionaliniame, tiek tarptautiniame kontekste;
- *aukštojo mokslo politikos internacionalizavimas*: aukštojo mokslo politika tiesiogiai priklausoma nuo nacionalinių institucijų, kurioms didelę įtaką turi tokios tarptautinės organizacijos ar valstybių sąjungos, kaip Europos sąjunga, OECD (*Organisation for Economic Cooperation and Development*), UNESCO, Pasaulio bankas.

Tačiau net ir pati mokslininkė įvardija taip pat abstraktesnius lygmenis: *makrolygmuo*, *mesolygmuo* ir *mikrolygmuo* (Kehm, 2003, p. 15-16). Tokius pačius lygmenis įvardija ir kitas Vokietijos mokslininkas – M. Otten (2005, p. 5). Bet skirtingai nei B. M. Kehm (2003, p. 15-16), kuri makrolygmenį apibrėžia kaip tarptautinį, meso – kaip nacionalinį - valstybinį, o mikro – kaip institucinį, M. Otten (2005, p. 5) neišskiria tarptautinio lygmens ir kalba apie *nacionalinį – valstybinį (makro)*, *institucinį (meso)* ir *asmeninį (mikro)* lygmenis. Taigi jei mokslininkai yra vieningi dėl valstybės ir pačios aukštosios mokyklos vaidmens aukštojo mokslo internacionalizacijos, tarptautinių organizacijų ir pačių žmonių svarba vertinama skirtingai. Šiame darbe laikomasi nuomonės, kad tiek tarptautinis, tiek asmeninis lygmuo yra vienodai svarbūs internacionalizuojant aukštąjį mokslą, kaip ir valstybinis bei institucinis.

Internacionalizacijos lygmenys

LYGMENYS			
Tarptautinis	Nacionalinis/valstybinis	Institucinis	Asmeninis
Supranacionaliniai dalyviai: UNESCO, OECD, Pasaulio prekybos organizacija, Pasaulio bankas	Užsienio piliečių studijų reglamentavimas	Vidinė aukštųjų mokyklų reorganizacijos reforma	Asmeninė tarpkultūrinė patirtis
	Užsienio aukštojoje mokykloje įgyto išsilavinimo pripažinimas	Organizacijos kultūra	Tarpkultūrinė kompetencija
<i>General Agreement on Trade in Services</i> (1994)	Kvalifikacijos sistemų suderinimas	Studijų turinio internacionalizavimas	Mobilumas
	Europinių kokybės standartų įteisinimas	Studentų ir darbuotojų mobilumo skatinimas	
Europeizacija, Bolonijos procesas		Tarptautinis marketingas	
		ženklas ir profilis	
		Strateginiai aljansai	
		Uždarbio generavimas	
		Dėstytojai ir tyrėjai iš užsienio valstybių Paskaitos užsienio kalba	
		Tarptautinės studijų programos	
		Tarptautinės vasaros stovyklos	

1.2.1. TARPTAUTINIS LYGMUO

M. Otten (2005, p. 5) klasifikacijoje tarptautiniame lygmenyje svarbiausi veikėjai - tarptautinės organizacijos, kurios įtakoja aukštąjį mokslą: UNESCO⁴, OECD⁵, Pasaulio prekybos organizacija⁶, Pasaulio bankas⁷, Europos sąjunga.

⁴ UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) - Jungtinių tautų edukacinė, mokslinė bei kultūrinė organizacija. Vienas iš 1996 m. UNESCO pranešime „Švietimas 21 amžiui“ suformuluotų globalinio švietimo tikslų – turinio internacionalizavimas. UNESCO skatina tarpkultūrinės kompetencijos plėtrą, kultūrinį pliuralizmą. Ypatinga priemonė aukštojo mokslo internacionalizavimui – „UNESCO Chair“, t.y. UNESCO katedrų įvairiose aukštojo mokslo įstaigose steigimas, ir UNITWIN bendradarbiavimo tinklų rėmimas. Šiuo metu yra įsteigta 603 UNESCO katedros, sukurti 66 UNITWIN bendradarbiavimo tinklai 125 valstybėse.

Lietuvos bendradarbiavimas su UNESCO. 1996 m. gegužės 21 d. pasirašytas *Lietuvos Respublikos ir Jungtinių tautų švietimo, mokslo ir kultūros organizacijos (UNESCO) bendradarbiavimo memorandumas*, kuriame ypatingas dėmesys skiriamas aukštojo mokslo, t.y. studijų ir mokslo, plėtrai ir integravimui į pasaulinę erdvę, tarptautines mokslo programas ir projektus. Lietuvos aukštojo mokslo įstaigose yra įsteigtos 5 UNESCO katedros. UNITWIN bendradarbiavimo tinkluose Lietuvos aukštosios mokyklos nedalyvauja.

⁵ OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development - Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija) skatina aukštojo mokslo internacionalizaciją, pagal tam tikrus indikatoius lygindama pasaulio valstybių švietimo sistemas ir kasmet skelbdama analizės duomenis leidinyje „*Education at a Glance*“.

⁶ Pasaulio prekybos organizacija (World Trade Organization) - ekonominio pobūdžio organizacija. Jos indėlis į aukštojo mokslo plėtrą – aukštojo mokslo įtraukimas 1994 m. į liberalizuotųjų paslaugų sąrašą *General Agreement on Trade in Services* (GATS 1994). Susitarime apibrėžtos aukštojo mokslo liberalizavimo kryptys: paslaugų tiekimas už valstybės ribų (pvz. e-mokymas internetu); naudojimasis paslauga užsienyje (pvz. studijos užsienio

Europos sąjunga. Europos sąjungos vaidmuo aukštojo mokslo internacionalizavimui yra toks svarbus, kad net visas procesas Europoje pavadintas *europėizacija*. Mokslininkai įvairiai traktuoja europėizaciją. Vieni ją supranta kaip internacionalizacijos atmainą, internacionalizaciją „light“ (Teichler, 2002, p. 8), P. Scott (2005) ją tiria kaip vieną iš proceso *globalizacija – internacionalizacija – europėizacija* dalių, L. Cerych (2002, p. 124) ją suvokia kaip globalizacijos proceso smulkesnę dalį.

Jau po Antrojo pasaulinio karo, įkūrus Europos tarybą pradėjo ryškėti europinės dimensijos, kurios galutinai apibrėžtos tik pasibaigus šaltajam karui. Tačiau europėizacija vis dėl to dažniau siejama su Europos sąjunga, kuri 1993 m. Maastrichto sutartimi įteisino Europos komisijos veiklą švietimo srityje. Nuo šios datos, kada Europos sąjunga prisiima atsakomybę už švietimo politikos formavimą, prasideda esminiai Europos aukštojo mokslo sistemos pokyčiai, todėl europėizaciją galima apibūdinti kaip politiškai inicijuotą vienijimosi procesą Europoje. Nors yra nuomonių (Leszczensky, 2005, p. 61), kad šis vienijimosi procesas vyksta Europos sąjungoje, tačiau, įvertinus faktą, kad Bolonijos procese dalyvauja net 40 valstybių, o SOCRATES programoje gali dalyvauti ne tik Europos sąjungos, bet ir trečiųjų šalių⁸ aukštosios mokyklos, europėizacijos negalima apriboti tik Europos sąjungos ar net Europos žemyno erdve.

Kitas žingsnis tolimesniam Europos aukštojo mokslo sistemos link buvo 1999 m. gegužės 25 d. Prancūzijos, Italijos, Didžiosios Britanijos ir Vokietijos švietimo ministrų pasirašyta *Sorbonos deklaracija*, kurioje deklaruojamas siekis sukurti bendrą Europos aukštojo mokslo sistemą, skatinti užsienio diplomų pripažinimą ir studentų mobilumą. Sorbonos deklaraciją ratifikavo 22 valstybės. Tačiau siekiant sėkmingai įgyvendinti šiuos tikslus, reikėjo tvirtesnio pagrindo, todėl 1999 m. birželio 19 d. 30 Europos valstybių Bolonijoje užsibrėžė sukurti bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę iki 2010 m. ir skatinti mobilumą bei užimtumą⁹.

šalyje); užsienio paslaugų tiekėjas svečioje šalyje (pvz. aukštosios mokyklos filialas užsienyje); užsieniečiai svečioje šalyje (pvz. užsienietis dėstytojas ar mokslininkas svečioje šalyje).

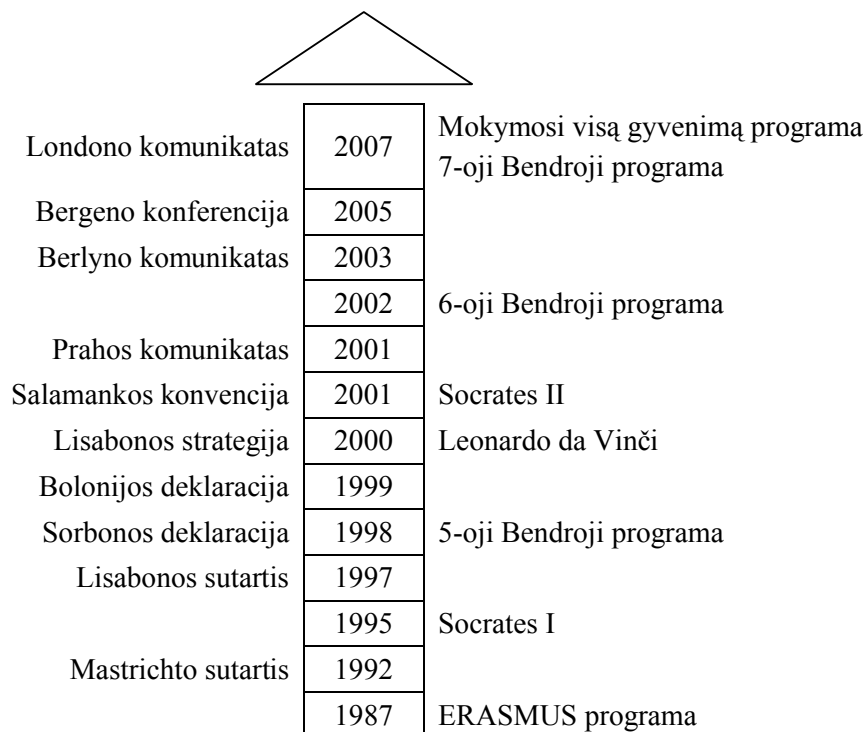
Nors visos Pasaulio prekybos organizacijos narės netaps aukštojo mokslo paslaugų eksportuotojomis, tačiau ši reforma palies daugelį valstybių, nes jų vidaus aukštojo mokslo rinkoje gali atsirasti naujų veikėjų, kurie neginčytinai turės geresnę tarptautinę patirtį ir galės įtakoti atskirų valstybių aukštojo mokslo sistemą.

⁷ Pasaulio bankas teikia finansinę paramą projektams, gerinantiesiems mokslinių tyrimų kokybę, stiprinantys valdymą, skatinantys gebėjimą prisitaikyti prie besikeičiančių sąlygų.

⁸ JAV, Kanada, NVS, Vakarų Balkanų, Lotynų Amerikos, Azijos valstybės, Japonija ir Australija.

⁹ Bolonijos deklaracijoje įvardinti tikslai, padedantys kurti bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę: sukurti lengvai suprantamą ir panašių laipsnių, taip pat diplomų priedų sistemą; įvesti sistemą, pagrįstą dviem svarbiausiais – pagrindinių ir podiplominių studijų - ciklais; sukurti Europos kreditų įskaitymo sistemai lygiavertę kreditų sistemą kaip tinkamą priemonę studentų judėjimui remti; remti (studentų, dėstytojų, mokslininkų ir administracijos) mobilumą, įveikiant laisvo judėjimo kliūtis; skatinti Europos institucijų aukštojo mokslo srityje bendradarbiavimą ir kokybę; palaikyti Europos aukštojo mokslo užmojus, skatinant mokymo programų, institucijų bendradarbiavimo, judėjimo schemų ir integruotų studijų, stažuotų, mokslo programų plėtotę; skatinti europinių dimensijų plėtrą aukštajame moksle. (Bolonijos deklaracija 1999)

Bolonijos vardu pavadinta ne tik deklaracija, bet ir visas bendros aukštojo mokslo erdvės kūrimas Europoje vadinamas *Bolonijos procesu*¹⁰, kuris buvo įtvirtintas *Salamankos konvencija* (2001 03 29), *Prahos* (2001 05 19), *Berlyno* (2003 09 19) *komunikatais*, *Bergeno* (2005 05 19) ir *Londono* (2007 05 17-18) *konferencijose* ir tęsis iki 2010 m.



1 pav. Vieningos Europos aukštojo mokslo erdvės kūrimas

Tuo tarpu 2000 m. Europos sąjungos pasirašyta *Lisabonos strategija* pabrėžia ekonominį aukštojo mokslo aspektą - iki 2010 m. Europa turi tapti konkurencingiausia žinių ekonomika. Tačiau tai jokiu būdu nereiškia, kad Lisabonos strategija pakeitė požiūrį į aukštąjį mokslą Europoje, ji tik sustiprina Bolonijos procesą. Siekis išplėsti Bolonijos procese dalyvaujančių valstybių skaičių iki 45, besivystančių šalių įtraukimas į Erasmus - Mundus programą, meistriškumo centrų kūrimas – visa tai susiję taip pat su ekonominiais siekiais.

Taigi aukštojo mokslo europeizacijos tikslas yra „*piliečių Europos sukūrimas*“ (Rotter, 2005, p. 37), t.y. daugelis veiklų kuriant bendrąją aukštojo mokslo erdvę orientuotos į asmeninį lygmenį, t.y. į kompetencijas. Kadangi tik turint pakankamas kompetencijas galima įgyvendinti Bolonijos proceso dokumentuose ir Lisabonos strategijoje numatytus tikslus. Lietuva, būdama Europos sąjungos nare, taip pat dalyvauja šiuose procesuose.

¹⁰ Šiuo metu yra 40 šalių, prisijungusių prie Bolonijos deklaracijos (1999 m. Bolonijoje susitarimą pasirašė 29 šalių švietimo ministrai). Berlyno komunikate pabrėžta studijų sąsajų su moksliniais tyrimais bei inovacijomis svarba bei atkreiptas dėmesys į trečiąją studijų pakopą – doktorantūrą, kaip svarbų šio ryšio užtikrinimo faktorių.

1.2.2. NACIONALINIS LYGMUO

Internacionalizacija suvokiama kaip vieną iš būtinų brandžią švietimo politikos formavimo ir įgyvendinimo sistemą apibūdinančių sąlygų (Radó, 2003, p. 42). Tarptautinis švietimas, kaip teigia T. Bulajeva (2005, p. 181), „visada buvo laikomas vertingu užsienio politikos instrumentu senkant nacionalinio saugumo ir taikaus tarptautinio bendradarbiavimo“. Mokslininkė internacionalizaciją interpretuoja kaip atsaką denacionalizacijai (Bulajeva, 2005, p. 181) ir akcentuoja internacionalizacijos svarbą išsaugant tautinę tapatybę. Aukštasis mokslas kaip eksportinė prekė svarbus tampa šalies užsienio politikos dalimi, o jo internacionalizacija teigiamai veikia tiek šalies technologinį vystymąsi, tiek konkurencingumą globalizacijos procesų veikiamoje ekonomikoje.

Labiausiai Lietuvos aukštojo mokslo internacionalizacijos plėtrą įtakoja Europos sąjunga. 1995 m. gruodžio 8 d. LR Vyriausybė pateikė paraišką tapti Europos sąjungos nare, o 2000 m. vasarį pradėjo oficialias derybas dėl narystės. Su šiomis datomis galima sieti Lietuvos aukštojo mokslo aktyvesnės europeizacijos pradžią. Nuo 1998-2002 Lietuvos aukštojo mokslo institucijos buvo įtrauktos į 5-ąją ir 6-ąją bendrąsias programas (5BP: 1999-2002, 6BP: 2002-2006), 1999 m. į technologinio bendradarbiavimo programą EUREKA, bendradarbiavimo programą COST, 2000 m. SOCRATES programoje, taigi buvo sudarytos galimybės bendradarbiauti su užsienio šalių mokslininkais.

Svarbiausias veikėjas nacionaliniu lygmeniu daugelyje valstybių – parlamentas ir kitos valdžios institucijos, kurios atsakingos už aukštojo mokslo politikos formavimą ir įgyvendinimą. Jos visų pirma ir nubrėžia internacionalizacijos gaires¹¹. Lietuvoje šiuo metu nėra parengtos aukštojo mokslo internacionalizacijos strategijos, tačiau paskutiniu metu pradeda intensyviau apie ją kalbėti (LR Švietimo ir mokslo ministrės R. Žakaitienės kalba konferencijoje „Aukštasis mokslas Baltarusijoje: internacionalizavimo iššūkiai“, 2006-12-12).

Be valstybinių institucijų aukštuoju mokslu rūpinasi taip pat kitos visuomeninės organizacijos, įvairūs fondai, pvz. *National Committee for International Trade in Education* (JAV) arba *Deutscher Akademischer Austauschdienst* (Vokietija), *Alexander von Humboldt fondas* (Vokietija), kurios nemažus finansinius išteklius užsibrėžtiems tikslams įgyvendinti. Tuo tarpu Lietuvoje, iš dalies dėl palyginus ne tokios didelės aukštojo mokslo rinkos, iš dalies dar dėl tradicijų stokos, nėra tokių stambių asociacijų, organizacijų, fondų, kurios atstovautų aukštąsias mokyklas ne tiks valstybiniu, bet ir tarptautiniu lygmeniu.

¹¹ An International Strategy for Finnish Higher Education (2001); Internationalization in Norwegian Research and Higher Education (2003); Internationalization in Danish Education (2003); Internationalisierung von Forschung und Lehre an den niedersächsischen Hochschulen (2003).

Tačiau nors Lietuvoje ir nėra parengta aukštojo mokslo internacionalizacijos strategija, be įsijungimo į Europos sąjungos finansuojamas programas, kurių tikslas – bendros aukštojo mokslo erdvės kūrimas, paminėtinos priemonės, kurios gali turėti Lietuvos aukštojo mokslo internacionalizavimui ir personalo tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimui:

- 2005 m. Lietuvos vyriausybė patvirtino naują valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų reikalavimų konkursų eiti pareigas ir atestavimo tvarka¹², kurioje numatyta, kad institucijos nustatydamos pareigybių kvalifikacinius reikalavimus turi atsižvelgti į *mokslinių straipsnių skelbimą leidiniuose, referuojamuose Mokslinės informacijos instituto ir kitose pripažintose tarptautinėse duomenų bazėse, kurių sąrašą sudaro Lietuvos mokslo taryba; dalyvavimą tarptautiniuose mokslo projektuose, tarptautinėse mokslinėse konferencijose ir mokslinėse stažuotėse*¹³. Įgyvendinant šį valstybės nutarimą, Lietuvos mokslo taryba 2005 m. gruodžio 19 d. patvirtino „Tarptautinių duomenų bazių, kuriose referuojamų leidinių moksliniai straipsniai gali būti pripažįstami tinkamais vertinant mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų kvalifikaciją, sąrašą“, kuri papildė 2006 m. balandžio 24 d.
- Atskirų studijų kryptių reglamentuose¹⁴, nurodyta, kad veiksniai, kuriais remiantis vertinama bendra dėstytojų kompetencija, be kitų profesinių reikalavimų yra *patirtis, sugebėjimas laisvai skaityti mokslinę literatūrą ir bendrauti bent viena iš tarptautiniam bendradarbiavimui vartojamų užsienio kalbų (anglų, vokiečių, prancūzų)*.

Tačiau kadangi aukštosioms mokykloms suteikta autonomija, kaip šie reikalavimai įgyvendinami, reglamentuoja kiekviena aukštoji mokykla atskirai, t.y. instituciniu lygmeniu.

1.2.3. INSTITUCINIS LYGMUO

Nors Vakarų šalyse aukštojo mokslo internacionalizacija turi gilesnes tradicijas, tačiau net ir ten, kaip pabrėžia austrų mokslininkas H. Pechar (2003, p. 4), išskyrus tuos asmenis, kurie

¹² Dėl Lietuvos respublikos Vyriausybės 2001 m. liepos 11 d. nutarimo nr. 899 „Dėl minimalių kvalifikacinių valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų pareigybių reikalavimų, konkursų valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų pareigas eiti organizavimo, mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų atestavimo tvarkos ir pedagoginių vardų suteikimo universitetuose tvarkos patvirtinimo“ pakeitimo.

¹³ Lietuvos respublikos vyriausybė (2005). Minimalių kvalifikacinių valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų, dirbančių fizinių, biomedicinos, technologijos mokslų srityse, pareigybių reikalavimų aprašas. Minimalių kvalifikacinių valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų, dirbančių humanitarinių ir socialinių mokslų srityse, pareigybių reikalavimų aprašas.

¹⁴ Chemijos studijų krypties reglamentas 2004, Filosofijos studijų krypties reglamentas 2004, Matematikos studijų reglamentas 2004, Psichologijos studijų krypties reglamentas 2004, Bendrasis technologijos mokslų (inžinerijos) studijų srities reglamentas 2005, Biochemijos studijų krypties reglamentas 2005, Geografijos studijų krypties reglamentas 2005, Geologijos studijų krypties reglamentas 2005.

pasisako už aukštosios mokyklos internacionalizaciją, kiti (tiek pedagoginis, tiek mokslo, tiek vadovaujantis ar kitas administracinis personalas) žiūri į ją kaip papildomą našą. R. Želvys (2005b, p. 20), nagrinėdamas internacionalizacijos procesus Lietuvoje, akcentuodamas jos svarbą Vilniaus pedagoginio universiteto tolesnei plėtrai, kaip vieną iš pavojų, galinčių turėti neigiamų padarinių internacionalizacijai universitete įvardija taip pat procesų palikimą savieigai. Tad tarptautinės veiklos įtraukimo į institucijose vykstančius procesus problema identifikuojama daugelyje šalių. Nors internacionalizacija aukštojoje mokykloje paprastai yra propaguojama, t.y. apie ją kalbama ir diskutuojama, tačiau struktūriškai jos įgyvendinimas dažnai nėra pakankamai skatinamas.

Išnagrinėjus Lietuvos universitetų veiklos ataskaitas ir strategijas, galima iškirti keletą institucinių internacionalizaciją vertinimo kriterijų:

2 lentelė

Internacionalizacijos institucijoje vertinimo kriterijai

Institucijos vadovybės kompetencijų kriterijus	Personalo kompetencijų kriterijus	Studentų kompetencijų kriterijus	Tarptautinių partnerių kriterijus
<ul style="list-style-type: none"> – tiesiogiai atsakingi žmonės pačiu aukščiausiu vadovybės lygiu (rektorius, prorektorius) – internacionalizacijos strategija – personalo resursai – skiriami finansiniai ištekliai tarptautinei veiklai – kreditų, skirtų užsienio kalbos studijoms, skaičius 	<ul style="list-style-type: none"> – užsienio partneriai – tarptautinių projektų skaičius – tarptautinėse projektuose dalyvaujančių žmonių skaičius – modulių užsienio kalba skaičius – tarptautinių vasaros stovyklų skaičius – studijų programų užsienio kalba skaičius – išvykstančių dėstytojų pagal mainų programas skaičius – dėstytojų, išvykstančių ne pagal mainų programas profesiniais tikslais skaičius 	<ul style="list-style-type: none"> – išvykstančių studentų skaičius – atvykstančių studentų skaičius 	<ul style="list-style-type: none"> – atvykstančių dėstytojų skaičius – atvykstančių studentų skaičius.

Studentų kompetencijų ir tarptautinių partnerių kriterijus šiame darbe nebus plačiau aptarimas, kadangi tai nėra darbo tema, tačiau vertinant mobilumą jie instituciniu atžvilgiu yra labai svarbūs.

Institucijos vadovybės kompetencijų kriterijus. Nepakankamos – marginalizuotos (Davies, 1995 pas Otten, 2004, p. 6) - internacionalizacijos atveju tarpkultūriniai procesai aktualizuojami tik aukštosios mokyklos plėtos procesų pakraštyje. Aukštosios mokyklos vadovybės atžvilgiu nėra niekam priskirta aiški atsakomybė už internacionalizaciją. Tiek užsienio, tiek Lietuvos universitetuose yra įsteigti padaliniai, atsakingi už užsienio ryšius¹⁵,

¹⁵ Užsienio ryšių skyrius – Šiaulių universitetas; Tarptautinių programų ir ryšių skyrius – Vilniaus universitetas, Tarptautinių ryšių skyrius – Kauno technologijos universitetas; Tarptautinių ryšių ir studijų direkcija – Mykolo Romerio universitetas; Tarptautinių ryšių skyrius – Klaipėdos universitetas; International Office – Konstanco

tačiau ne visada šie padaliniai aukštosios mokyklos struktūroje turi pakankamai svertų formuoti institucijos politiką, todėl literatūroje pabrėžiama, kad atsakomybę už internacionalizaciją reikėtų priskirti aukštosios mokyklos vadovams – prorektoriams arba rektoriui. Priskyrus atsakingus asmenis aukščiausiu lygmeniu, galima kalbėti ir apie reikalingus finansinius išteklius, kurie užtikrina tiek pakankamą personalą, tiek kontaktų su užsienio partneriai užmezgimą.

Kitas svarbus sėkmingos aukštosios mokyklos internacionalizacijos dėmuo – internacionalizacijos strategijos sukūrimas. Daugelis Vakarų, Australijos ir Japonijos aukštųjų mokyklų turi savo internacionalizacijos strategijas ar gaires¹⁶. Tačiau jau ir Rytų ir Pietryčių Europos universitetuose yra institucijos internacionalizacijos kūrimo užuomazgų, pvz., *The European Policy Statement of the Budapest University of Technology and Economics* (2003). Lietuvoje taip pat atsiranda internacionalizacijos strateginio planavimo užuomazgos – 2006 m. birželio mėnesį Vilniaus Gedimino technikos universiteto (VGTU) senatas patvirtino VGTU internacionalizavimo strategijos 2006-2011 metams projekto nuostatas. Šiaulių universitete rengiama *2007 – 2013 m. europinė strategija*. Internacionalizacijos ir europinių strategijų parengimą įtakoja Bolonijos procesas ir Europos sąjungos parama mokslui, mobilumui skatinti, struktūrinių fondų parama naujosiose Europos sąjungos valstybėse.

Tačiau bet koku atveju, kaip strategija bus realizuojama priklauso nuo dirbančių žmonių pastangų ir svarbiausia jų kompetencijų. Kadangi mokslo ir pedagoginis personalas Lietuvos aukštosiose mokyklose atrenkamas konkurso tvarka, kuri vykdoma remiantis atestavimo ir konkursų nuostatais. Atestavimo ir konkurso nuostatai parengti aukščiau minėtais Lietuvos respublikos vyriausybės patvirtintais minimaliais kvalifikaciniais valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų pareigybių aprašais, todėl nuostatuose nekeliamas tarpkultūrinės kompetencijos reikalavimas. Tuo tarpu, pvz., Dortmundo universitetas (2007), skelbdamas konkursą profesoriaus (*ekonomika*) (kaip ir daugeliui kitų pareigų) vietai užimti, kaip vieną iš reikalavimų įvardija anglų kalbos žinias, užsienio kalbos žinių (dažniausiai anglų) tam tikroms pedagoginėms pareigoms reikalauja taip pat kiti Vokietijos universitetai – Laisvasis Berlyno universitetas, Kaselio universitetas, Brėmeno universitetas ir kt. Lietuvos mokslinėje literatūroje taip pat pripažįstama užsienio kalbų svarba – „be tarptautinės mokslo kalbos internacionalizacijos procesas sunkiai įmanomas“ (Želvys, 2005b, p. 20).

universitetas (Vokietija); International Office – Oksfordo universitetas (Didžioji Britanija) ; International Education Office - Oslo universitetas (Norvegija); The Office of Global Affairs – Vašingtono universitetas (JAV); International Office – Nacionalinis Australijos universitetas (Australija).

¹⁶ Strategy of Internationalisation of Linköping University (2005); Internationalisation Management Plan 2003-2006. University of Otago (2002); Hiroshima University's Internationalisation Strategy (2000); Identification of Strategies to Internationalize Academic Programs at Clemson University (1999); WU-Internationalisierungsstrategie (2002); Simon Fraser University: Internationalization for the New Millennium (2000).

1.2.4. ASMENINIS LYGMUO

Asmeninis internacionalizacijos aukštajame moksle aspektas, kuriam visų pirma priskirtinas požymis - mobilumas, nėra naujas, jau viduramžiais buvo įprastas aukštųjų mokyklų dėstytojų ir studentų mobilumas, kuriam didelę įtaką be kita ko darė ir tas faktas, kad lotynų kalba atliko *lingua franca* vaidmenį. Kaip teigia K. Fischer-Bluhm ir S. Zemene (2003, p. 112), į tarptautinę aukštojo mokslo erdvę orientuoti yra tie dėstytojai, kurie turi tarptautinių pažiūrų, spausdina savo straipsnius tarptautiniuose mokslo žurnaluose ir savo dėstomajame dalyke ne tik kalba apie nacionalinius ir universalius aspektus, bet ir aiškiai akcentuoja kitų šalių mokslininkų mintis ar tyrimų rezultatus, t.y. įtraukia lyginamąjį aspektą. Taigi galima teigti, kad pedagoginis darbas internacionalizuotoje aukštojoje mokykloje reikalauja ypatingų kalbinių, didaktinių ir socialinių kompetencijų (Teekens, 2001 pas Otten, 2004, p. 4). Todėl asmeniniame lygmenyje svarbiausia yra žmogaus **tarpkultūrinė kompetencija**, kurią tiesiogiai įtakoja turima tarpkultūrinė patirtis.

1.3. IŠVADOS

Aukštosios mokyklos į globalizacijos fenomeną reaguoja įsijungdamos į internacionalizacijos procesus - integruodamos ir stiprindamos aukštojo mokslo tyrimų ir paslaugų sričių tarptautiškumą, tuo pačiu saugodamos savo nacionalinį individualumą ir tapatumą. Todėl aukštojo mokslo internacionalizaciją galima įvardinti kaip „tarptautinės, tarpkultūrinės dimensijos integravimą į ugdymo procesą, mokslo tyrimus, institucijos teigiamų paslaugų sritį“ (Bulajeva. 2005, p. 181). Nepaisant daugelio tarptautinių organizacijų ir valstybių sąjungų, nei viena iš jų nesiekia visiškai reguliuoti aukštąjį mokslą, jos tik nubrėžia bendras siektinas tendencijas ir iš dalies skiria projektinį finansavimą.

Svarbiausi šiuo atveju dalyviai yra nacionalinės institucijos, turinčios suteikti pakankamą autonomiją aukštųjų mokyklų savarankiškai veiklai ir aukštosios mokyklos su visais savo nariais. Nepaisant aukštųjų mokyklų autonomijos, akivaizdu, kad nacionalinis lygmuo veikia institucinį, pvz., nacionaliniu lygmeniu įsijungiant į tarptautines programas, sukuriant instrumentus, galinčius paskatinti internacionalizaciją instituciniu ir asmeniniu lygmeniu – reikalavimai atestacijai, institucijų skatinimai už dalyvavimą programose ir projektuose. Tuo tarpu asmeninis lygmuo tiesiogiai priklauso nuo institucinio.

Asmeninių kompetencijų plėtra tiesiogiai priklauso nuo institucijos skatinimo ir reikalavimų. Tačiau iš kitos pusės, darbuotojų, dirbančių aukštojoje mokykloje, kompetencija yra neatsiejama viena iš sėkmingos aukštosios mokyklos internacionalizacijos, t.y. vietos suradimo globalioje ir vis liberalesnėje aukštojo mokslo rinkoje sudedamoji dalis. Kadangi tarptautinis bendravimas tampa įprastu (atvykstantys dėstytojai ir studentai iš užsienio, tarptautiniai projektai ir konferencijos), dėstytojams prireikia specialių gebėjimų efektyviai bendrauti su užsieniečiais – **tarpkultūrinės kompetencijos**.

2. TARPKULTŪRINĖ KALBINĖ KOMPETENCIJA

2.1. TARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA

Kaip teigia D. Lepaitė (2003, p. 18 – 19), Lietuvoje nėra gilių **kompetencijos** sąvokos vartojimo tradicijų. Tuo tarpu Vakarų šalyse kompetencijos sąvoka socialiniuose moksluose vartojama jau senai – H. D. Huber (2004) pirmąjį kompetencijos sąvokos įvedimą priskiria 1959 m. amerikiečių psichologui White. Šiuo metu kompetencijos terminas paplitęs daugelyje mokslo sričių: psichologijoje, edukologijoje, vadyboje ir administravime, teisėje, sociologijoje ir kt., taip pat ji dažnai nagrinėjama tarpdisciplininuose tyrimuose. Tačiau jei XX a. pabaigoje buvo galima teigti, skirtingai nei Vakarų šalyse, kad Lietuvoje nėra susiklosčiusių kompetencijos tyrimų tradicijų, paskutiniu metu atsiranda vis daugiau socialinių mokslų srities disertacijų probleminiais kompetencijų klausimais: R. Lekavičienė (2000), D. Lepaitė (2001), S. Saulėnienė (2003), V. Žydžiūnaitė (2003), I. Cesevičiūtė (2004), R. Vilkonis (2004), E. Rodževičiūtė (2006), D. Rudytė (2006), T. Sabaliauskas (2006), J. Lasauskienė (2007).

Kompetencija, būdama daugelio socialinių mokslų krypties objektu, turi daugybę apibrėžimų, tačiau vieningos nuomonės nėra. Edukologai pabrėžia kompetencijos (*žinios – gebėjimai – nuostatos*) įgijimo momentą, pvz., B. Bitinas (2000) ugdymo proceso metu, tuo tarpu (žmoniškųjų išteklių) vadybos krypties atstovai (Scheible, 2006) pabrėžia naudos organizacijai aspektą.

Tarpkultūrinė kompetencija, kaip ir kompetencija, yra daugelio socialinių mokslų krypties objektas: vadybos ir administravimo (Del Fabbro, 2000; Bolten, 2001), edukologijos (Kristensen, 1999; Gaitanides, 2003; Friedman, Antal, 2005), ypač užsienio kalbų didaktikos (House, 1996; Byram, 1997; Reising-Schapler, 2003; Sercu, 2006). Tuo tarpu Lietuvos moksle dar tik prasideda tarpkultūrinės kompetencijos tyrimų tradicijos: I. Cesevičiūtė, R. Minkutė – Henrickson (2002), L. Majauskienė, I. Leliūgienė, V. Baršauskienė (2003), V. Banionytė (2005), A. Artomonova (2005), A. Burokaitė (2006), išleista keletas mokymo priemonių šia tarptautinės komunikacijos tema: A. I. Mockaitis (2004), V. Pruskus (2004), A. Būdvytytė-Gudienė, N. Mažeikienė (2005).

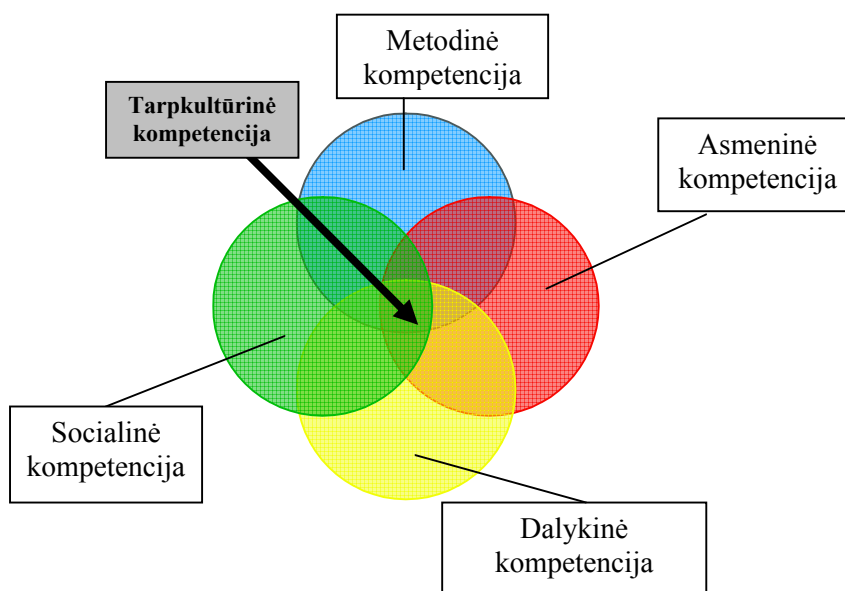
Nepaisant daugybės tyrimų, mokslininkai nėra vieningi ne tik dėl tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžimo, bet ir apskritai dėl tarpkultūrinės kompetencijos santykio su kitomis skiriamomis kompetencijų rūšimis, visų pirma su **bendrosiomis kompetencijomis**¹⁷.

¹⁷ Šiame magistro darbe prie bendrųjų kompetencijų priskiriama: metodinė kompetencija, asmeninė kompetencija, dalykinė kompetencija ir socialinė kompetencija.

Nors yra mokslininkų (Hye-On Kim, Hoppe-Graff, 2003; Schnöring, 2004; Lüsebrink, 2005), kurie tarpkultūrinę kompetenciją išskiria kaip savarankišką penktąją bendrąją kompetenciją, tačiau šiame darbe laikomasi HIS studijoje (2002) ir J. Bolten (2003) išsakytos nuomonės, kad tarpkultūrinė kompetencija nesudaro savarankiškos kompetencijų grupės, tačiau **apjungia keturias bendrąsias kompetencijas:**

- *socialinė kompetencija* – gebėjimas adekvačiai elgtis situacijoje kitų žmonių atžvilgiu;
- *asmeninė kompetencija* – tai žmogaus gebėjimai ir nuostatos;
- *metodinė kompetencija* – gebėjimas įveikti užduotis ir problemas, planuojant, renkantis ir taikant įvairias strategijas;
- *dalykinė kompetencija* – žinios ir gebėjimai tam tikroje srityje ar disciplinoje.

(HIS 2002, p. 5)



2 pav. 4 bendrosios kompetencijos ir tarpkultūrinė kompetencija

Šią diskusiją apie tarpkultūrinės kompetencijos vietą bendrųjų kompetencijų kontekste sąlygoja taip pat tas faktas, kad, kaip aukščiau minėta, nėra vieningos tarpkultūrinės kompetencijos sąvokos. Įvairūs mokslininkai traktuoja tarpkultūrinę kompetenciją iš skirtingų pozicijų (žr. Priedas 2), todėl apibrėžimų gausybė tik didėja.

Esminės tarpkultūrinės kompetencijos sudedamosios dalys: gebėjimas bendrauti, bendradarbiauti, į tikslą orientuota veikla, laikysena, specifinės žinios, refleksija, dalykiškumas, užsienio kalbos įgūdžiai, kurie plačiau apžvelgiami 3 lentelėje.

Tarpkultūrinės kompetencijos sudedamosios dalys

Gebėjimas bendrauti, bendradarbiauti	Gebėjimas bendrauti susijęs su socialine kompetencija, tačiau tarpkultūrinės kompetencijos atžvilgiu jis įgyja savo atspalvį, kurį M. Byram (1997) įvardija kaip <i>savoir-apprendre/faire</i> , t.y. įgūdžiais analizuoti kultūrą, atpažinti tam tikrus fenomenus, „žinoti kaip daryti“.
Į tikslą orientuota veikla	Tarpkultūrinė kompetencija siejama su sėkmingu bendravimu, sėkminga, pelninga organizacijos veikla, todėl daugeliu atveju tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžime pabrėžiamas pragmatinis pelno, naudos aspektas.
Laikysena	Vienas iš esminių laikysenos punktų yra įvairovės pripažinimas (<i>managing diversity</i>). Įvairovė suvokiama ne tik kaip skiriantis, bet ir kaip jungiantis reiškinys (Stuber, 2004, 16). Įvairovę sudaro daugelis kategorijų: tautybė, religija, gimtoji kalba, amžius, lytis, seksualinė ar religinė orientacija etc. Įvairovės pripažinimas ir mokėjimas su ja elgtis siejasi su tolerancija ir nuostatomis, etnocentristinio požiūrio atsisakymu. M. Byram (1997) laikyseną įvardija kaip <i>savoir-s'engager</i> , Fantini (2000) – <i>awareness</i> .
Specifinės žinios	Specifinės žinios tai yra ne kas kita kaip M. Byram (1997) <i>savoirs</i> - tai žinios (Fantini, 2000: <i>knowledge</i>) apie kultūrą, kultūrinę priklausomybę: žodžius, gestus, elgesį, vertybes, simbolius, t.y. apie tai, ką gali įtakoti kultūra ir, priklausomai nuo kultūrinių skirtumų, jie gali būti skirtingai interpretuojami.
Refleksija	Refleksija suvokiama kaip gebėjimas suvokti kultūrą, tačiau tai nebūtinai turi vykti tik esant socialinei interakcijai, nors pvz., M. Byram (1997) <i>savoir-comprendre</i> būna tik esant socialinei interakcijai.
Dalykiškumas	Tarpkultūrinė kompetencija dažnai tyrinėjama profesiniame kontekste ir yra susijusi su dalykine kompetencija: pvz. vadybininko tarpkultūrinė kompetencija – J. Bolten (2001), H. J. Lüsebrink (2005), socialinio darbuotojo tarpkultūrinė kompetencija – A. Sprung (2003), S. Kircher (2004), sveikatos apsaugos darbuotojų tarpkultūrinė kompetencija – F. J. Robke (2000), mokytojų tarpkultūrinė kompetencija – L. Serucu (2006).
Užsienio kalbos įgūdžiai	Tarpkultūrinė kompetencija dažniausiai, jei kalbama apie bendravimą tarp skirtingų kultūrų atstovų kaip skirtingų tautybių ar valstybių atstovų bendravimą, vyksta bent vienam žmogui užsienio kalba.

2.1.1. TARPKULTŪRINĖ DALYKINĖ KOMPETENCIJA

Kadangi tarpkultūrinė kompetencija dažniausiai tyrinėjama profesiniu aspektu (Robke, 2000; Bolten, 2001; Sprung, 2003; Kircher, 2004; Lüsebrink, 2005; Serucu, 2006), ji tampa neatsiejama profesinės kompetencijos dalimi (*Rahmenvorgaben für Schlüsselkompetenzen in Bachelor- und Masterstudiengängen der Universität Kassel*, 2005).

Vokiečių mokslininkas L. Lüsebrink (2005), kaip vieną iš pagrindinių tarpkultūrinės kompetencijos aspektu išskyrė *dalykinės svetimos kultūros žinias* ir pateikė tarpkultūrinės dalykinės kompetencijos modelį (žr. Priedas 3). Lyginant L. Lüsebrink (2005) modelį, pvz., su M. Byram (1997) pateikta tarpkultūrinės komunikacinės kompetencijos samprata, kognityvinė dimensija – tai *savoirs*, o tuo tarpu jutiminę dimensiją sudaro *savoir-comprendre*, *savoir-apprendre/faire*, *savoir-être* ir *savoir-s'engager*. Ypač svarbus aspektas šiame modelyje yra dalykinės svetimos kultūros žinios. Nors L. Lüsebrink (2005) modelis yra išsamus, tačiau jame profesinė/dalykinė pusė neįvardijama kaip dimensija, tačiau kompetencija yra ne tik žinios (*knowledge*), bet ir įgūdžiai (*skills*) bei požiūriai (*attitudes*), todėl tikslinga ją įvardinti taip pat kaip profesinę dimensiją (plg. jutiminė ir kognityvinė dimensijos).

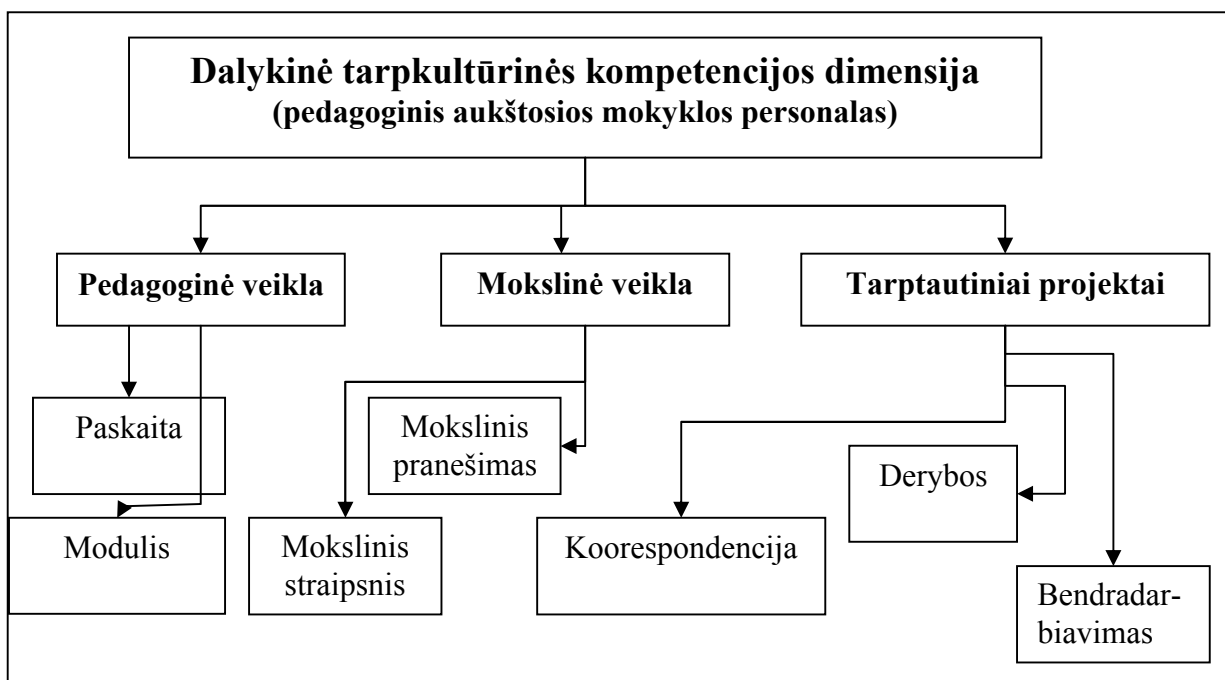
Kadangi universitetas - būdamas mokslo, mokymo ir administravimo institucija - yra daugiamatė švietimo įstaiga, todėl ir pedagoginio personalo – dėstytojų – darbinė veikla yra įvairiapusė: visų pirmiausia **pedagoginė** ir **mokslinė** veikla. Internacionalizacijos įtakojami pokyčiai aukštajame moksle sukūrė naujas dėstytojų veiklos sferas, pvz., **tarptautiniai projektai**. Kadangi projektinė veikla reikalauja ne tik gebėjimo atlikti mokslinius tyrimus, tačiau ir bendravimo, planavimo, sėkmingo bendradarbiavimo su kolegomis iš užsienio įgūdžių, šiame darbe ši veikla bus išskiriama iš dalies kaip savarankiška sfera. Svarbu yra tai, kad visoms paminėtoms veiklos sferoms taikomi skirtingi vertinimo kriterijai.

Aukštosios mokyklos rengia aukštos kvalifikacijos specialistus, būsimus vadovus, todėl pedagoginėje veikloje ypatingas dėmesys skiriamas profesinei veiklai reikalingų įgūdžių ir kompetencijų ugdymui. Prasidėjus Lietuvos aukštojo mokslo integravimui į tarptautinę (visų pirmą – Europos) aukštojo mokslo erdvę, vis svarbiau yra tarptautinė pedagoginio darbo patirtis – paskaitų dėstymas užsienio aukštosiose mokyklose, užsienio studentams Lietuvoje, kas pareikalauja iš dėstytojų ypatingų kompetencijų. Nors pagrindinis pedagoginio darbo apskaitos vienetas – paskaita, tačiau didelę įtaką turi ir modulio planas ir turinys, kurio internacionalizaciją ypač skatina ES aukštojo mokslo rėmimo programos, t.y. nuo tarptautinės/tarpkultūrinės dimensijos integravimo į atskirų modulių turinį priklauso internacionalizacijos namuose (*internationalisation at home*) sėkmė.

Tuo tarpu mokslinis tiriamasis darbas, kurio pagrindinis tikslas – naujų žinių kūrimas ir perdavimas tam tikromis, mokslo visuomenei įprastomis formomis, vertinamas visų pirmiausia pagal publikuotus mokslinius straipsnius, dalyvavimą konferencijose, išleistas mokymo priemonės, monografijas, ypatingas dėmesys skiriamas tarptautinėms publikacijoms ir konferencijoms.

Projektinė veikla vertinama iš dalies pagal finansinius kriterijus, tačiau ir partnerių tinklo plėtimas yra aukštajai mokyklai labai svarbu. Žinoma, projektinė veikla gali teigiamai įtakoti ir

mokslinės bei pedagoginės veiklos rodiklius (publikacijų skaičius, paskaitos užsienio aukštosiose mokyklose).



3 pav. Tarpkultūrinė aukštosios mokyklos pedagoginio personalo kompetencija

Todėl galima teigti, kad tarpkultūrinė kompetencija įgyja specifiškumą profesiniame ir instituciniame kontekstuose. Lietuvos pedagoginio personalo atveju veikia istorinės-geografinės kultūros grandinės Europa→Rytų Europa→Lietuva→aukštojo mokslo→disciplinos→organizacijos kultūrų sąveika. Jei šioms aukštojo mokslo, disciplinos ar net organizacijos kultūroms charakterizuoti galima išskirti sąvoką *dalykinė tarpkultūrinė kompetencija*, neaišku, kurioje vietoje lieka **kalbinė kompetencija** ir **užsienio kalbų** žinios bei gebėjimai tarpkultūrinėje komunikacijoje: ar jie priklauso tarpkultūrinei kompetencijai, koks jų santykis su tarpkultūrine dalykine kompetencija.

2.2. TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS KALBINIS ASPEKTAS

Tarpkultūrinės kompetencijos kalbinį aspektą akcentuoja nedaugelis mokslininkų (Byram, 1997; Liu, 1998). Kaip pažymi K. D. Deardorff (2004), nors pagal jos atliktos 37 JAV tarpkultūrinės kompetencijos tyrėjų ekspertinės apklausos rezultatus *sociolingvistinė* kompetencija priklauso tarpkultūrinės kompetencijos grupei, tačiau santykis tarp kalbos vaidmens ir tarpkultūrinės kompetencijos reikalauja tolimesnių tyrimų. Mažas dėmesys kalbiniam aspektui gali būti sietinas su tuo faktu, kad internacionalizacijos tyrinėjimai visų pirma susiję su geriausia internacionalizacijos pavyzdžiu (*best practice*) rodančiomis anglosaksiškosiomis šalimis, kurioms kalbinių problemų kyla daug mažiau nei tų šalių aukštojo mokslo įstaigoms, kuriose anglų nėra valstybinė kalba, todėl H. Pechar teigia (2003, p. 8), kad didžiausias anglosaksiškųjų (JAV, Didžioji Britanija, Australija) aukštųjų mokyklų privalumas konkuruojant tarptautinėje aukštojo mokslo rinkoje yra kalba. Daugeliui studentų jau vien galimybė patobulinti savo anglų kalbos žinias yra pakankama priežastis apsispręsti studijoms užsienyje.

Tuo tarpu Lietuvoje ištisus dešimtmečius, kaip ir daugelyje kitų Rytų Europos valstybių, buvo susiklostę rusų kaip pirmosios užsienio kalbos mokymosi tradicijos. Dėl ankstyvos rusų kalbos mokymo pradžios ir kalbinės aplinkos, rusų kalbos nemokėjimo problemos aukštajame moksle nebuvo, tad mokslininkų ši problema nebuvo taip pat plačiai nagrinėjama. Tačiau šiuo metu jau yra keletas darbų kalbinės kompetencijos tema, kurie, kaip ir Vakarų mokslininkų, akcentuoja dažniausiai studijuojančiųjų kalbinę kompetenciją (Chreptavičienė, Urbanskienė, 2000; Cesevičiūtė, Minkutė-Henrickson, 2001; Artomonova, 2005).

Užsienio kalbos įgūdžius mokslininkai priskiria įvairių gebėjimų ar kompetencijų grupėms: *filologinio prusinimo elementams* (Bankauskienė, 2001; Skersienė, Bankauskienė, 2001), *dalykinei kompetencijai* (Wissenschaft als Beruf, 2003), grupė mokslininkų, remdamiesi Van Ek (1986) tyrinėjimais, kalba apie savarankišką *komunikacinę* (Chreptavičienė, Urbanskienė, 2000; Nauckūnaitė, 2000; Užsienio kalbų mokymo strategija, 2004; Kardelienė, 2006), *komunikacinę kalbinę kompetenciją* (Cesevičiūtė, Minkutė-Henrickson, 2001). Tačiau sąvokos *komunikacinė* ar *komunikacinė kalbinė kompetencija* įtraukia ne tik gebėjimą taisyklingai ir tinkamai socialinės interakcijos metu vartoti užsienio kalbą, jos tinka taip pat ir gimtajai kalbai, todėl, norint atsiriboti nuo gimtosios kalbos aspekto tarpkultūrinėje kompetencijoje, šiame darbe vartojamas apibrėžimas **tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbų dimensija**.

Mokslininkai vieningai komunikacinę kompetenciją skaido į subkompetencijas, kurios kartais įvardijamos kaip komponentai (Chreptavičienė, 1999; Nauckūnaitė, 2000), kompetencijos

(Nodari, 2002), tačiau nėra dėl jų tyrėjai nėra vieningi (žr. Priedas 4). Vengiant sąvokų daugiareikšmiškumo, toliau bus vartojamas terminas komponentas.

Mokslininkai išskiria skirtingą komunikacinės kompetencijos komponentų skaičių: nuo 3 (Dimitrova, 2001) iki 6 (Cesevičiūtė, Minkutė-Henrickson, 2000). Tačiau dėl **lingvistinio komponento** išskyrimo jokių diskusijų nekyla, kadangi niekas negali nuginčyti užsienio kalbos žinių (*knowledge*) svarbos. C. Nodari (2002) savo ruožtu lingvistinį komponentą dar skaido į smulkesnius vienetus: klausymas ir skaitymas, kalbėjimas ir rašymas, žodynas ir gramatika.

Strateginio komponento – gebėjimo kompensuoti nepakankamą kalbos mokėjimą - nereikėtų suprasti kaip konkrečios mokėjimo aukštesnio lygio, kadangi, strateginis komponentas nepriklauso nuo kalbos, t.y. tas pačias strategijas galima pritaikyti kalbant bet kuria kalba (Nodari, 2002, p. 5).

Diskursinių, sociolingvistinių ir sociokultūrinių komponentų išskyrimas, kaip ir lingvistinis komponentas, nekelia jokių abejonių dėl jų svarbos. Jie yra neatsiejama sėkmingos komunikacijos dalis ir yra ypač svarbūs tarpkultūrinės komunikacijos atveju, todėl galima kalbėti apie *daugiasluoksnį* sociolingvistinį komponentą. Tuo tarpu sociokultūrinis komponentas turi ryšį su profesine tarpkultūrinės komunikacijos dimensija.

Nors **socialinį komponentą** išskiria tik I. Cesevičiūtė, R. Minkutė-Henrickson (2001), tačiau šis komponentas labai svarbus, kadangi, kaip aukščiau minėta, tarpkultūrinės kompetencija orientuota į efektyvią veiklą ir jis geriausiai atspindi šį tarpkultūrinės kompetencijos aspektą.

Z. Nauckūnaitės (2002) įvardytas **referatyvinis komponentas** yra veikiau ryšys tarp sociolingvistinio ir sociokultūrinio komponento, todėl kaip atskirą komponentą jį įvardinti nėra tikslinga.

Tačiau nepaisant to, kad nekyla didžiulių prieštaravimų išskiriant komunikacinės kompetencijos užsienio kalba komponentus ir kartais priskiriamų skirtingų terminų tiems patiems reiškiniams, nėra vieningos tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbos dimensijos matavimo instrumentų. Iki šiol egzistuoja gausybė įvairių užsienio kalbos įgūdžių matavimo instrumentų, kurie vis dėlto dažniausiai fiksuoja siauriausią - lingvistinį komponentą.

Kalbos įgūdžių matavimo instrumentai. Jau daugelį metų egzistuoja įvairių kalbų žinių instrumentai TOEFEL¹⁸ (anglų k.), TestDaF¹⁹ (vokiečių k.), DELE²⁰ (ispanų k.), Japanese Language Proficiency Test (japonų k.), TISUS²¹ (švedų kalba), tačiau, kaip minėta, jie orientuoti visų pirma į lingvistinio komponento matavimą, kuris labiausiai remiasi žiniomis, o ne

¹⁸ Test of English as a Foreign Language.

¹⁹ Test Deutsch als Fremdsprache.

²⁰ Diplomas de Español como Lengua Extranjera.

²¹ Test i svenska för universitets- och högskolestudier.

gebėjimais. Tuo tarpu, kaip matyti iš skiriamų komunikacinės kompetencijos komponentų, kalbos taikymas tam tikrose situacijose ir visuomenėje reikalauja ne tik gramatinių ir žodyno žinių. Į profesinį bendravimą daugiausiai dėmesio kreipiama TOEIC²² anglų kalbos teste, kurio pagalba vertinama gebėjimas bendrauti (klausymo ir skaitymo užduotys) kasdieninėse profesinėse situacijose. Taip pat yra keletas kitų anglų kalbos testų, skirtų atskirų profesijų atstovams, pvz. ILEC²³ teisininkams, ICFE²⁴ finansininkams.

Svarų indėlį į gebėjimo bendrauti užsienio kalba matavimą įdėjo Europos Taryba. Plačiai vartojamas Europass kalbų paso (*Europass Language passport*) metodas, kuris pripažįstamas ne tik kaip kompetenciją liudijantis įrodymas, bet ir kaip edukacinė priemonė, skatinanti kaupti tarpkultūrinę patirtį ir fiksuoti ją renkat tai įrodančius dokumentus.

Europos Tarybos iniciatyva Šveicarijos mokslininkai sukūrė ir išbandė Europos kalbų aplanką (*European language portfolio*). Kalbiniai įgūdžiai, siekiant kuo platesnio jų matavimo, skirstomi į *klausymą, skaitymą, bendravimą žodžiu, informacijos pateikimą žodžiu ir rašymą* ir vertinami ne kalbinių užduočių, o savęs įvertinimo metodikos pagrindu. Remiantis šia metodika Europos Taryba parengė platų pripažinimą pelniusius Bendruosius kalbų metmenis (*Common European Framework of Reference*), kuriuose nustatė 6 kalbos mokėjimo lygius:

4 lentelė

Bendrieji kalbų metmenys (*Common European Framework of Reference*) (2001)

<i>Aukščiausias</i>	C2	Puikus mokėjimas	<i>Mastery</i>
	C1	Efektyvus mokėjimas	<i>Effective operational proficiency</i>
	B2	Aukštuma	<i>Vanage</i>
	B1	Slenkstis	<i>Threshold Level</i>
	A2	Pusiaukelė	<i>Waystage</i>
<i>Žemiausias</i>	A1	Lūžis	<i>Breakthrough</i>

Skirtingai nuo kitų užsienio kalbos mokėjimo matavimo instrumentų, šis klausimynas suteikia galimybę pačiam sau įvertinti ne tik lingvistinį komponentą, bet ir strateginį bei diskursinį komponentus ir yra universalus, t.y. galima skirti bet kokios kalbos mokėjimo lygiui nu(si)statyti. Europos kalbos aplanko savęs įvertinimo klausimynas nėra orientuotas į profesinę kalbą, tačiau į jį įtraukti ir profesinės kalbos gebėjimus vertinantys klausimai. Žinoma, reikia pripažinti, kad dideliu patikimumu šis instrumentas-klausimynas nepasižymi dėl ribotos galimų atsakymų pasirinkimo ir objektyvių rodiklių nebuvimo.

²²Test Of English for International Communication.

²³International Legal English Certificate.

²⁴International Certificate in Financial English.

Tarptautinės aukštojo mokslo komunikacijos kalbos (*lingua franca*). Aukštasis mokslas nuo pat savo ištakų Viduramžiais buvo ir yra orientuotas į universalumą. Jo kūrimosi pradžioje bendravimas ir dalijimasis žiniomis nebuvo sudėtingas, nes tuo metu *lingua franca* vaidmenį atliko **lotynų kalba**. XVIII a. lotynų kalbą išstūmė **prancūzų kalba**. Kalbų įvairovė moksle atsirado prasidėjus Tautų pavasariui ir, kaip teigia A. Stein (1999), iki Pirmojo pasaulinio karo gamtos moksluose buvo vartojamos **vokiečių, prancūzų ir anglų kalbos** kaip lygiavertės tarptautinės mokslinės komunikacijos kalbos. Atlikta visa eilė tyrimų, kaip keičiasi publikuojamų mokslinių straipsnių kalbinė įvairovė, pvz., prancūzų (Hagège, 1987 pas Stein, 1999), danų (Colliander, 2002), vokiečių (Groth, 2001;), vengrų (Földes, 2005) kalbų nenaudai anglų kalbos atžvilgiu. Nors anglų kalbos įsivyravimui turėjo įtakos ir politiniai momentai (Tratant, 2000), tačiau, kaip pastebi H.-D. Klingemann (2001, p. 12), labai svarbu ir tas faktas, kad daugelyje mokslo disciplinų JAV ir kitos anglakalbės valstybės sudaro tarsi „mokslinio produktyvumo ir inovacijų gravitacinį centrą“. Todėl mokslininkai tik atskirose mokslo kryptyse pastebi dar ir kitų kalbų, iš dalies pretenduojančių į tarptautinės mokslo komunikacijos kalbos statusą pozicijas: prancūzų kalba matematikoje, medicinoje, okenografijoje, istorijoje, orientalistikoje.

Mokslo *lingua franca* atžvilgiu Rytų Europoje susiklostė kitokia tradicija. Tarybų sąjungoje (XVIII-XIX a. carinėje Rusijoje) **rusų kalba** tapo politiniu rusifikavimo instrumentu. Rusų kalba buvo pagrindinė tarpkultūrinio bendravimo priemonė, susiklostė ankstyvojo rusų kalbos mokymo tradicijos, kas užtikrino rusų kalbos išsigalėjimą net ir kasdieniniame bendravime. Sovietiniu laikotarpiu, palyginus su šiandien diena, palyginus plačiai paplitę buvo vokiečių ir prancūzų kalbos. Tačiau nepaisant dar daugelio aukštųjų mokyklų dėstytojų mokamos rusų kalbos, siekiant sėkmingos institucijos internacionalizacijos, t.y. įsijungimo į tarptautinio aukštojo mokslo erdvę, išmokti anglų kalbą, siekiant surasti savo vietą globaliame pasaulyje, yra būtina (Želvys, 2005b, p. 20). Nepaisant išpėjimų apie anglų kalbos išsigalėjimo neigiamas pasekmes (Hansen, 2002; Lietuvos mokslų akademija, 2003), ši kalba vis dažniau priskiriama prie mokslininkams **būtinų bendrųjų gebėjimų** (Wissenschaft als Beruf, 2003; Želvys, 2005b). Tuo tarpu šiame magistro darbe, atsižvelgiant į labiausiai Europos sąjungoje paplitusias kalbas ir į Lietuvos aukštojo mokslo istoriją, empiriniame tyrime išskirto šios kalbos: anglų, vokiečių, prancūzų, rusų. Likusios kalbos priskiriamos grupei „kitos kalbos“, tai dažniausiai yra kaimyninių valstybių - latvių ir lenkų kalbos.

2.3. IŠVADOS

Užsienio kalba yra neatsiejama tarpkultūrinės komunikacijos, t.y. ir kompetencijos dalis. Kaip matyti iš užsienio kalbų dimensijos (arba komunikacinės kompetencijos) komponentų gausos, ji neapsiriboja tik kalbos gramatikos taisyklių žinojimu ir gebėjimu jas naudoti. Norint, kad bendradarbiavimas su užsienio aukštojo mokslo institucijomis ir mokslininkais bei dėstytojais būtų efektyvus, neišvengiamai reikalinga tarpkultūrinė kompetencija, įskaitant jos užsienio kalbų dimensiją.

Svarbu yra tai, kad Lietuvai išėjus iš Tarybų Sąjungos ir politiškai sėkmingai integravusis į Europos erdvę, pasikeitė internacionalizacijos proceso kryptis, atitinkamai ir iki tol buvusi tarpkultūrinės kompetencijos kalba rusų turi būti pakeista į kitą – anglų kalbą. Įvykus tokiam internacionalizacijos proceso kryptingumo pasikeitimui ypač aktualiu tampa bazinis užsienio kalbos, t.y. lingvistinis komponentas, kadangi dalis mokslininkų ir dėstytojų įvykus tokiam virsta nekompetetingais nemokėdami tinkamos kalbos – anglų, nors ir puikiai moka rusiškai. Anglų kalbos nemokėjimas neleidžia universiteto dėstytojams sėkmingai plėtoti karjerą – dėstyti modernų studijų turinį, publikuoti, dalyvauti konferencijose ir projektuose. Visa tai (sėkminga mokslinė karjera) prieš du dešimtmečius buvo įmanoma mokant rusų kalbą. Toks internacionalizacijos proceso kryptingumo pasikeitimas kelia naujus reikalavimus ir iššūkius mokslininkų ir dėstytojų tarpkultūrinei kompetencijai tobulinti. Kiek Šiaulių universiteto dėstytojai prisitaikė prie naujai susiklosčiusių sąlygų aukštojo mokslo sektoriuje, bus aiškinamasi šio magistro darbo empirinėje dalyje.

3. ŠIAULIŲ UNIVERSITETO DĚSTYTOJŲ KALBINĖ KOMPETENCIJA

3.1. DĚSTYTOJŲ KALBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA

Kaip jau buvo aukščiau minėta, universiteto dėstytojų veiklos sferos skiriamos trys: mokslinė veikla, pedagoginė veikla ir dalyvavimas projektuose (visų pirma tarptautiniuose). Tačiau kadangi Šiaulių universiteto vykdomų tarptautinių projektų skaičius nėra didelis, ši veiklos sfera sąlyginai priskiriama mokslinei veiklai. Kadangi šiame darbe nagrinėjamas Šiaulių universiteto atvejis ir 3.2. skyriuje pristatomame tyrime buvo apklausti šio universiteto dėstytojai, buvo pasirinktas papildomai antrinės duomenų analizės metodas, kuris dėl oficialiai universiteto skelbiamų duomenų gausos, skirtingai negu anketinė apklausa, gali būti taikomas visai įstaigai.

Tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbos dimensija pedagoginėje veikloje bus tirama studijų modulių turinio analize, o mokslinė veikla apdorojant ŠU leidinyje *Mokslas ir menas Šiaulių universitete* skelbiamus duomenis apie dėstytojų mokslines publikacijas, skaitytus pranešimus konferencijose, stažuotes ir kitas profesines išvykas į užsienio valstybes, organizuojamas konferencijas, vykdomus tarptautinius projektus.

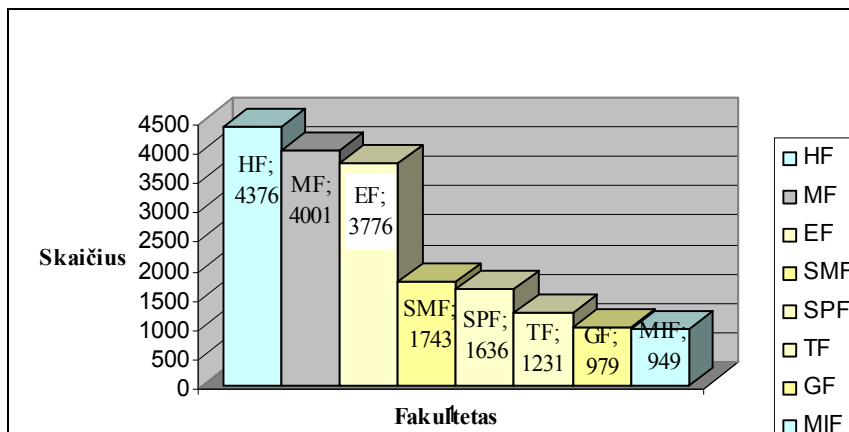
Siekiant efektyvesnio rezultatų reflektavimo, jie bus pateikti lyginant fakultetus. Kadangi apdorojami 2003-2006 m. duomenys, iš dalies gali skirtis fakultetų pavadinimai.

3.1.1. KALBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA PEDAGOGINĖJE VEIKLOJE

Siekiant internacionalizuoti aukštųjų mokyklų studijų programas, atkreipiamas dėmesys į tarptautinį dėstomų dalykų turinio aspektą, kuris visų pirma glaudžiai susijęs su užsienio šalių mokslinės ir metodinės literatūros skaitymu. Kadangi dėl ekonominių sumetimų į lietuvių kalbą nėra pakankamai išverčiama mokslinės bei mokomosios literatūros, studentai ir aukštųjų mokyklų mokslinis – pedagoginis personalas nuolat susiduria su poreikiu skaityti užsienio šalių autorių mokslinę ir mokomąją literatūrą užsienio kalbomis.

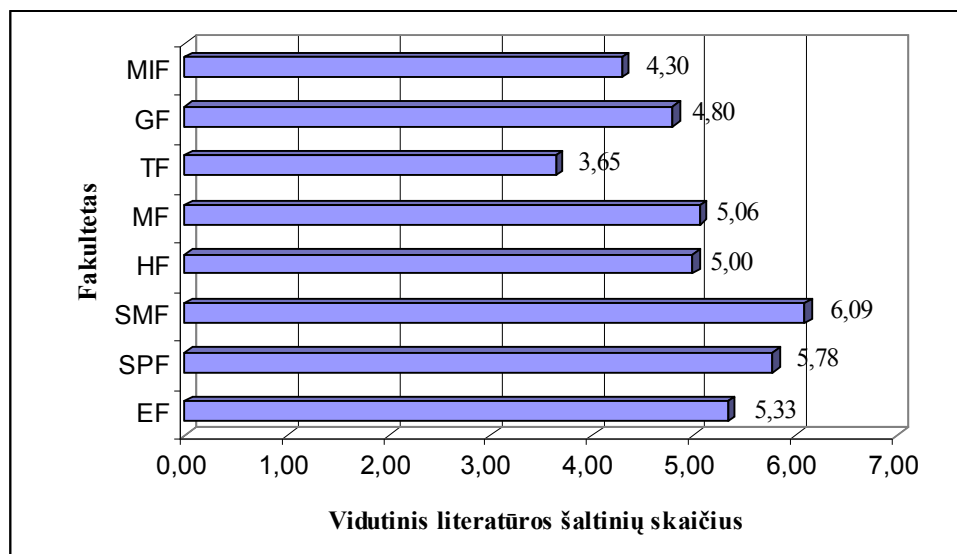
Kiek ir kokios literatūros rekomenduojama atskiram studijų moduliui, pateikiama modulių aprašuose. Siekiant nustatyti, kurią dalį literatūra užsienio kalba sudaro Šiaulių universiteto dėstomuose moduliuose, buvo išanalizuoti 4173 2005-2006 m. ŠU modulių aprašų rekomenduojamos literatūros sąrašai pagal pateiktos literatūros šaltinių kalbą.

Pagal modulių aprašuose paminėtų literatūros šaltinių skaičių pirmauja trys fakultetai: Humanitarinis (N=4376), Menų (N=4001) ir Edukologijos (N=3776).



4 pav. Rekomenduojamų literatūros šaltinių bendras skaičius pagal fakultetus

Tačiau kadangi šis skaičius daugiau susijęs su parengtomis studijų programomis, katedrų skaičiumi, toliau magistro darbe bus pateikiami duomenys apie vidutiniškai vienam modulio aprašui tenkantį literatūros šaltinių skaičių:



5 pav. Vidutiniškai vienam modulii tenkančių literatūros šaltinių skaičius pagal fakultetus

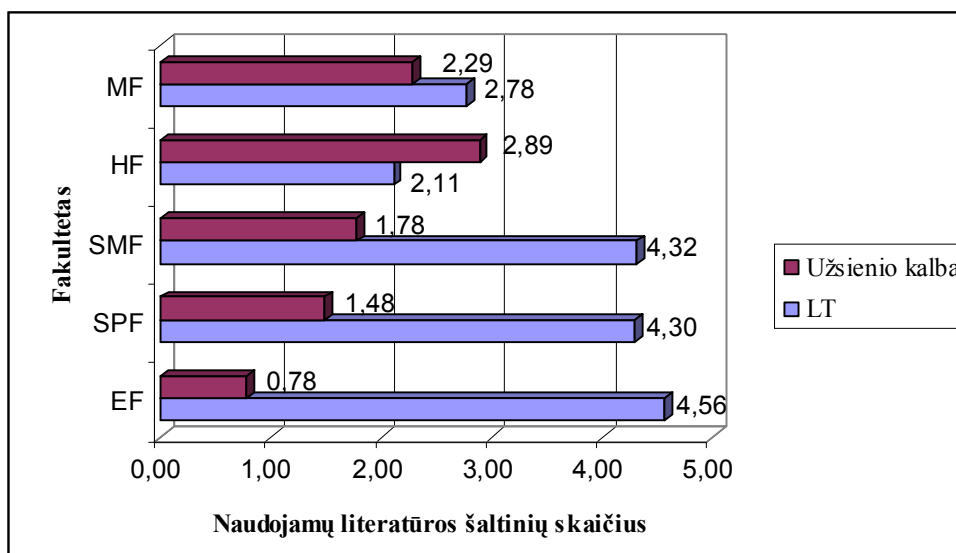
Palyginus fakultetus pagal vienam modulii tenkančių nurodytos literatūros šaltinių skaičių, pirmoje vietoje atsidūrė Socialinių mokslų fakultetas su 6,09 literatūros šaltinio vienam modulii, antroje – Specialiosios pedagogikos fakultetas²⁵ su 5,78 literatūros šaltinio vienam modulii, trečioje – Edukologijos fakultetas (5,33 literatūros šaltinio vienam modulii).

²⁵ Dabar: *Socialinės gerovės ir negalės studijų fakultetas*.

Apibendrinant galima teigti, kad fakultetai sudarė 2 grupės pagal naudojamos literatūros šaltinių skaičių vienam moduliui:

- $n \geq 5$: humanitarinių ir socialinių mokslų sričių fakultetai (Socialinių mokslų fakultetas, $N=6,09$; Specialiosios pedagogikos fakultetas, $N=5,78$; Edukologijos fakultetas, $N=5,33$; Menų fakultetas, $N=5,06$; Humanitarinis, $N=5,0$);
- $n \leq 5$: fizinių, biomedicinos ir technologijos mokslų sričių fakultetai (Gamtos mokslų fakultetas; $N=4,80$; Matematikos ir informatikos fakultetas, $N=4,3$; Technologijos fakultetas, $N=3,65$).

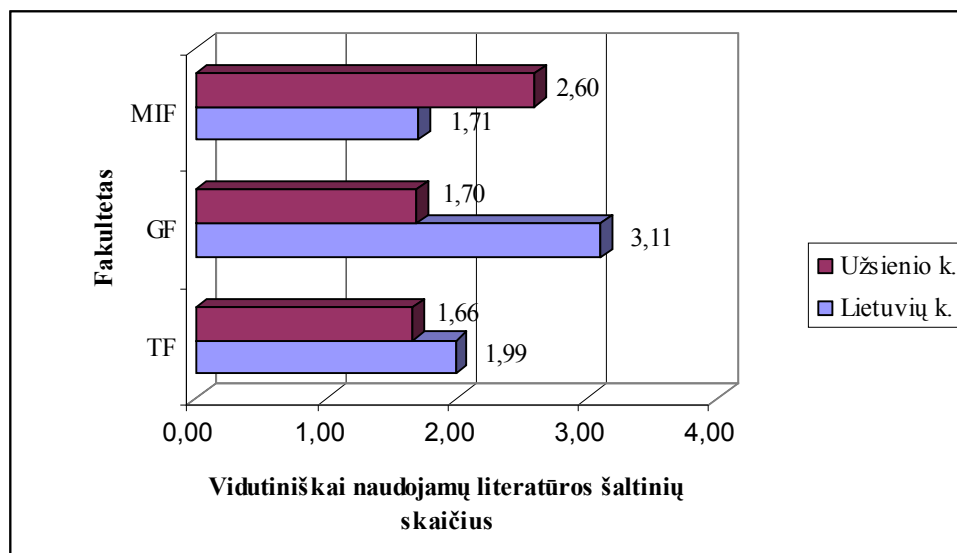
$n \geq 5$. Palyginus literatūros šaltinius visomis užsienio kalbomis ir šaltinius lietuvių kalba, lyderiu tampa Humanitarinis fakultetas, kurio didžiulę dalį programų sudaro užsienio kalbų filologijos, nors gautus duomenis iš dalies išlygina moduliai, skirti lietuvių kalbos ir literatūros studijoms ir nurodama literatūros šaltinių užsienio kalba dalis ($N=2,89$) didesnė nei lietuvių kalba ($N=2,11$). Menų fakultetas, su 2,29 literatūros užsienio kalba šaltiniais, užima antrąją vietą, tačiau šis skaičius yra mažesnis nei literatūros šaltinių lietuvių kalba vienam moduliui (2,78). Socialinių mokslų fakultetas su 1,78 šaltinio užsienio kalba vienam moduliui užima vidurinę vietą – trečiąją vietą. Edukologijos krypties fakultetai yra sąrašo apačioje su 1,48 knygos užsienio kalba Specialiosios pedagogikos fakultete ir 0,78 literatūros šaltinio užsienio kalba Edukologijos fakultete. Galima teigti, kad Socialinių mokslų, Specialiosios pedagogikos ir Edukologijos fakultetų studijų moduluose iš esmės vyrauja literatūra lietuvių kalba.



6 pav. Vidutiniškai naudojamų literatūros šaltinių skaičius pagal kalbą (EF, SPF, SMF, HF, MF)

$n \leq 5$. Lyginant antrąją fakultetų grupę, galima teigti, kad labiausiai išsiskiria Matematikos ir informatikos fakulteto modulių aprašuose pateiktų literatūros šaltinių sudėtis

pagal kalbą: šaltiniai užsienio kalba sudaro gerokai daugiau nei pusę nurodytų literatūros šaltinių (užsienio kalba: N=2,60, lietuvių kalba: N=1,71). Tuo tarpu Gamtos mokslų fakulteto modulių aprašuose didžiąją pateikiamos literatūros dalį sudaro literatūra lietuvių kalba (N=3,11), tačiau pagal bendrą literatūros šaltinių užsienio kalba modulyje skaičių šis fakultetas (N=1,70) lenkia Technologijos fakultetą su 1,66 literatūros šaltinio užsienio kalba viename modulyje.



7 pav. Vidutiniškai naudojamų literatūros šaltinių skaičius pagal kalbą (TF, GF, MIF)

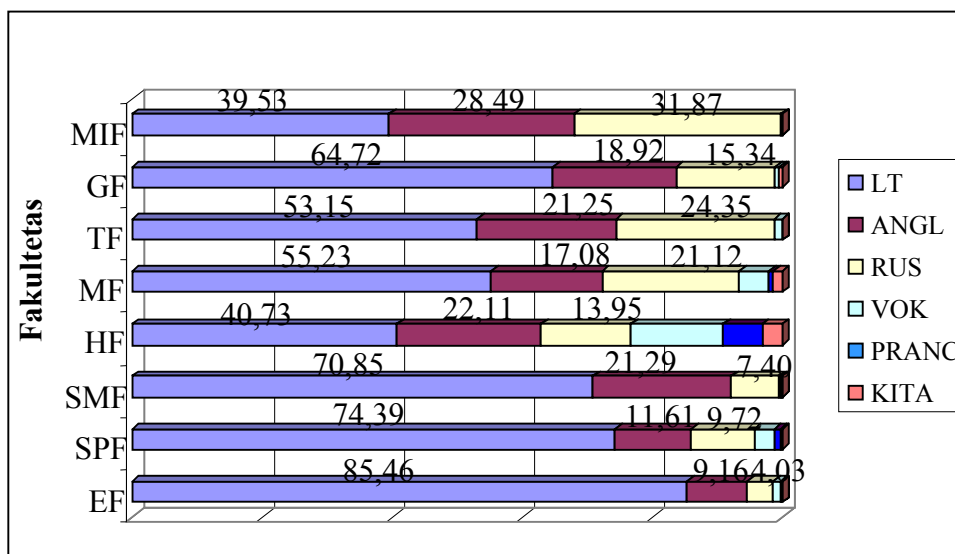
Pagal literatūros šaltinių užsienio kalba procentinę dalį tik trijuose Šiaulių universiteto fakultetuose literatūros šaltiniai užsienio kalba sudaro pusę ir daugiau visos modulyje rekomenduojamos literatūros: Matematikos ir informatikos fakultetas – 60,32 %, Humanitarinis fakultetas - 57,80 % ir Technologijos fakultetas – 50,00 % visų modulyje nurodytos literatūros šaltinių. Tuo tarpu kitų fakultetų moduluose literatūros šaltiniai užsienio kalba sudaro mažesnę dalį: Menų fakultetas – 45,17 %, Gamtos mokslų fakultetas – 35,34 %, Socialinių mokslų fakultetas – 29,18 %, Specialiosios pedagogikos fakultetas – 25,61 %, mažiausia dalis literatūros užsienio kalba modulyje yra Edukologijos fakultete – 14,61 %.

5 lentelė

Literatūros šaltinių lietuvių ir užsienio kalbomis skaičiaus dalis modulyje pagal fakultetus

	LT		UŽSIENIO		VISO
	N	%	N	%	N
MIF	1,71	39,68	2,60	60,32	4,31
HF	2,11	42,20	2,89	57,80	5,00
TF	1,99	50,00	1,99	50,00	3,98
MF	2,78	54,83	2,29	45,17	5,07
GMF	3,11	64,66	1,70	35,34	4,81
SMF	4,32	70,82	1,78	29,18	6,10
SPF	4,30	74,39	1,48	25,61	5,78
EF	4,56	85,39	0,78	14,61	5,34

Kalbinė įvairovė. Išanalizavus pateiktus literatūros šaltinius užsienio kalba, kaip ir buvo galima tikėtis, didžiausia naudojamų literatūros šaltinių užsienio kalba įvairovė pagal kalbas yra Humanitarinio fakulteto moduluose: anglų (22,22 %), nežymia dalimi literatūros šaltinių vokiečių kalba dalis (14,35 %) netgi lenkia šaltinių rusų kalba (13,95 %) dalį. Tuo tarpu kitų fakultetų literatūros užsienio kalba sąrašuose vyrauja anglų ir rusų kalbos. Šaltiniai rusų kalba sudaro didesnę dalį nei šaltiniai anglų kalba Matematikos ir informatikos (28,49 % anglų k., 31,87 % rusų k.), Technologijos (21,25 % anglų k., 24,35 % rusų k.) bei Menų (17,08 % anglų k., 21,12 % rusų k.) fakultetų moduluose. Mažiausia užsienio literatūros rusų kalba dalis yra Socialinių mokslų (7,40 %) ir Edukologijos (4,03 %) fakultetuose. Tačiau tai sietina greičiau ne su orientacija į mokslinę bei mokomąją literatūrą kitomis užsienio kalbomis (visų pirma anglų), o su tuo faktu, kad šiuose fakultetuose literatūra užsienio kalba viename modulyje sudaro mažiausią dalį. Literatūra anglų kalba dažniausiai nurodoma Matematikos ir informatikos (28,49 %), Humanitariniame (22,22 %), Socialinių mokslų (21,29 %) ir Technologijos (21,25 %) fakultetuose.



8 pav. Naudojami literatūros šaltiniai % pagal kalbą

Išvados. Nors rengiant modulius ir remiamasi užsienio mokslininkų mokslinė ir metodine literatūra užsienio kalbomis, tačiau ši dalis ne visuose fakultetuose yra pakankama. Socialinių mokslų srities fakultetų (Socialinių mokslų, Specialiosios pedagogikos ir Edukologijos fakultetai) moduluose pateikiama mažiausia dalis literatūros užsienio kalba kelia abejones dėl socialinių mokslų srities studijų internacionalizacijos, kuri suteiktų galimybes plėsti studijuojantiems savo kompetencijas, būtinas šiandieninei darbo rinkai. Tačiau būtina paminėti, kad literatūros užsienio kalba įtraukimas į modulio turinį nėra pakankamas ir objektyvus

kriterijus nustatyti dėstytojo gebėjimu komunikuoti užsienio kalba. Ši sritis susijusi veikiau su pasyviaja kalbos vartojimo sritimi.

3.1.2. KALBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKA MOKSLINĖJE VEIKLOJE

Nors mokslinė veikla dažniausiai siejama su mokslinių straipsnių publikavimu, šiame darbe išskiriamos šios mokslinės veiklos sritys, kurias palyginus galima kalbėti apie institucijos mokslo tarptautinę dimensiją:

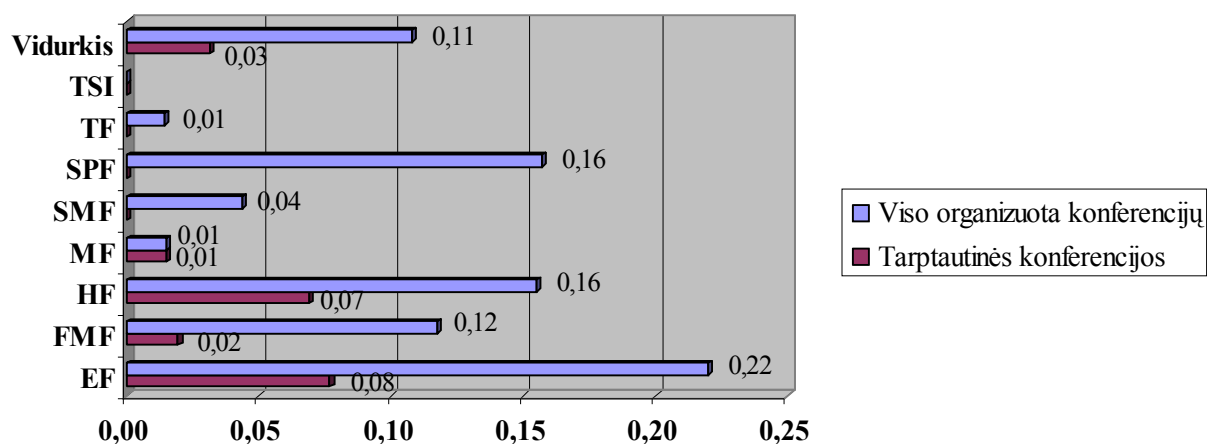
- tarptautinių konferencijų organizavimas;
- vykdomi tarptautiniai projektai²⁶;
- viešnagės užsienyje profesiniais tikslais;
- skaityti konferencijų pranešimai;
- publikuoti moksliniai straipsniai.

Konferencijų organizavimas. Išanalizavus Šiaulių universiteto leidinyje *Mokslas ir menas* pateiktus duomenis, buvo palyginti duomenys apie 2003-2004 m. fakultetų organizuotas respublikines ir tarptautines konferencijas. Siekiant gauti objektyvesnius duomenis, lyginama vienam fakulteto dėstytojui tenkanti konferencijos dalis.

Daugiausia konferencijų organizuojama Edukologijos fakultete - 0,22 konferencijų vienam pedagoginiam darbuotojui, Humanitariniame ir Specialiosios pedagogikos fakultetuose – po 0,16 konferencijos vienam darbuotojui. Bendrą ŠU vidurkį (0,11 konferencijos vienam universiteto dėstytojui) lenkia taip pat Fizikos matematikos fakultetas su 0,12 konferencijos vienam fakulteto darbuotojui. Pagal organizuojamų **tarptautinių konferencijų** dalį vienam darbuotojui taip pat pirmauja Edukologijos (0,08) ir Humanitariniai fakultetai (0,07). Žemiau universiteto vidurkio (0,03 tarptautinės konferencijos vienam dėstytojui) yra Fizikos matematikos²⁷(0,02) ir Menų (0,01) fakultetai. Tuo tarpu pagal organizuojamų konferencijų kiekį vienam darbuotojui pirmame trejetuke buvęs Specialiosios pedagogikos fakultetas kartu su Technologijos ir Socialinių mokslų fakultetu sudaro tarptautinių konferencijų tiriamuoju 2003-2004 m. laikotarpiu neorganizavusių fakultetų grupę.

²⁶ Šiuo atveju dėl pateikiamų oficialių duomenų apie ŠU dalyvavimą tarptautiniuose projektuose stokos ar gal būt nepanakamo projektų skaičiaus, jie bus aprašomi skyriuje apie mokslinę veiklą.

²⁷ Dabar: *Gamtos mokslų fakultetas* ir *Matematikos ir informatikos fakultetas*.

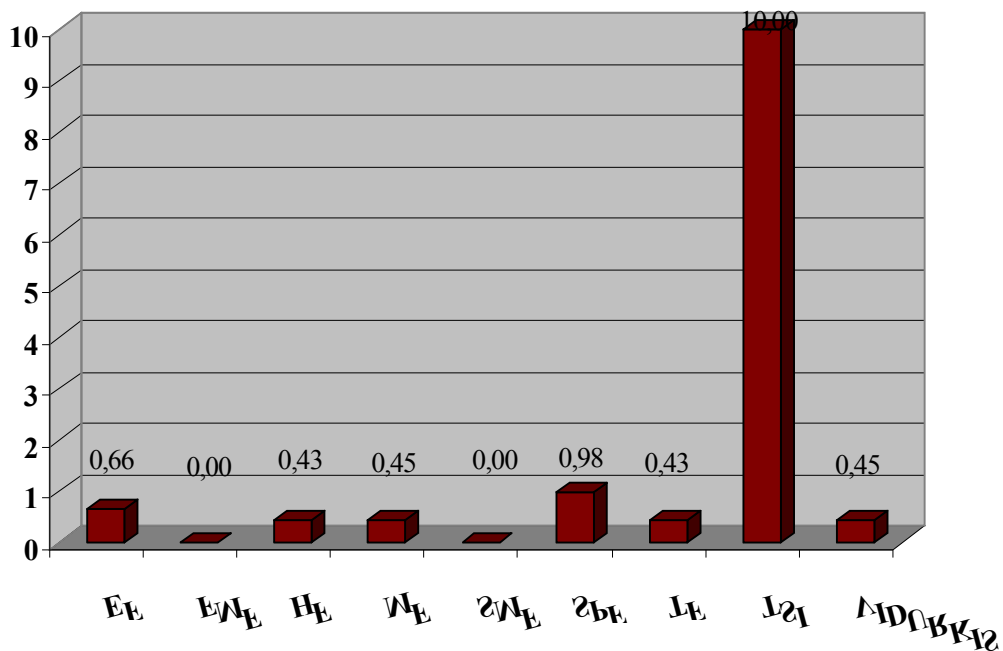


9 pav. ŠU organizuotų konferencijų 2003-2004 m. vienam dėstytojui tenkanti dalis pagal konferencijos pobūdį

Nors tarptautinės konferencijos yra galimybė gali būti galimybė užmegzti profesinius kontaktus, tačiau institucijoje organizuojamos konferencijos remiasi daugiausia jau egzistuojančiais asmeniniais ar instituciniais ryšiais, todėl tokio pobūdžio konferencijų nebuvimas atskiruose fakultetuose liudija apie nepakankamą bendradarbiavimą su užsienio aukštosiomis mokyklomis ir mokslininkais.

Tarptautiniai projektai. Tarptautiniai projektai yra glaudesnė bendradarbiavimo su užsienio mokslininkais forma, kur dar labiau prireikia gebėjimų bendrauti užsienio kalba. Pagal vykdomų tarptautinių projektų skaičių 10 darbuotojų išsiskiria Tęstinių studijų institutas²⁸, Fizikos matematikos ir Socialinių mokslų fakultetai nedalyvauja tarptautiniuose projektuose.

²⁸ 2003 m. – Kvalifikacijos institutas



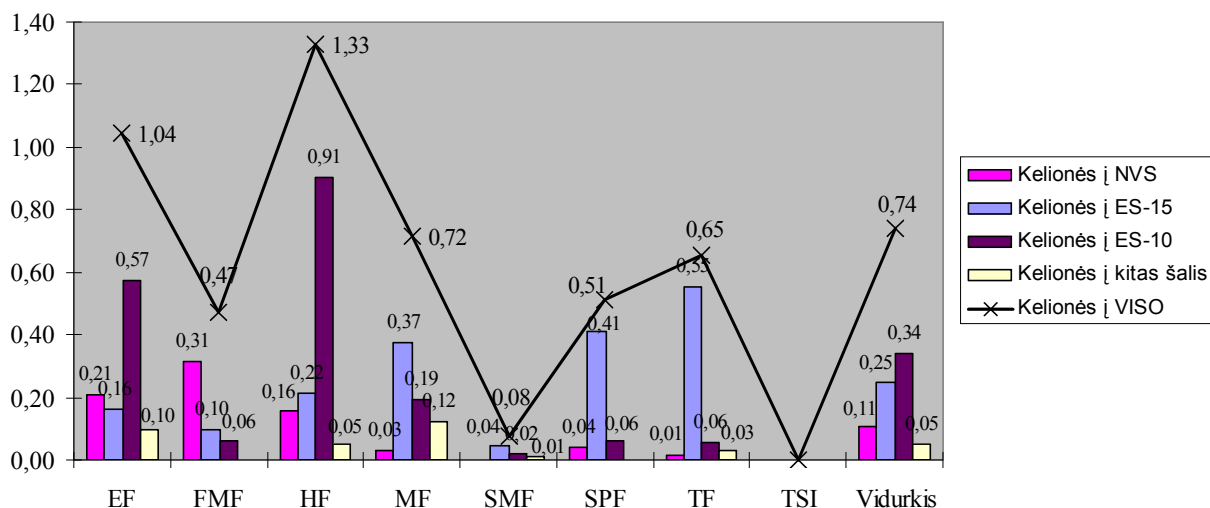
10 pav. 10 darbuotojų tenkanti vykdomo tarptautinio projekto dalis pagal fakultetus

Didžiausia tarptautinio projekto dalis 10 darbuotojų tenka Specialiosios pedagogikos fakultete – 0,98 projekto. Humanitarinio, Menų ir Technologijos fakultetai nežymiai nukrypsta nuo bendro universiteto vidurkio – 0,45 tarptautinio projekto 10 darbuotojų.

Viešnageš profesiniais tikslais užsienyje. Viešnageš profesiniais tikslais užsienyje būna įvairaus pobūdžio: seminarų lankymas, dalyvavimas konferencijose, susitikimai su projektų partneriais, paskaitų skaitymas, etc.

Nustatant dažniausiai ŠU dėstytojų dažniausiai lankomas valstybes profesiniais tikslais buvo sudarytos 4 valstybių grupės:

- NVS – Nepriklausomų valstybių sandraugos šalys;
- ES-15 – Europos sąjungos iki 2004 m. gegužės 1 d. narės ir Norvegija bei Šveicarija;
- ES-10 – Europos sąjungos valstybės, įstojusios į ES 2004 m. gegužės 1 d.;
- Kitos šalys – likusios valstybės



11 pav. ŠU dėstytojų visų profesinių kelionių į užsienį 2003-2004 tenkanti dalis vienam darbuotojui pagal šalį

Dažniausiai profesiniais tikslais į užsienio šalis važiuoja Humanitarinio (1,33 kelionės vienam žmogui) ir Edukologijos (1,04 kelionės vienam žmogui) fakultetų dėstytojai. Menų (0,72 kelionės vienam žmogui), Technologijos (0,65 kelionės vienam žmogui), Specialiosios fakultete (0,51 kelionės vienam žmogui) ir Fizikos matematikos (0,47 kelionės vienam žmogui) fakultetų dėstytojai važioja rečiau profesiniais tikslais į užsienio šalis ir atsilieka nuo bendro universiteto vidurkio – 0,74 kelionės vienam dėstytojui. Rečiausiai į užsienį profesiniais tikslais vyksta Socialinių mokslų fakulteto dėstytojai – 0,08 kelionės 2003-2004 m. vienam darbuotojui.

Pagal profesinių kelionių geografiją, dažniausiai ŠU dėstytojai vyksta į naująsias Europos sąjungos nares (0,34 kelionės vienam ŠU pedagoginiam darbuotojui), antroje vietoje – kelionės į senąsias Europos sąjungos nares, Norvegiją ir Šveicariją (0,25 kelionės vienam ŠU darbuotojui). Kelionės į NVS šalis sudaro tik 14,67 % visų ŠU dėstytojų kelionių (0,11 kelionės vienam dėstytojui). Į kitas valstybes (JAV, Kanada, Bulgarija, Kinija etc.) dėstytojai profesiniais tikslais važiuoja retai – 6,67 % visų kelionių.

Skirtingai nei Edukologijos ir Humanitarinio fakultetų dėstytojai, dažniausiai vykstantys į **ES10**, Technologijos, Specialiosios pedagogikos ir Menų fakultetų dėstytojai pirmenybę teikia senosioms Europos sąjungos narėms, Norvegijai ir Šveicarijai. Technologijos fakulteto dėstytojai, palyginus su kitais fakultetais, dažniausiai vyksta į **ES15** valstybių grupę – 0,55 kelionės vienam TF dėstytojui, tai sudaro net 84,62 % vienam dėstytojui tenkančios kelionių dalies.

Vienintelio Fizikos matematikos fakulteto dėstytojai pirmenybę teikia **NVS** valstybėms – 0,31 kelionės vienam dėstytojui arba 65,96 % visų FMF dėstytojų kelionių į užsienį.

Kadangi Socialinių mokslų fakulteto dėstytojai retai vyksta į užsienį profesiniais tikslais (0,08 kelionės vienam dėstytojui), išskirti dažniausiai lankomų valstybių grupes yra netikslinga dėl žemo duomenų validumo.

Skaityti konferencijų pranešimai. Konferencijos, jei jos vyksta užsienyje, susiję su aptartomis išvykomis į užsienį profesiniais tikslas, kadangi didelės dalies šių išvykų tikslas – dalyvauti konferencijose, skaityti jose pranešimus, t.y. aktyviai naudoti užsienio kalbą. Tačiau ne maža dalis konferencijų vyksta ir Lietuvoje.

Konferencijų pranešimai buvo suskirstyti pagal pranešimo kalbą, t.y. kalbiniu ir pagal konferencijos vietą, t.y. geografiniu principu.

Skaityti konferencijų pranešimai pagal kalbą sudaro 5 grupes:

- Lietuvių kalba skaityti pranešimai;
- Rusų kalba skaityti pranešimai;
- Viena iš Europos sąjungos šalių iki 2004 m. gegužės 1 d. narių, Norvegijos (ES15) valstybine kalba skaityti pranešimai (didžiąją dalį sudaro pranešimai anglų kalba, pranešimų vokiečių ir prancūzų kalba yra vos keletas, visų pirma skaityti HF Romanų ir germanų filologijos katedros darbuotojų);
- Viena iš naujų Europos sąjungos valstybių (ES10) valstybine kalba skaityti pranešimai (dažniausiai – latvių ir lenkų kalbomis)
- Kitomis kalbomis skaityti pranešimai.

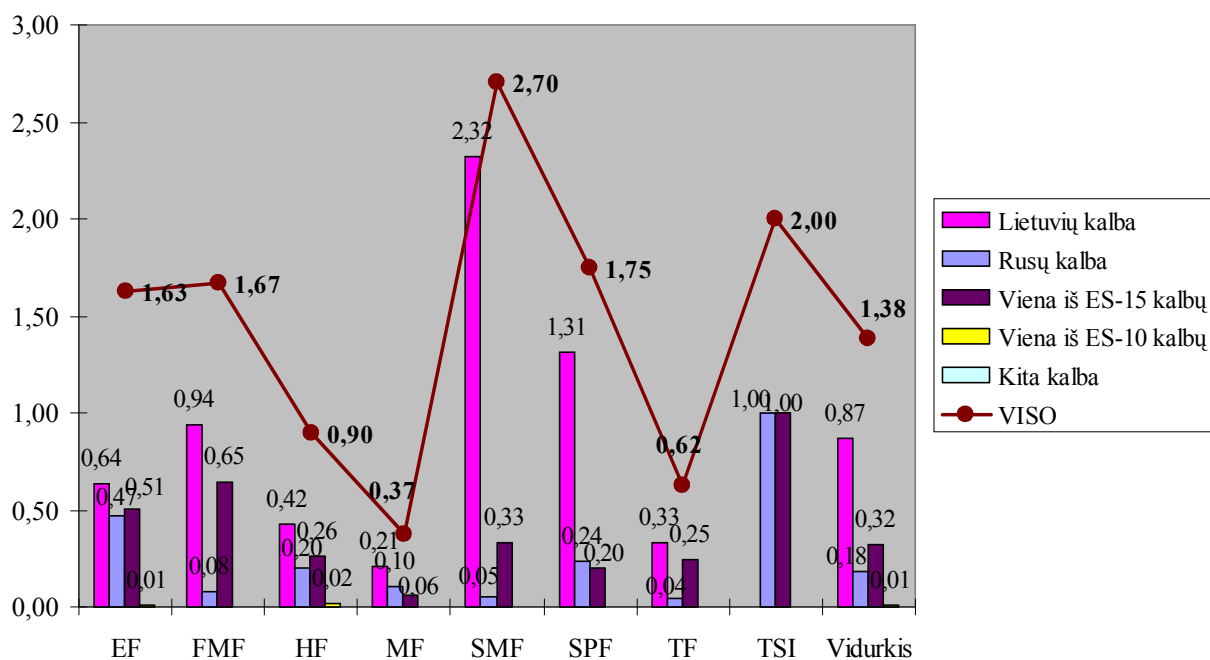
Visų fakultetų dėstytojai dažniausiai skaito pranešimus *lietuvių kalba*, tačiau didžiausią dalį vieno dėstytojo visų konferencijų skaitytų pranešimų sudaro pranešimai lietuvių kalba Socialinių mokslų fakultete - 87,04 % visų vieno žmogaus skaitytų pranešimų konferencijose, arba 2,32 pranešimai vienam žmogui ir Specialiosios pedagogikos fakultete - 74,86 %, arba 1,31 pranešimo vienam dėstytojui.

Rusų kalba dažniausiai pranešimus skaito Edukologijos– 28,83 % visų fakulteto dėstytojų skaitytų arba 0,47 pranešimo vienam dėstytojui – ir Humanitarinio fakultetų dėstytojai – 22,22 % visų fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų arba 0,20 pranešimo vienam dėstytojui. Tuo tarpu rečiausiai pranešimus rusų kalba skaito Socialinių mokslų fakulteto (0,05 pranešimo vienam fakulteto dėstytojui arba 1,86 % visų skaitytų pranešimų), Fizikos matematikos fakulteto (0,08 pranešimo vienam dėstytojui arba 4,80 % visų skaitytų pranešimų) ir Technologijos fakulteto (0,04 pranešimo vienam dėstytojui arba 6,45 % visų skaitytų pranešimų) dėstytojai.

Anglų, vokiečių arba prancūzų kalba dažniausiai pranešimus skaito Humanitarinio fakulteto dėstytojai – 70,27 % skaitytų fakulteto dėstytojų pranešimų sudaro pranešimai šiomis kalbomis. Antroje vietoje pagal pranešimų ES15 valstybių kalbomis dalį yra Technologijos

fakultetas (40,32 % visų fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų). Pagal pranešimo dalį vienam dėstytojui anglų, vokiečių ir prancūzų kalbomis pirmauja Fizikos matematikos fakulteto dėstytojai su 0,65 pranešimo vienam dėstytojui. skaitytus pranešimus užsienio kalbomis, pranešimai rusų kalba tesudaro 1,80 %, tuo tarpu pranešimai viena iš ES15 kalbų sudaro net 38,92 % visų fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų. Socialinių mokslų fakulteto dėstytojai taip pat dažniau skaito pranešimus konferencijos anglų/vokiečių/prancūzų kalbomis (pranešimų anglų/vokiečių/prancūzų kalbomis - 12,22 %, N=0,33; rusų kalba – 1,85 %, N=0,05, visų fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų).

Pranešimai *ES10 šalių kalbomis* sudaro labai mažą dalį tik dviejuose fakultetuose: Humanitariniame – 2,22 % ir Edukologijos - 0,61 % fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų. Didesnės kalbų įvairovės tiriant konferencijų pranešimus neaptikta.

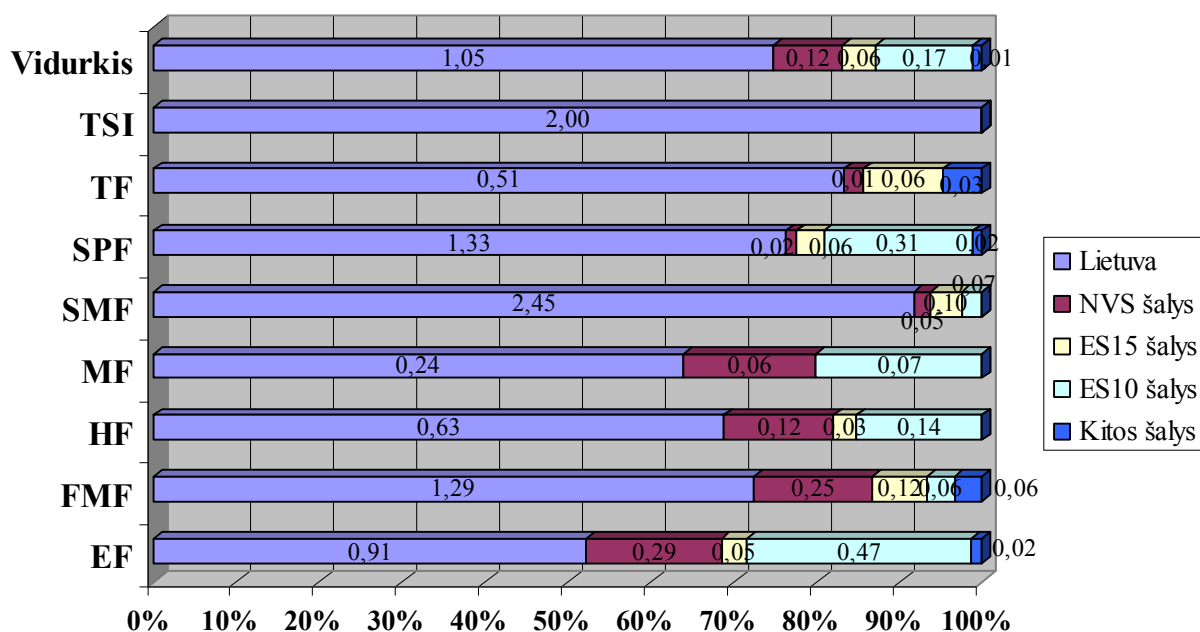


12 pav. ŠU dėstytojų visų skaitytų pranešimų konferencijose 2003-2004 m. vienam dėstytojui tenkantis dalis pagal pranešimo kalbą

Tačiau dalis konferencijų pranešimų skaitomi Lietuvoje vykstančiose konferencijose ir užsienio kalba. Kadangi skaitant pranešimus užsienyje ir Lietuvoje skiriasi kalbinė aplinka, užsienyje yra didesnė galimybė bendrauti su kitų šalių mokslininkais, dalyvauti mokslinėse diskusijose, užmegzti profesinę pažintį, todėl šalia kalbinės skaitytų konferencijų pranešimų klasifikacijos reikėtų išskirti ir geografinę, t.y. pagal konferencijos vietą:

- NVS – Nepriklausomų valstybių sandraugos šalys;
- ES15 – Europos sąjungos valstybės narės iki 2004 m. gegužės mėnesį įvykusios plėtros, Norvegija ir Šveicarija;

- ES10 – Europos sąjungos valstybės, įstojusios į ES 2004 m. gegužės 1 d.;
- Kitos šalys



13 pav. Vienam dėstytojui tenkanti visų fakulteto dėstytojų skaitytų pranešimų konferencijose 2003-2004 m. dalis pagal konferencijos vietą

Visų fakultetų dėstytojai dažniausiai dalyvauja *Lietuvoje* organizuojamose konferencijose – daugiau nei 50 % visų skaitytų pranešimų buvo perskaityti Lietuvoje vykstančiose konferencijose. Dažniausiai pranešimus Lietuvoje skaito Socialinių mokslų (N=2,32) ir Specialiosios pedagogikos (N=1,31) fakultetų dėstytojai, pirmavę ir pagal pranešimų lietuvių kalba dalį.

Tuo tarpu dažniausiai mokslinius pranešimus užsienyje vykstančiose konferencijose skaitos Edukologijos (47,70 % visų skaitytų pranešimų vienam fakulteto dėstytojui), Menų (35,13 % sakytų pranešimų vienam dėstytojui, N=0,13) ir Humanitarinio (31,52 % visų skaitytų pranešimų vienam dėstytojui, N=0,29) fakultetų mokslins ir pedagoginis personalas.

Dėstytojai dažniausiai dalyvauja konferencijose *ES10* valstybėse: 0,17 pranešimo vienam ŠU dėstytojui arba 12,06 % visų ŠU dėstytojų skaitytų pranešimų. Dažniausiai į šios grupės šalis vyksta Edukologijos (27,33 % visų vienam dėstytojui tenkančių pranešimų konferencijose, N=0,47), Menų (18,92 % visų vienam dėstytojui tenkančių pranešimų konferencijose, N=0,07) ir Specialiosios pedagogikos fakultetų (17,82 % visų vienam dėstytojui tenkančių pranešimų konferencijose, N=0,31) dėstytojai.

Pagal valstybių grupes, į *NVS* šalis dažniausiai konferencijas skaityti pranešimų vyksta Fizikos matematikos (51,02 % dėstytojų skaitytų pranešimų konferencijose užsienyje, N=0,25), Menų (46,15 % dėstytojų skaitytų pranešimų konferencijose užsienyje, N=0,06), Humanitarinio (41,38 % dėstytojų skaitytų pranešimų konferencijose užsienyje, N=0,12) ir Edukologijos (34,94 % dėstytojų skaitytų pranešimų konferencijose užsienyje, N=0,29) fakultetų dėstytojai.

Į *ES15* skaityti mokslinių pranešimų dažniausiai važiuoja Technologijos fakulteto dėstytojai: net 60,00 % visų užsienyje skaitytų pranešimų sudaro ES15 grupei priklausančiose valstybėse skaityti pranešimai. Pagal ES15 šalyse vykstančiose konferencijose skaitytų pranešimų kiekį vienam dėstytojui pirmauja Fizikos matematikos fakultetas su 0,12 pranešimo vienam dėstytojui, tai sudaro 24,49 % visų užsienio šalyse skaitytų konferencijų pranešimų. Rečiausiai ES15 šalyse pranešimus, palyginus su kitose užsienio šalyse skaitomų pranešimų dalimi, skaito Humanitarinio – 3,26 % pranešimo vienam dėstytojui (N=0,03) ir Edukologijos – 2,91 % (N=0,05) pranešimo vienam dėstytojui fakultetų dėstytojai.

Publikuoti moksliniai straipsniai. Kaip pažymi Krupavičius (2004, p. 8), internacionaliziją atspindi publikacijų tarptautiniuose leidiniuose skaičius. Išnagrinėjus Šiaulių universiteto leidiniuose *Mokslas ir menas Šiaulių universitete 2003 m.* ir *Mokslas ir menas Šiaulių universitete 2004 m.* teikiamą informaciją apie 2003-2004 m. universiteto dėstytojų publikuotus mokslinius straipsnius, pagal kalbą jie buvo sugrupuoti į 4 grupes:

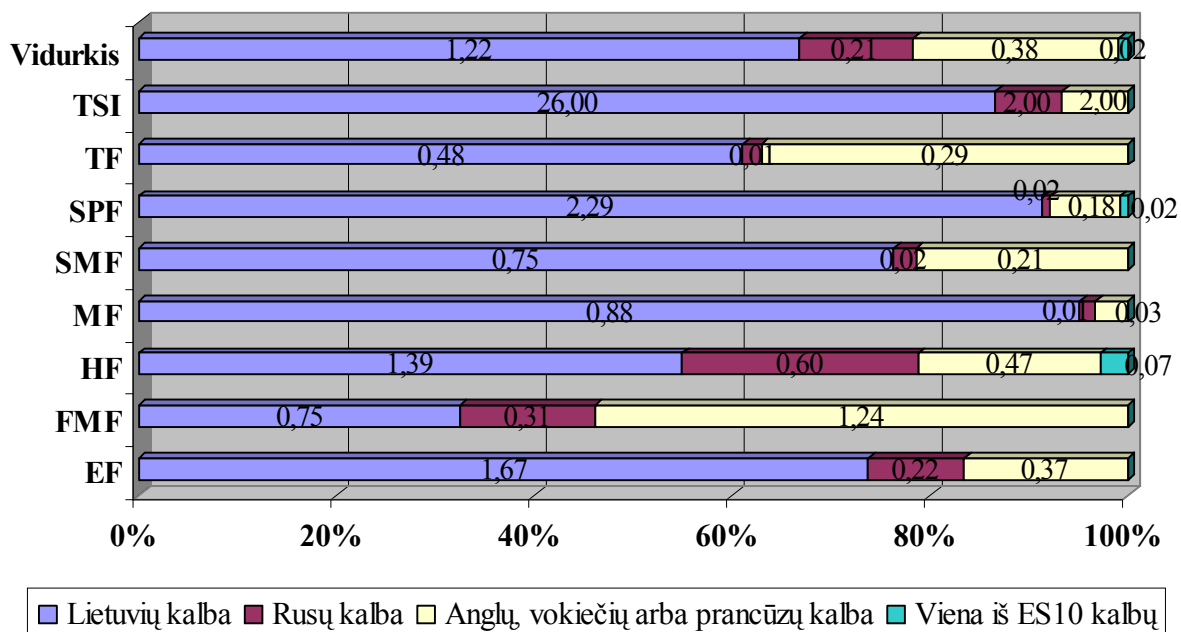
- Straipsniai lietuvių kalba;
- Straipsniai rusų kalba;
- Straipsniai anglų, vokiečių ir prancūzų kalbomis;
- Straipsniai kitomis kalbomis.

Mokslinio straipsnio užsienio kalba publikavimas suteikia galimybę su jame pristatytais rezultatais susipažinti užsienio šalių mokslininkais. Tai, žinoma, nėra vienintelis kriterijus, nes didelę reikšmę taip pat turi leidinio, kuriame jis publikuojamas pripažinimas, prieiga prie leidinio per duomenų bazę, etc.

Viso Šiaulių universiteto lygmeniu dažniausiai dėstytojai publikuoja mokslinius straipsnius lietuvių kalba – 1,22 straipsnio vienam dėstytojui arba 66,67 % visų 2003-2004 ŠU dėstytojų publikuotų mokslinių straipsnių.

Fakultetiniu lygmeniu pagal mokslinių straipsnių *lietuvių kalba* vienam dėstytojui pirmauja Menų fakultetas (0,88 straipsnio vienam dėstytojui arba 95,65 % publikuotų visų mokslinių straipsnių). Specialiosios pedagogikos fakulteto dėstytojai taip pat vieni dažniausiai rašančių mokslinius straipsnius lietuvių kalba – 2,29 straipsnio vienam dėstytojui arba 91,24 % publikuotų visų mokslinių straipsnių. Socialinių mokslų ir Edukologijos fakultetuose ši dalis sudaro atitinkamai 76,53 % ir 73,89 %. Mažiausią dalį (mažiau nei pusę) straipsniai lietuvių

kalba sudaro Fizikos matematikos fakultete – 32,61 % visų vienam dėstytojui tenkančių mokslinių publikacijų.



15 pav. ŠU dėstytojų visų 2003-2004 m. publikuotų mokslinių straipsnių vienam dėstytojui tenkanti dalis pagal kalbą

Tarp straipsnių užsienio kalba viso Šiaulių universiteto lygmeniu didesniąją dalį sudaro straipsniai *anglų, vokiečių arba prancūzų kalba* (0,21 straipsnio vienam dėstytojui arba 62,30 % visų užsienio kalba publikuotų straipsnių). Fizikos matematikos fakulteto dėstytojai daugiausia publikuoja šiomis kalbomis, palyginus su bendru publikacijų skaičiumi – 88,57 %, tuo tarpu Technologijos fakulteto dėstytojai publikuoja daugiausia mokslinių straipsnių anglų, vokiečių ir prancūzų kalbomis, palyginus su užsienio kalbomis publikuojamų straipsnių dalimi vienam dėstytojui – 96,67 %. Didesniąją dalį užsienio kalba publikuojamų straipsnių straipsniai anglų, vokiečių ir prancūzų kalbomis sudaro daugelyje taip pat daugelyje kitų fakultetų: Socialinių mokslų – 91,30 %, Specialiosios pedagogikos – 81,82 %, Menų – 75,00 %, Edukologijos – 62,71 %. Vienintelio Humanitarinio fakulteto dėstytojai vidutiniškai dažniau mokslinius straipsnius publikuoja rusų kalba – 52,63 %. Publikacijos anglų, vokiečių ir prancūzų kalbomis Humanitariniame fakultete sudaro mažiau kaip pusę publikacijų užsienio kalbomis – 41,23 %.

Rusų kalba, nors viso Šiaulių universiteto lygmeniu ir nėra pagrindinė užsienio kalba, kuria publikuojami straipsniai, tačiau išlaiko savo pozicijas kaip trečioji publikacijų kalba (anglų, vokiečių ir prancūzų kalbos šiuo atveju traktuojama kaip vienas vienetas) – 34,43 % visų publikacijų užsienio kalba arba 11,48 % visų vieno dėstytojo mokslinių publikacijų. Dažniausiai palyginus su kitais fakultetais, kaip jau minėta, mokslinius straipsnius rusų kalba publikuoja Humanitarinio fakulteto dėstytojai. Tuo tarpu šis reiškinys retesnis Technologijos (2,08 % visų

publikacijų arba 3,33 % visų mokslinių publikacijų užsienio kalba), Specialiosios pedagogikos (3,92 % visų publikacijų arba 9,09 % visų mokslinių publikacijų užsienio kalba) ir Socialinių mokslų (2,04 % visų publikacijų arba 8,70 % visų mokslinių publikacijų užsienio kalba) fakultetuose.

Kitomis kalbomis publikuojamus mokslinius straipsnius vienija tai, kad jie publikuojami viena iš ES 10 valstybių grupei priklausančių šalių valstybine kalba, paprastai tai būna latvių kalba, kartais – lenkų kalba. Tačiau ši dalis viso Šiaulių universiteto atžvilgiu yra nedidelė – 1,09 % visų mokslinių publikacijų arba 3,28 % visų mokslinių publikacijų užsienio kalba. Didžiausią dalį publikacijos ES 10 kalbomis sudaro Humanitariniame fakultete – 2,78 % visų mokslinių publikacijų arba 6,14 % visų mokslinių publikacijų užsienio kalba.

Išvados. Gauti mokslinę veiklą charakterizuojantys duomenys objektyviau atspindi Šiaulių universiteto dėstytojų tarpkultūrinę kompetenciją ir jos raišką nei studijų moduluose rekomenduojamos literatūros analizė. Galima teigti, kad mokslo požiūriu universitetas taip pat nėra pakankamai integravęs į tarptautinę aukštojo mokslo rinką. Nepaisant to fakto, kad kai kurių fakultetų dėstytojai aktyviai dalyvauja konferencijose įvairiose šalyse, pačiame universitete organizuojama nedaug tarptautinių mokslo konferencijų, nes visi fakultetai yra įsijungę į tarptautinius projektus. Todėl šiuo atveju ypač reikėtų akcentuoti nepakankamą asmeninio dėstytojų internacionalizacijos lygmens perkėlimą į institucinį lygmenį, t.y. nepakankamai naudojamasi asmeniniais kontaktais ir pažintimis bendradarbiaujant su užsienio šalių aukštojo mokslo institucijomis.

3.1.3. IŠVADOS

Surinkti ir apdoroti duomenys leidžia teigti, kad Šiaulių universiteto fakultetai netolygiai įsitraukia į studijų ir mokslo internacionalizacijos procesus. Užfiksuotas ryšys tarp nepakankamo literatūros užsienio kalba integravimo į modulių turinį ir dalyvavimo tarptautinėje mokslo erdvėje (straipsniai užsienio kalba, pranešimai tarptautinės ir užsienyje vykstančiose konferencijose), pvz. Socialinių mokslų ir Specialiosios pedagogikos fakulteto atveju.

Didžiausia tarptautinio bendradarbiavimo įvairovė, t.y. dalyvaujama konferencijose tiek ES15, tiek ES10, tiek NVS šalyse, šių valstybių kalbomis publikuojami mokslo straipsniai, yra Humanitariniame ir Menų fakultetuose. Šių fakultetų dėstytojai, palyginus su kitais fakultetais, dažniausiai integruoja literatūrą užsienio kalba į studijų modulių turinį.

Fizinių, technologijos ir biomedicinos sričių fakultetuose užfiksuota stipresnė tarptautinė dimensija negu palyginus socialinių mokslų srities fakultetuose. Tačiau pastebėtinas įdomus faktas, kad nepaisant, pvz. Fizikos matematikos fakulteto dėstytojų skaitomų pranešimų ir

mokslo publikacijų anglų/vokiečių/prancūzų kalbomis, dažniausiai vykstama į konferencijas NVS šalyse, t.y. įsitraukimas į Europos sąjungos aukštojo mokslo erdvę lieka nepakankamas.

Tarp labiausiai į bendradarbiavimą su ES15 valstybių mokslininkais yra Technologijos fakulteto dėstytojai, tačiau jų rašytinės mokslo produkcijos ir pranešimų konferencijose kiekybinė išraiška yra palyginus nedidelė, kad iš dalies patvirtina technologijos mokslų specifiką, tačiau slepia savyje ir grėsmę, kad tarptautinėje aukštojo mokslo erdvėje dalyvauja tik nedidelė dalis šio fakulteto dėstytojų ir mokslo darbuotojų.

Gauta duomenų įvairovė atspindi Šiaulių universiteto vaizdą internacionalizacijos procesų priešakyje. Tačiau šių oficialiuose dokumentuose pateikiamų duomenų negalima interpretuoti kaip universiteto dėstytojų pakankamą ar nepakankamą tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbų dimensiją, jie yra veikiau šios kompetencijos raiška, tačiau jokių būdu ne pati kompetencija. Kompetencijai matuoti buvo atliktas anketinės apklausos tyrimas.

3.2. ŠU DĖSTYTOJŲ UŽSIENIO KALBOS KOMPETENCIJOS TYRIMAS

3.2.1. TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS

Siekiant ištirti Šiaulių universiteto dėstytojų užsienio kalbų kompetencijos kaip tarpkultūrinės dimensijos raišką ir požiūrį į ją profesiniame kontekste buvo parengtas klausimynas (žr. Priedas 1). 2006 m. balandžio – gegužės mėnesiais klausimynas buvo išplatintas bendradarbiaujant su Šiaulių universiteto fakultetų Erasmus programos koordinatoriais. Per šį laikotarpį buvo išplatinta virš 150 klausimynų, viso apdoroti 115 Šiaulių universiteto dėstytojų užpildyti klausimynai.

Tyrimo tikslas – ištirti Šiaulių universiteto dėstytojų užsienio kalbų kompetencijos kaip tarpkultūrinės dimensijos raišką, įvertinant kalbos mokėjimo/ nemokėjimo priežastis bei įtaką profesinei veiklai.

Tyrimo imtis. Kadangi šiame darbe nagrinėjamas Šiaulių universiteto atvejis, tyrime dalyvavo 115 Šiaulių universiteto dėstytojų, atrinktų netikimybinio atsitiktiniu parinkimo būdu. Tyrimo metu Šiaulių universitete dirbo 536 mokslo pedagoginio personalo darbuotojai. Remiantis V. A. Jadov (1987, p. 65), siekiant 5 % paklaidos, esant 500 asmenų generalinei visumai, imties tūris turėtų būti ne mažiau kaip 222 respondentai, todėl analizuojant anketinės apklausos tyrimo rezultatus galima juo taikyti tik apklaustiesiems dėstytojams.

Tyrimo konstravimas. Užsienio kalbos kompetencijos savęs įvertinimo matavimo instrumentas sudarytas remiantis moksline literatūra apie tarpkultūrinę kompetenciją (Byram, 1997; Bolten, 2003; Hye-On Kim, Hoppe-Graff, 2003; Majauskienė, Leliūgienė, Baršauskienė, 2003; Schnöring, 2004; Banionytė, 2005; Lüsebrink, 2005), užsienio kalbos kompetenciją (Chreptavičienė, Urbanskienė, 2000; Cesevičiūtė, Minkutė – Henrickson, 2002; Artomonova 2005), akademinės bendruomenės kaitą (Bulajeva, 2005; Želvys, 2005b;), aukštojo mokslo internacionalizaciją.

Savęs įvertinimo klausimyno tipas pasirinktas, remiantis K. I. Spenner (1990) teiginiu, kad savirefleksinis vertinimas gali pateikti gana objektyvių rezultatų, tačiau tam būtina respondentų savikritika ir tikslios klausimyno formuluočių, kurios neleisėtų dviprasmiškai suprasti informacijos. Kadangi tiriamieji - universiteto dėstytojai yra aukštos kvalifikacijos specialistai, manau, kad pateiktas savęs įvertinimo klausimynas tinkamas duomenų rinkimo metodas. Įvertinus užsienio kalbos mokėjimą, parengus užsienio kalbos testą, būtų sudėtinga parengti įvairių kalbų testus skirtingų mokslo sričių atstovams, be to šie testai visų pirma orientuoti į lingvistinės kompetencijos matavimą, t.y. nepakankamai įvertina kalbos pritaikymą profesinėje

komunikacijoje su užsienio šalių aukštųjų mokyklų dėstytojais, tyrėjais ir studentais ir komunikacijos ar kitų užsienio kalbos naudojimo procesų kokybę.

Klausimyno validumas buvo patikrintas atliekant patikimumo analizę, tikrinant konsistencijos koeficiento *Cronbach α* ir skiriamosios gebos koeficiento *r/itt (Item Total Correlation)* kitimo intervalus²⁹.

Klausimyno konstravimas. Apklauso anketa sudaro instrukcija ir 4 diagnostinių konstrukto klausimynas (6 lentelė): *bendrosios demografinės charakteristikos, užsienio kalbos taikomumo profesinėje veikloje savęs įvertinimas, užsienio kalbos mokėjimo ar nemokėjimo priežasčių įvertinimas, nuostatos dėl užsienio kalbos mokėjimo įtakos profesinei veiklai.*

6 lentelė

Empirinio tyrimo instrumento konstruktai

Diagnostinis konstruktas		Parametrai
Bendrosios demografinės charakteristikos	Asmeninės charakteristikos	<ul style="list-style-type: none"> • Lytis • Amžius
	Išsilavinimas, kompetencija	<ul style="list-style-type: none"> • Pareigos • Mokslo laipsnis
	Darbinė veikla	<ul style="list-style-type: none"> • Fakultetas • Mokslinės veiklos sritis • Darbo krūvis • Darbo patirtis
Užsienio kalbos taikomumo profesinėje veikloje savęs įvertinimas	Išvykos į užsienį profesiniais tikslais	<ul style="list-style-type: none"> • Profesinė patirtis užsienyje
	Mokslinė veikla	<ul style="list-style-type: none"> • Mokslinė produkcija užsienio kalbomis • Konferencijų pranešimai užsienio kalbomis • Bendravimas su užsienio kolegomis • Darbo patirtis projektuose
	Pedagoginė veikla	<ul style="list-style-type: none"> • Paskaitos Lietuvoje užsienio kalba • Paskaitos užsienyje • Literatūra užsienio kalba dėstomuose dalykuose
Užsienio kalbos mokėjimo ar nemokėjimo priežasčių įvertinimas	Mokėjimo priežastys	<ul style="list-style-type: none"> • Mokykloje, studijų metu buvo ypatingas dėmesys skiriamas užsienio kalba • Užsienio k. žinių reikia darbinėje veikloje • Atvirumas permainoms ir bendravimui • Užsienio kalbos prireikia laisvalaikio
	Nemokėjimo priežastys	<ul style="list-style-type: none"> • Mokykloje mokėsi ne tą kalbą • Nežino mokymosi metodų • Nėra poreikio mokytis užsienio kalbą • Trūksta pasitikėjimo, gabumų, per vėlu mokytis užsienio kalbą
Nuostatos dėl užsienio kalbos mokėjimo įtakos profesinei veiklai		<ul style="list-style-type: none"> • Užsienio kalbos įtaka karjerai • Užsienio kalbos įtaka pedagoginei veiklai • Užsienio kalbos įtaka mokslinei veiklai

²⁹ Cronbach α priimtinas kitimo intervalas – nuo 0,5 iki 1 (Merkys 1999); r/itt (Item Total Correlation) – atmetami žemesnės nei 0,2 koreliacijos testo žingsniai (Merkys 1999).

Užsienio kalbos taikomumo profesinėje veikloje savęs įvertinimas. Šis konstruktas sudaro didžiąją klausimyno dalį ir susideda iš kelių atskirų dalių.

Primoji dalis – tai mokslinės veiklos pasiekimų užsienio kalba rodiklių pateikimas. Respondentai prašomi nurodyti sukurtą mokslinę produkciją procentais pagal publikacijos kalbą per pastaruosius 5 metus. Kitas labai svarbus mokslinės veiklos aspektas – tarptautinis mokslinis bendradarbiavimas, kuriuos K. Kardelis ir R. Mičiulienė (2000, p. 78) skirsto į tris grupes:

- asmeniniai susitikimai su užsieniečiais
- tarptautinės konferencijos
- tarptautiniai projektai.

Todėl respondentų atitinkamai klausiama apie užsienio kalba skaitytų konferencijų pranešimų dalį per pastaruosius 5 metus pagal kalbą. 5 metų laikotarpis pasirenkamas siekiant didesnio tikslumo. Tuo tarpu dalyvavimą tarptautiniuose projektuose respondentai vertina, nurodydami jų skaičių. Kadangi tarptautiniai projektai yra pakankamai nauja tarptautinio bendradarbiavimo forma, laikotarpis nėra ribojamas.

Į asmeniniai susitikimus su užsieniečiais atsižvelgiamai, kai respondentai įvertina savo užsienio kalbos įgūdžius. Siekiant aiškumo, kurios užsienio kalbos įgūdžius profesiniame kontekste reikia vertinti, siūloma pasirinkti tarp anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbų. Atitinkamai kiekvienos kalbos įgūdžiai vertinami taikant keturių balų ranginę skalę (*Deja, man tai per sunku – Bandau daryti, tačiau man tai sunkiai sekasi – Darau, bet man dar reikia labai tobulinti savo gebėjimus – Esu patenkintas (-a) savo gebėjimų lygiu, nors šį tą reikėtų dar patobulinti*).

Paskutinį bloką sudaro klausimai apie pedagoginę veiklą: respondentai klausiami, kaip jie integruoja mokslinę literatūrą užsienio kalba į savo modulį. 5 išsakomųjų teiginių grupė. Kiekviename teiginyje palaipsniui pabrėžiamas didesnis mokslinės ir mokomosios literatūros užsienio kalbos integravimas į dėstomą dalyką. Teiginiai vertinami pagal keturių balų ranginę skalę (*Netiesa – Ko gero netiesa – Ko gero taip – Taip*).

Dar vienas Užsienio kalbos taikomumo darbinėje veikloje savęs įvertinimas konstrukto klausimų blokas – profesinė patirtis užsienyje. Respondentai gali pasirinkti iš 6 galimų atsakymų, kurie sugrupuoti pagal galimą vizito profesiniais tikslais užsienyje pobūdį, kas turi įtakos ir trukmei. Taip pat respondentai prašomi nurodyti tokių vizitų kiekį per pastaruosius 5 metus, sugrupuojant juos pagal kalbą, kuria buvo bendrauta.

Užsienio kalbos mokėjimo ar nemokėjimo priežasčių įvertinimas. Išnagrinėjus mokslinėje literatūroje pateikiamas ir gyvenime pasitaikančias užsienio kalbos gero mokėjimo arba nemokėjimo priežastis, buvo sudarytas *Q tipo* diagnostinių duomenų rinkimo klausimynas. Kadangi Lietuvos aukštojo mokslo internacionalizacija siejama su eurointegracija, t.y.

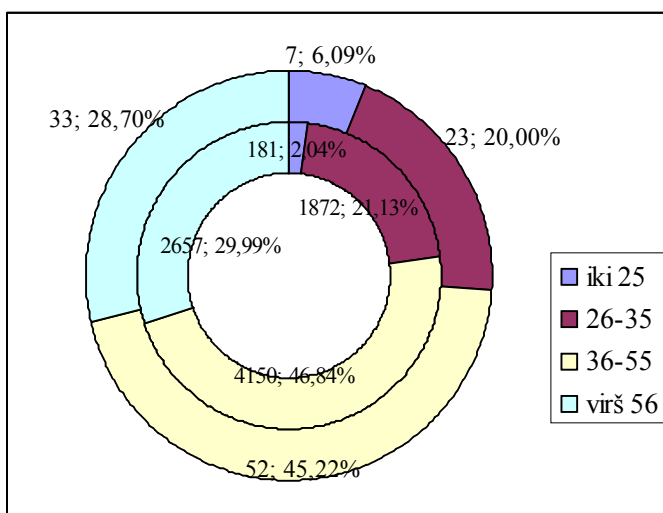
orientuojamasi į Vakarų pasaulio aukštąjį mokslą, buvo nuspręsta įvertinti tik anglų, vokiečių arba prancūzų kalbų mokėjimo ar nemokėjimo priežastys, t.y. šiuo atveju neįtraukta rusų kalba. Kadangi klausimynas orientuotas į profesinės užsienio kalbos kompetencijos raišką, klausimai siejasi su profesine patirtimi su užsienio kalba. Jei respondentas mano, kad jo anglų, vokiečių ar prancūzų kalbos žinios yra nepakankamos, atitinkamai turi pasirinkti antrąją konstrukto dalį. Atsakymams taikoma keturių balų ranginė skalė (*Ne - Ko gero ne – Ko gero taip – Taip*).

Užsienio kalbos vaidmenį ir nuostatas dėl jos vaidmens profesinei veiklai. Paskutinis konstruktas skiriamas ištirti tiriamųjų nuomonę, kokia užsienio kalbos įtaka profesinei veiklai ir jos sėkmei. Atsakymams taikoma keturių balų ranginė skalė (*Ne - Ko gero ne – Ko gero taip – Taip*).

3.2.2. TIRIAMŪJŲ CHARAKTERISTIKA

Tyrime dalyvavo 115 Šiaulių universiteto dėstytojai: didžiąją dalį apklaustųjų sudarė moterys – 67,8 %, tuo tarpu vyrai sudarė beveik trečdalį respondentų – 32,3 % (N=37).

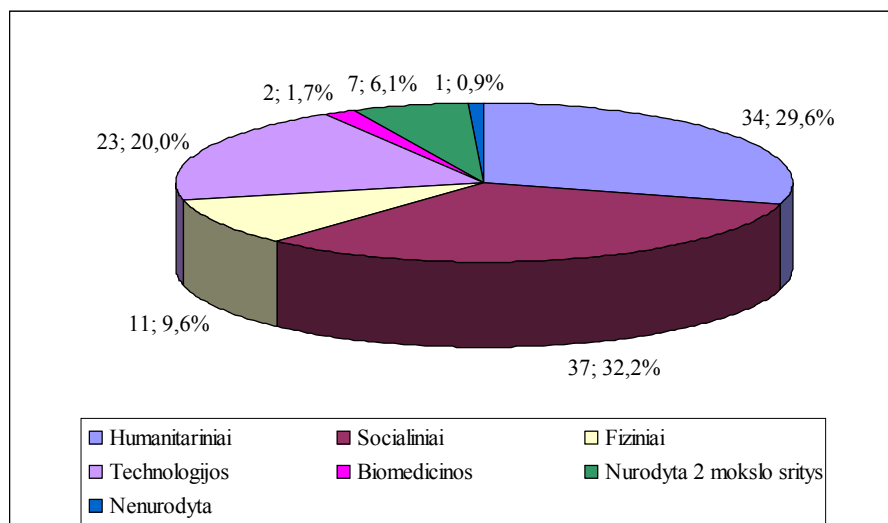
Pagal **amžių** respondentai buvo suskirstyti į 4 grupes: iki 25 metų, iki 35 metų, ir 55 metų ir virš 56 metų. Pirmųjų dviejų grupių atstovai priklauso jauniems mokslininkams (iki 35 metų). Apklaustų ŠU dėstytojų tarpe buvo 33,8 % (N=40) jaunųjų mokslininkų grupei priklausančių dėstytojų, tačiau iki 25 metų dalis buvo nedidelė – 6,1 % (N=7). Daugiausia apklaustųjų- 45,2 % (N=52) nurodė priklausantys 36-55 m. amžiaus grupei. Dar 20,0 % (N=23) apklaustųjų yra vyresni nei 56 metai. 16 pav. lyginami apie visus Lietuvos universitetus Švietimo ir mokslo ministerijos parengtame leidinyje „Lietuvos švietimas 2004“ pateikiami duomenys ir respondentų pasiskirstymas pagal amžių. Kaip matyti, iš esmės respondentų pasiskirstymas pagal amžių, atspindi Lietuvos universitetuose vyraujančias bendras tendencijas, kai viena iš problemų yra senėjanti ir nepakankamai atsinaujinanti universitetų akademinė bendruomenė (2007-2013 m. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programa; Želvys, Žilinskaitė, 2004).



16 pav. Respondentų (N=115) pasiskirstymas pagal amžių, palyginus su Lietuvos universitetų situacija³⁰ (N=8860)

Išanalizavus gautus duomenis, paaiškėjo, kad tyrime nėra nei vieno dėstytojo iš Menų fakulteto, o respondentų pasiskirstymas pagal **fakultetus** neatitinka pedagoginio personalo pasiskirstymo pagal fakultetus, todėl tyrimo rezultatų nederėtų interpretuoti pagal respondentų priklausomybę fakultetui.

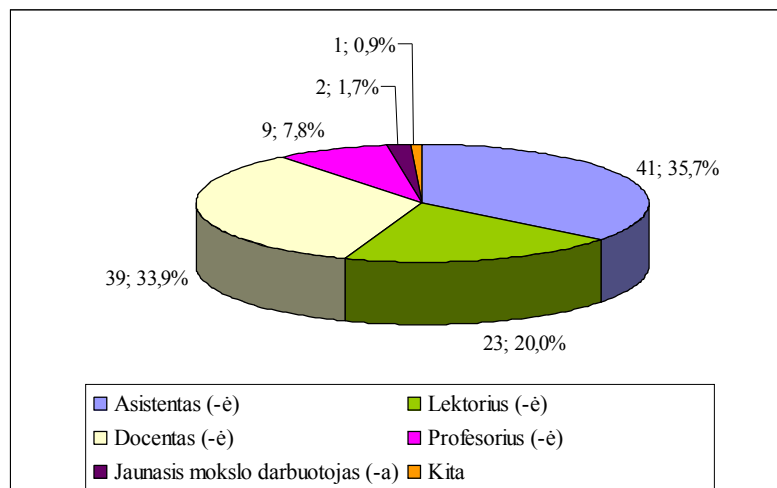
Tačiau pagal **mokslinės veiklos sritį** respondentų pasiskirstymas pakankamai atspindi ŠU esančią įvairovę: 32,2 % (N=37) apklaustųjų nurodė dirbą socialinių, 29,6 % (N=34) - humanitarinių, 20,0 % (N=23) – technologijos, 9,6 % (N=11) - fizinių mokslų srityje, 6,1 % (N=7) apklaustųjų nurodė, kad jų mokslinė veikla neapsiriboja viena mokslo sritimi, t.y. jų mokslinė veikla orientuota į tardsiscipliniškumą.



17 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal mokslo sritį (N=115)

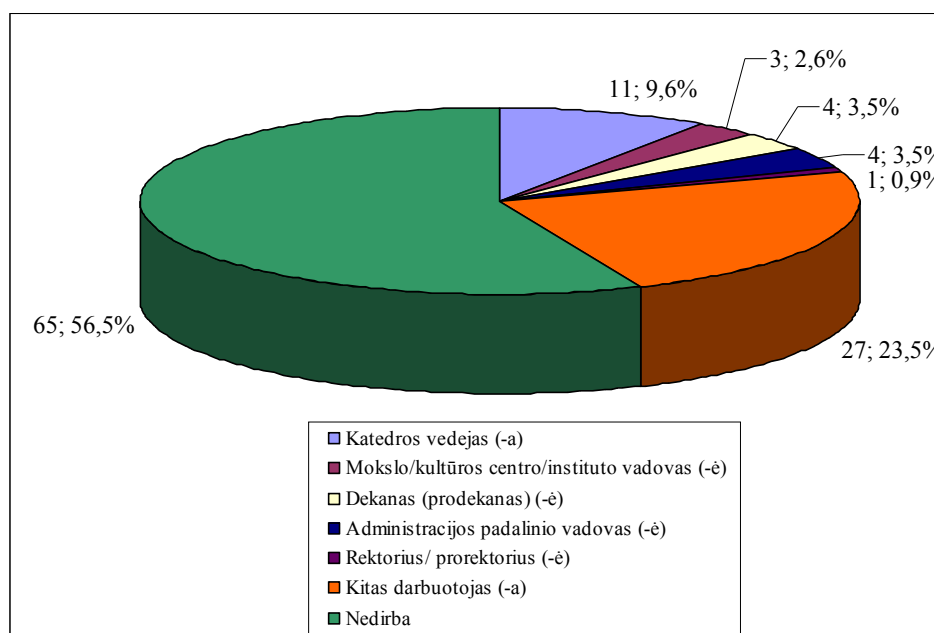
³⁰ Lietuvos švietimas 2004, 2005, P. 45.

Pagal **pareigas** dvi didžiausios respondentų grupės yra asistentai (35,7 %, N=41) ir docentai (33,9 %, N=39). 20 % (N=23) apklaustųjų nurodė esantys lektorai, tuo tarpu einantys aukščiausias mokslines ir pedagogines pareigas nurodė 7,8 % (N=9) apklaustųjų. Šiek tiek daugiau nei pusė – 53,9 % (N=62) respondentų nurodė turį mokslo laipsnį.



18 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal pareigas (N=115)

Daugiau nei pusė apklaustųjų – 56,5 % (N=65) nedirba jokio **administracinio darbo** Šiaulių universitete, o šiek tiek mažiau nei ketvirtadalis (23,5 %, N=27) nurodė dirbantys administracinį darbą universiteto, fakultetų ar institutų administracijose, tačiau neužimantys vadovaujančių pareigų. Vadovaujančias pareigas užima 20,1 % (N=23) apklaustųjų, dažniausiai - 9,6 % (N=11) katedrų vedėjų.



19 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal užimamas pareigas ŠU administracijoje (N=115)

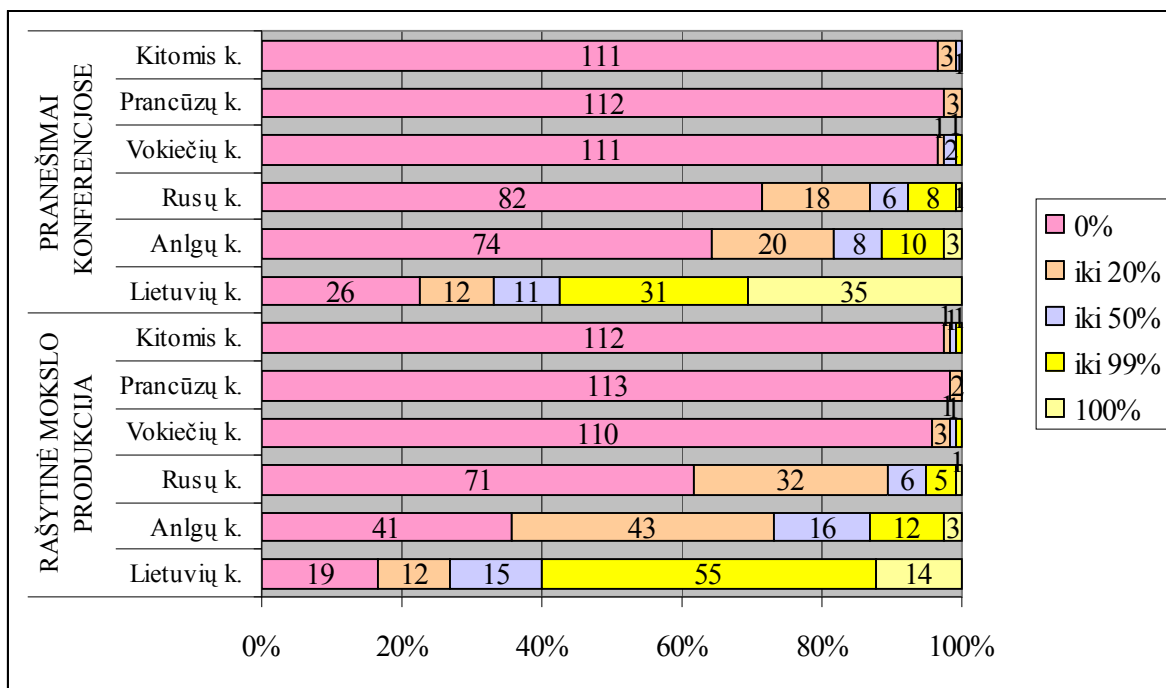
Bendrujų demografinių charakteristikų bloke pateiktų klausimų dėka surinkti duomenys leidžia teigti, kad tyrimo imtis yra pakankamai reprezentatyvi ir esant poreikiui galima įvairiais pjūviais analizuoti užsienio kalbos kompetencijos raišką apklaustų Šiaulių universiteto dėstytojų atveju.

3.2.3. UŽSIENIO KALBOS DIMENSIJA MOKSLINĖJE VEIKLOJE

Universiteto mokslinė veikla pasireiškia įvairiomis formomis: mokslinių publikacijų rengimu, pranešimų konferencijose skaitymu, mokslinės ir mokomosios literatūros leidimu. Mokslinė veikla taip pat glaudžiai susijusi su dalyvavimu projektinėje veikloje, tačiau šiuo atveju reikia taip pat papildomų administracinių gebėjimų.

Tyrime dalyvavę dėstytojai buvo paprašyti suskirstyti savo rašytinę mokslinę produkciją (publikacijos, monografijos, vadovėliai, konferencijų medžiaga) ir skaitytus pranešimus konferencijose pagal kalbą (lietuvių, anglų, rusų, vokiečių ir prancūzų). Kadangi klausimas buvo atviras, buvo gauti net 23 atsakymų variantai. Todėl apdorojant duomenis atsakymai suskirstyti į 5 grupes, rašytinė mokslo produkcija/ konferencijų pranešimai atitinkama kalba sudaro: a) 0 %, b) iki 20 %, c) nuo 21 % iki 50 %, d) nuo 51 % iki 99 % ir e) 100 % visos produkcijos.

20 pav. pavaizduotas respondentų pasiskirstymas pagal aukščiau paminėtas grupes. Daugiau nei pusė respondentų nurodė, kad didesnę dalis jų rašytinės mokslo produkcijos (N=69) ir konferencijų pranešimų (N=66) kalba yra lietuvių. Palyginus su mokslo produkcijos dalį lietuvių kalba su produkcija kitomis kalbomis, paaiškėja, kad daugiau yra atvejų, kai atitinkamos rūšies mokslo produkcija sudaro tik lietuvių (rašytinė produkcija, N=14; konferencijų pranešimai, N=35), tuo tarpu atvejai, kaip visa vienos rūšies produkciją sudaro produkcija anglų (N= 3) ar rusų (N=1) kalba yra reti.



20 pav. Rašytinės mokslo produkcijos ir pranešimų konferencijose pagal kalbas (N=115)

Mokslinės produkcijos dalis anglų kalba, kuri yra antra po lietuvių kalbos, yra mažesnė, kiekvienu atveju tik šiek tiek daugiau nei 10 % apklaustųjų nurodė, kad daugiau nei pusė visos jų mokslinės produkcijos iki pusės visos produkcijos sudaro atitinkamai rašytinė mokslinė produkcija (N=15) ir pranešimai konferencijose (N=13). Santykinai nemaža tiriamųjų dalis nurodė, kad mokslinė produkcija anglų kalba sudaro iki 20 % visos produkcijos (rašytinė mokslo produkcija, N=43; konferencijų pranešimai, N=20). Į pastaruosius rezultatus reikėtų atkreipti dėmesį, kadangi rašytinė mokslo produkcija užsienio kalba sudaro didesnę dalį nei konferencijų pranešimai užsienio kalba. Šio skirtumo priežastis galėtų būti Lietuvoje rengiamų mokslinių konferencijų pobūdis – kaip parodė Šiaulių universiteto atvejis 3.1. skyriuje, didžioji dalis konferencijų yra respublikinės, t.y. nėra poreikio jose skaityti pranešimus užsienio kalba. Tuo tarpu galimybės dalyvauti konferencijose užsienyje riboja finansinis aspektas, kadangi be konferencijos dalyvio mokesčio, kuris dažnai būna didesnis nei Lietuvoje, papildomai dar atsiranda kelionės ir pragyvenimo išlaidos.

Rusų kalba yra antroji užsienio kalba pagal populiarumą rengiant rašytinę mokslinę produkciją ir skaitant pranešimus konferencijose. Tiriamieji dažniausiai (N=43; N=18) nurodė, kad mokslinė produkcija rusų kalba sudaro iki 20 %. Tačiau apie pusė apklaustųjų nurodė, kad jie iš viso nėra per pastaruosius 5 metus publikavę mokslinės produkcijos (N=71) ir skaitę pranešimų konferencijose (N=82) rusų kalba.

Atsakymų su mokslinės produkcijos vokiečių, prancūzų ir kitomis kalbomis yra nedidelis, todėl negali būti plačiau statistiškai interpretuojamas.

Mokslinės veiklos anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis statistiniai ryšiai.

Ieškant ryšių tarp skirtingų užsienio kalbų vartojimo situacijų ir kokybės, buvo atlikta koreliacinė analizė. Statistinių ryšių interkoreliacinė matrica pateikta Priede 5³¹.

Tiriant klausimų blokų tarpusavio priklausomybę, buvo skaičiuojamas Pirsono koreliacijos koeficientas (r), o ryšiai tarp kintamųjų apibūdinami remiantis J. Augučiu ir R. Krikštolaičiu (2006):

- labai silpnas ryšys, jei $|r| \leq 0,3$;
- silpnas ryšys, jei $-0,5 < r \leq -0,3$ arba $0,3 < r \leq 0,5$;
- vidutinio stiprumo ryšys, jei $-0,7 < r \leq -0,5$ arba $0,5 < r \leq 0,7$
- stiprus ryšys, jei $-0,9 < r \leq -0,7$ arba $0,7 < r \leq 0,9$
- labai stiprus ryšys, jei $-1,0 < r \leq -0,9$ arba $0,9 < r \leq 1,0$

Aiškinantis ryšius atskiruose mokslinės veiklos ta pačia užsienio kalba blokuose, nustatyta, kad tarp skaitomų mokslinių pranešimų užsienio kalba ir aktyvaus pasisakymo diskusijose su užsienio mokslininkais yra stiprus (anglų k., rusų k.) arba labai stiprus (vokiečių k., prancūzų k.) ryšys. Kadangi jokia mokslinė veikla neatskiriama nuo mokslinės literatūros skaitymo, tai nestebina ryšys tarp šio klausimo ir visų kitų su moksline veikla susijusių klausimų, todėl galima daryti išvadą: kuo geriau respondentas įvertina savo gebėjimą skaityti mokslinę literatūrą, tuo didesnė tikimybė, kad jis aukščiau įvertins savo gebėjimus kitose sferose, kur nepakanka tik bazinės lingvistinės kompetencijos. Tačiau tarp mokslinės literatūros anglų kalba skaitymo ir kitos mokslinės veiklos šia kalba, palyginus atitinkamai su įgūdžiais kitomis kalbomis, nustatytas tik silpnas ryšys, palyginus su vidutinio stiprumo ir stiprių ryšiu rusų kalbos ir labai stiprių ryšiu vokiečių ir prancūzų kalbų atveju. Hipotetiškai galima teigti, kad dalis respondentų neturi pakankamai anglų kalbos įgūdžių, kad galėtų, pvz., skaityti pranešimus konferencijose ar dalyvauti diskusijose, tačiau stengiasi skaityti profesinę literatūrą šia kalba, kadangi, kaip minėta 2.3. skyriuje, anglų kalba yra tarptautinė mokslo kalba.

Atitinkamai nustatyti stiprūs (anglų k.) ir labai stiprūs (rusų k., vokiečių k., prancūzų k.) ryšiai tarp susirašinėjimo užsienio kalba ir gebėjimo patikrinti specialisto išverstą tekstą.

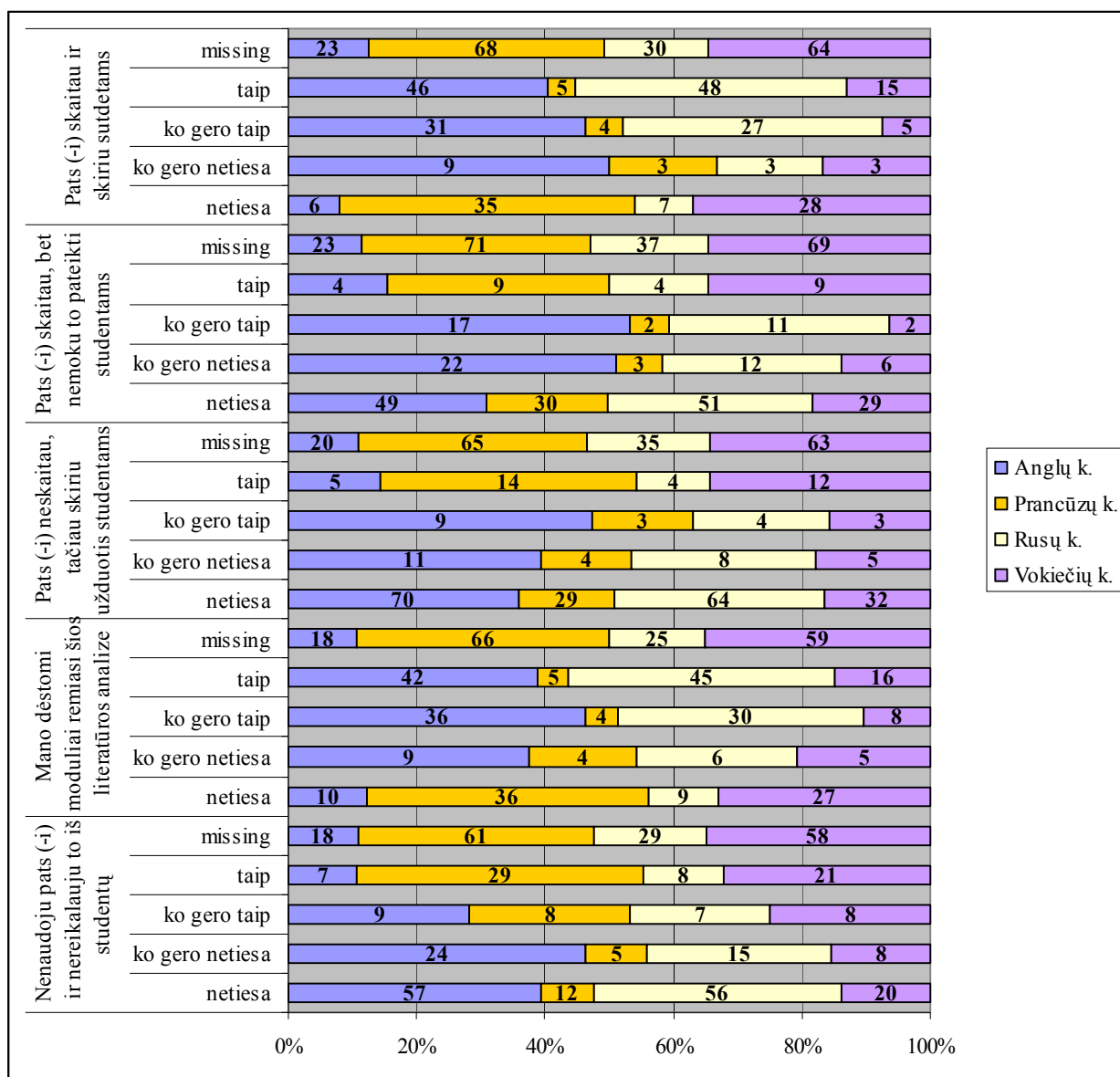
Pažymėtinas tas faktas, kad mokslinės veiklos gebėjimai ir jų raiška anglų kalba susijusi labai silpnais statistiniais ryšiais su tais pačiais gebėjimais rusų, vokiečių ir prancūzų kalbomis. Gauti duomenys leidžia teigti, kad tyrimo respondentų atveju anglų kalbos mokėjimas neskatina vartoti kurią kitą užsienio kalbą ar gerinti turimus įgūdžius. Tuo tarpu tarp rusų kalbos ir

³¹ Mokslinės veiklos anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r).

vokiečių bei prancūzų kalbų nustatytas silpnas, o tarp prancūzų ir vokiečių kalbos - stiprus ryšys.

3.2.4. UŽSIENIO KALBOS DIMENSIJA PEDAGOGINĖJE VEIKLOJE

Internacionalizacijos procesams vis labiau išsigalint aukštajame moksle, universiteto dėstytojams keliama nauji reikalavimai. Keičiasi požiūris į studijų kokybę ir studentų gebėjimų ugdymą. Tarptautinės dimensijos stiprinimas studijų procese visų pirma suvokiamas kaip užsienio autorių mokslinės ir mokomosios literatūros, tame tarpe užsienio kalbomis skaitymas ir užduočių studentams skyrimas, užsienio studentų integravimas į studijų procesą. Patirties dėstytojai gali semtis ir pristatyti savo tyrinėjimų rezultatus skaitydami studentams paskaitas užsienyje (pvz. Erasmus programa).



21 pav. Mokslinės ir mokomosios literatūros užsienio kalba skaitymo integravimas į studijų procesą pagal kalbas (N=115)

21 pav. parodyti respondentų atsakymai į klausimus, kiek jie integruoja mokslinę ir mokomąją literatūrą užsienio kalba (skaito patys ir skiria užduotis studentams). Apie prancūzų ir vokiečių kalbos atvejus sunku daryti išvadas, kadangi nemaža dalis respondentų neatsakė į klausimus (žr. *missing*) arba atsakė neigiamai, kas leidžia daryti išvadas, kad šiuos atsakymo būdus pasirinkusieji respondentai nemoka prancūzų ir/ar vokiečių kalbos. Tuo tarpu atsakiusių į klausimus apie mokslinės ir mokomosios literatūros anglų ir rusų kalba integravimą į studijų procesą yra pakankamai, kad būtų galima daryti išvadas.

Mokslinės ir mokomosios literatūros anglų kalba integravimas į studijų procesą. Apie 10 % (N=16) respondentų į teiginį „*Studijų procese mokslinės ir mokomosios literatūros šia užsienio kalba nenaudoju pats (-i) ir nereikalauju to iš studentų (-čių)*“ atsakė „*taip*“ arba „*ko gero taip*“, panaši (N=18) tiriamųjų dalis nenurodė jokio atsakymo. Tuo tarpu apie 70 % (N=81) pasirinko atsakymus „*netiesa*“ arba „*ko gero netiesa*“. Panaši dalis respondentų (N=76) nurodė, kad jų moduliai remiasi literatūros anglų kalba analize (atsakymai „*ko gero taip*“, „*taip*“). Respondentai, skaitantys mokslinę ir mokomąją literatūrą ir skatinantys studentus ją skaityti, sudaro taip pat 70 % (N=77).

Mokslinės ir mokomosios literatūros rusų kalba integravimas į studijų procesą. Mokslinė ir mokomoji literatūra rusų kalba taip pat dažnai integruojama į studijas. Virš 60 % (N=71) apklaustųjų nepritarė teiginiui, klausiančiam ar jie nesinaudoja moksline ir mokomąją literatūra rusų kalba ir nereikalauja to iš studentų (atsakymai „*netiesa*“, „*ko gero netiesa*“). 65 % (N=75) respondentų naudoja literatūrą rusų kalba savo dėstomuose moduluose (atsakymai „*ko gero taip*“, „*taip*“). Toks pats atsakymų dažnumas (N=75) apie paties respondento (-ės) ir jo (-s) studentų mokslinės ir mokomosios literatūros rusų kalba naudojimą (atsakymai „*ko gero taip*“, „*taip*“).

Gauti rezultatai leidžia daryti išvadas, kad dažniausiai respondentai studijų procese naudoja anglų ir rusų kalbas.

Kitame klausimų bloke respondentai buvo klausiami apie jų gebėjimus skaityti paskaitas Lietuvoje užsienio studentams ir užsienyje. Išanalizavus atsakymus, nustatyta, kad paskaitas užsienio kalba Lietuvoje skaito nedidelė dalis tiriamųjų (atsakymai „*bandau daryti, tačiau man tai sunkiai sekasi*“, „*darau, bet man reikia dar tobulinti savo gebėjimus*“, „*esu patenkintas (-a) savo gebėjimų lygiu, nors šį tą reikėtų dar patobulinti*“): anglų k. – 26,09 % (N=30), šiek tiek mažiau – 23,48 % (N=27) rusų kalba, tuo tarpu vokiečių ir prancūzų kalbomis paskaitas Lietuvoje skaito po 5 % apklaustųjų (N=5, N=6). Tačiau reikėtų pažymėti, kad respondentų dalis, nurodžiusių, kad yra patenkinti savo gebėjimais skaitant paskaitas Lietuvoje anglų, vokiečių ar prancūzų kalba, skiriasi nežymiai, t.y. sudaro iki 7 % visų apklaustųjų kiekviena kalba atskirai: anglų k. – N=8, vokiečių – N=4, prancūzų – N=3. Tik rusų kalbos įgūdžiais tiriamose situacijose yra patenkinti palyginus didelė tiriamųjų dalis - apie 20 % (N=22). Tai, kaip

jau minėta 2.3. skyriuje, įtakoja prieš beveik dvidešimt metų vyravusi internacionalizacijos kryptis, skatinusi tarptautinį bendravimą rusų kalba.

Tačiau iš atsakymų variantų negalima pasakyti, ar tose paskaitose dalyvauja užsienio šalių studentai, kadangi dėstant užsienio kalbų modulius, paskaitose dažniausiai dalyvauja tik ŠU studentai, t.y. vyksta intrakultūrinė komunikacija. Todėl šiuo atveju apie tarpkultūrinę komunikaciją ir patirtį kalbėti būtų klaidinga.

Tuo tarpu klausimas apie skaitomas paskaitas užsienyje turi ir tarpkultūrinės komunikacijos aspektą. Į klausimus kiekviena kalba atskirai atsakė mažiau kaip pusė tiriamųjų. Neatsakyti uždaro tipo klausimai liudija, kad respondentams buvo pateikta nepakankamai galimų atsakymų variantų, pvz., nebuvo atsižvelgta, kad dažniausiai dėstytojai užsienyje skaito paskaitas pagal Erasmus mainų programą atitinkamai anglų, vokiečių ar prancūzų kalbomis, o galimybės skaityti paskaitas rusų kalba yra ribotos. Tai galėjo įtakoti mažą atsakiusiųjų tiriamųjų į klausimą apie rusų kalbą dalį. Tačiau bet koku atveju, respondentų dalis, skaitančių paskaitas užsienyje yra mažesnė palyginus su Lietuvoje skaitančiais paskaitas užsienio kalba: anglų k. – 17,39 % (N=20), prancūzų k. – 1,74 % (N=2), rusų k. – 13,91 % (N=16), vokiečių k. – 3,48 % (N=4).

Tiek paskaitų Lietuvoje užsienio kalbomis, tiek užsienyje atveju, didesnė respondentų, patvirtinančių, kad skaito paskaitas, mano, kad dar reikėtų tobulinti savo gebėjimus. Tai liudija, kad egzistuoja poreikis užsienio kalbos tobulinimui.

7 lentelė

Paskaitų skaitymas anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis Lietuvoje ir užsienyje (N=115)

	Dėstau studentams (-ėms) užsienio kalba Lietuvoje								Skaitau paskaitas užsienyje							
	Anglų k.		Prancūzų k.		Rusų k.		Vokiečių k.		Anglų k.		Prancūzų k.		Rusų k.		Vokiečių k.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Deja, man tai per sunku	41	35,65	54	46,96	21	18,26	50	43,48	44	38,26	56	48,70	20	17,39	49	42,61
Bandau daryti, tačiau man tai sunkiai sekasi	7	6,09	2	1,74	1	0,87	0	0,00	1	0,87	0	0,00	2	1,74	1	0,87
Darau, bet man reikia dar labai tobulinti savo gebėjimus	15	13,04	0	0,00	5	4,35	2	1,74	13	11,30	2	1,74	1	0,87	1	0,87
Esu patenkintas (-a) savo gebėjimų lygiu, nors šį tą reikėtų dar patobulinti	8	6,96	3	2,61	22	19,13	4	3,48	6	5,22	0	0,00	13	11,30	2	1,74
Missing	44	38,26	56	48,70	66	57,39	59	51,30	50	43,48	57	49,57	79	68,70	62	53,91

Pedagginės veiklos anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis statistiniai ryšiai.

Ieškant ryšių tarp skirtingų užsienio kalbų vartojimo situacijų ir kokybės, buvo atlikta koreliacinė

analizė. Statistinių ryšių interkoreliacinė matricos pateiktos Priede 5³². Kaip buvo pastebėta 3.2.4. dalyje, anglų kalbos raiška susijusi su kitų kalbų vartojimu labai silpnais statistiniais ryšiais. Tuo tarpu tarp atsakymų apie rusų, vokiečių ir prancūzų kalbos taikymą studijų procese atskiros kalbos klausimų blokuose nustatytas silpnas ar vidutinio stiprumo ryšys. Kadangi mokslinės ir mokomos literatūros įtraukimas į studijų procesą reikalauja visų pirma lingvistinių žinių ir tam nereikia ypatingų komunikacinių gebėjimų, todėl ryšys tarp šių klausimų yra silpnas. Tačiau tarp panašaus pobūdžio tipo klausimų apie literatūros skaitymą ir integravimą į studijų procesą fiksuojamas vidutinio stiprumo, stiprus ar net labai stiprus teigiamas ryšys. Taigi profesinės literatūros užsienio kalba skaitymas didina galimybę, kad su ta literatūra bus supažindinti ir studentai.

3.2.5. DĖSTYTOJŲ VEIKLOS SFERŲ UŽSIENIO KALBA STATISTINIAI RYŠIAI

Mokslinės ir pedagoginės veiklos užsienio kalba statistiniai ryšiai. Ieškant ryšių tarp mokslinės ir pedagoginės veiklos užsienio kalba, buvo sudaryta statistinių ryšių interkoreliacinė matrica (Priedas 5³³). Statiškai reikšmingi ryšiai nustatyti tik tam tikros kalbos atskiruose klausimų blokuose, t.y. ryšys tarp skirtingų užsienio kalbų klausimų blokų yra labai silpnas, nepriklausomai nuo to, ar klausimai apie mokslinę, ar apie pedagoginę respondentų veiklą užsienio kalba.

Kaip jau buvo aukščiau pastebėta, atsakymai apie anglų kalbą nepasižymi tokiu stipriu statistiniu ryšiu, kaip pvz., prancūzų ar vokiečių kalba, kur nustatyta, kad egzistuoja teigiamas silpnas arba vidutinio stiprumo ryšys tarp publikuotos rašytinės mokslo produkcijos per paskutiniuos 5 metus ar skaitytų mokslinių pranešimų ir profesinės literatūros užsienio kalba skaitymo, paskaitų užsienio kalba dėstymo, susirašinėjimo ir kt. gebėjimų įvertinimo.

Kaip ir tikėtasi, aktyvi mokslinė ir pedagoginė kalbinė veikla koreliuoja tarpusavyje. Todėl galima teigti, kad didėjant skaitomų pranešimų tam tikra užsienio kalba daliai, atitinkamai geriau respondentai vertina savo gebėjimus skaityti paskaitas ta užsienio kalba.

Mokslinės ir tarptautinės projektinės veiklos statistiniai ryšiai. Besikeičiant situacijai aukštajame moksle, dėstytojams atsiranda naujų veiklos krypčių, pvz., įsijungimas į tarptautinius projektus. Tarptautiniai projektai skatina bendradarbiauti su kitų šalių kolegomis, o užsienio kalba yra neatsiejama šios palyginus naujos Lietuvos universitetų dėstytojų veiklos dalis. Todėl

³² Pedagoginės veiklos anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis statistiniai ryšiai (I). Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r); Pedagoginės veiklos anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis statistiniai ryšiai (II). Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r); Pedagoginės veiklos anglų, prancūzų, rusų ir vokiečių kalbomis statistiniai ryšiai (III). Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r).

³³ Mokslinės ir pedagoginės veiklos užsienio kalba statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r).

nestebina interkoreliacinės analizės rezultatai, patvirtinantys, kad tarp darbo patirties tarptautiniuose projektuose ir aktyvaus bendravimo su užsienio mokslininkais anglų kalba (konferencijų pranešimai, moksliniai pranešimai konferencijose, susirašinėjimas) yra teigiamas ryšys.

9 lentelėje pateikti duomenys leidžia daryti prielaidą, kad kuo geriau respondentai vertina savo mokslinės veiklos gebėjimus, atitinkamai didėja darbo patirtis tarptautiniuose projektuose.

8 lentelė

Mokslinės veiklos anglų kalba ir darbo patirties tarptautiniuose projektuose statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r)

	Darbo patirtis tarptautiniuose projektuose
Skaitau mokslinę ir mokomąją literatūrą anglų kalba, reikalingą mano mokslinei veiklai bei ruošdamasis paskaitoms	0,25
Pats skaitau mokslinius pranešimus anglų kalba tarptautinės konferencijose	0,43
Aktyviai pasisakau anglų kalba diskusijose su užsienio mokslininkais	0,38
Anglų kalba susirašinėju darbo reikalais su užsienio kolegomis	0,31
Sugebu patikrinti specialisto į anglų kalbą išverstą tekstą	0,28

Pedagoginės ir projektinės veiklos statistiniai ryšiai. Kadangi mokslinės veiklos anglų kalba raiška koreliuoja su darbo patirtimi tarptautiniuose projektuose, tai hipotetiškai galima teigti, kad aktyvi pedagoginė veikla anglų kalba taip pat tikėtina gali būti susijusi statistiniai ryšiais su darbu projektuose. Silpnas ryšys fiksuojamas su teiginiais apie aktyvų anglų kalbos vartojimą pedagoginėje veikloje, t.y. skaitant paskaitas užsienio kalba Lietuvoje arba užsienyje. Tuo tarpu ryšys su pasyviu kalbos vartojimu – mokslinės ir mokomosios literatūros skaitymu užsienio kalba yra labai silpnas.

9 lentelė

Pedagoginės veiklos anglų kalba ir darbo patirties tarptautiniuose projektuose statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r)

	Darbo patirtis tarptautiniuose projektuose
Dėstau studentams anglų kalba Lietuvoje	0,38
Skaitau paskaitas užsienyje anglų kalba	0,40
Skaitau mokslinę ir mokomąją literatūrą anglų kalba, reikalingą mano mokslinei veiklai bei ruošdamasis paskaitoms	0,25

Ryšys tarp aktyvaus anglų kalbos naudojimo mokslinėje ir pedagoginėje veikloje ir darbo patirties tarptautiniuose projektuose, leidžia pritarti, kad anglų kalba praktiškai yra mokslinės komunikacijos *lingua franca*.

3.2.6. DĖSTYTOJŲ NUOSTATŲ UŽSIENIO KALBOS PROFESINĖJE VEIKLOJE ATŽVILGIU STATISTINIAI RYŠIAI

Nagrinėjant dviejų paskutinių klausimyno blokų atsakymus, buvo siekiama atskleisti ryšį tarp nuostatų į užsienio kalbas. Nuostatos buvo tiriamos pagal respondentų atsakymus į teiginius apie anglų, vokiečių ir prancūzų kalbų mokėjimo/ nemokėjimo priežastis ir užsienio kalbų įtaką profesinei veiklai. Priede 5³⁴ pateikta interkoreliacinė matrica.

Užsienio kalbų mokėjimo priežasčių statistiniai ryšiai. Atsakymai į pateiktus teiginius susiję palyginus stipriais ryšiais. Nustatytas stiprus teigiamas ryšys tarp mokslinės ir mokomosios literatūros užsienio kalba skaitymo ir bendravimo su užsienio kolegomis („*man patinka bendrauti su kolegomis iš užsienio*“; „*stengiuosi palaikyti profesinius ryšius su kolegomis iš užsienio*“), laisvalaikio užsiėmimų užsienio kalba (*TV laidos, žurnalai, laikraščiai, knygos*) ir atvirumo permainingoms („*turiu pakankamai drąsos ir atkaklumo, imtis veiklų, kurios priverstų mane tobulinti užsienio kalbos žinias*“) teiginiais. Bendravimas su užsienio kolegomis kaip viena kalbos mokėjimo priežasčių susijęs stipriais ar vidutiniškais stipriais ryšiais praktiškai su visomis pakankamo užsienio kalbos mokėjimo priežastimis, t.y. galima teigti, pabrėžiant bendravimo su užsieniečiais profesiniais klausimais įtaką užsienio kalbos žinioms ir įgūdžiams, atitinkamai labiau vertinama ir kita patirtis užsienio kalba.

Užsienio kalbų nemokėjimo priežasčių statistiniai ryšiai. Tiriant kalbos nemokėjimo priežastis paaiškėjo, kad visos 20 (b) įvardytos užsienio kalbos nemokėjimo priežastys susiję šio tyrimo atveju vidutinio stiprumo, stipriais ir labai stipriais teigiamais ryšiais. Todėl galima daryti išvadą, kad pakankamas anglų/vokiečių/ prancūzų kalbos nemokėjimas nepriklauso nuo vienintelio fakto, kalbos nemokėjimas susijęs visu priežasčių kompleksu, pradedant užsienio kalbos mokymusi mokykloje („*mokykloje pirmoji užsienio kalba buvo kita, nei man dabar reikalinga mokslinėje ir pedagoginėje veikloje*“), nežinojimu kalbų mokymosi metodų („*nežinau/ nemoku pritaikyti efektyvių užsienio kalbų mokymosi metodų*“, „*nemoku užsienio kalbos žinių ir mokymosi proceso pritaikyti profesinėje veikloje*“) ir baigiant motyvacijos stoka („*nesugebu prisiversti pradėti mokytis užsienio kalbos ir nuolat atidėliuju*“).

³⁴ Dėstytojų nuostatų užsienio kalbos profesinėje veikloje atžvilgiu statistiniai ryšiai. Interkoreliacinė matrica, koreliacijos koeficientai (r).

IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS

Teorinės išvados. Išnagrinėjus mokslinę literatūrą apie internacionalizaciją aukštajame moksle ir tarpkultūrinę kompetenciją bei jos užsienio kalbų dimensiją, galima daryti šias išvadas:

- internacionalizacijos procesai aukštojo mokslo sferoje skirstomi lygmenimis: tarptautinis, nacionalinis, institucinis ir asmeninis lygmenys, kurie tarpusavyje susieti priklausomybės ryšiais; asmeninį internacionalizacijos lygmenį tarptautinis įtakoja dažniausiai netiesiogiai, tuo tarpu nacionalinis ir institucinis lygmenys, taikant tam tikrus mechanizmus, gali turėti didelės įtakos sėkmingam universiteto dėstytojo integravimuisi į tarptautinę aukštojo mokslo erdvę;
- esant skirtingų internacionalizacijos lygmenų priklausomybės ryšiams, svarbu nepamiršti, kad asmeninis lygmuo gali svariai paveikti institucijos internacionalizacijos procesus;
- įvairialypėje aukštojo mokslo sferoje dėstytojams reikalinga ne tik bendroji tarpkultūrinė kompetencija, bet ypač dalykinė tarpkultūrinė kompetencija, kuri reikalauja specialių profesinių įgūdžių, žinių ir požiūrių;
- užsienio kalbų žinios ir įgūdžiai užima ypatingą vietą tarpkultūrinėje kompetencijoje, tačiau jų išskirti kaip atskiros kompetencijų grupės nėra tikslinga; tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbų dimensija neapsiriboja tik bazine lingvistine kompetencija, užsienio kalbų dimensijai taip pat priklauso: strateginis, diskursinis, sociolingvistinis, sociokultūrinis, socialinis komponentai;
- per pastaruosius dvidešimt metų kardinaliai pasikeitus situacijai Lietuvoje, mokslininkai priversti keisti internacionalizacijos kryptį ir turinį ir iki tol buvusią tarptautinio mokslinio bendravimo kalbą iš rusų kalbos keisti į anglų kalbą, kaip šį procesą dar XX a. vidurio pradėjo daugelio šalių mokslininkai, perėję nuo nacionalinių ar tokių tuo metu plataus vartojimo kalbų kaip vokiečių ir prancūzų prie šiuo metu aukštojo mokslo *lingua franca* tapusios anglų kalbos.

Empirinės išvados. Atlikus studijų modulių kortelių turinio bei informacijos apie Šiaulių universiteto dėstytojų mokslinę veiklą analizę ir ištyrus anketinės apklausos rezultatus, galima daryti šias išvadas:

- studijų moduluose rekomenduojamos literatūros sąrašo analizė atskleidė Šiaulių universiteto socialinių mokslų srities modulius rengiančių dėstytojų silpnąją pusę – į modulių turinį įtraukiama labai maža dalis literatūros užsienio kalba (rusų, anglų, vokiečių, prancūzų ir kitomis);
- studijų moduluose rekomenduojamos literatūros rusų kalba kiekis patvirtina prielaidą, kad palyginus didelė dalis dėstytojų nemoka kitų tarptautinio bendravimo kalbų, išskyrus rusų kalbos, todėl susiklosčius tokiai situacijai sunku kalbėti apie pakankamą studijų turinio internacionalizavimą ir atitikimą globalizacijos keičiamame aukštajame moksle;

- tiriant kiekvieno fakulteto dėstytojų tarpkultūrinės kompetencijos užsienio kalbų dimensijos rodiklius nustatyti gana ryškūs skirtumai tarp socialinių mokslų srities, humanitarinių mokslų srities ir fizinių, technologijos bei biomedicinos mokslų sričių fakultetų, kas leidžia kalbėti apie atskirų mokslo sričių atstovų Šiaulių universitete silpną (socialinių mokslų sritis) ar stiprią (humanitarinių, fizinių, technologijos bei biomedicinos mokslų sritis) integraciją į tarptautinę mokslo erdvę;
- nustatyta, kad Šiaulių universitete vyksta labai mažai tarptautinių mokslinių konferencijų, taip pat vykdoma nedaug tarptautinių projektų, kas iš vienos pusės liudija apie nepakankamą dėstytojų ir mokslo darbuotojų tarpkultūrinę ir profesinę kompetenciją, tačiau tai gali būti ir organizacinių instrumentų perkelti asmenines pažintis į tarpinstitucinį bendradarbiavimą stygiaus požymis;
- apibendrinus duomenų antrinės analizės ir užsienio kalbinės kompetencijos tyrimo rezultatus, paaiškėja, kad mokantys užsienio kalbą respondentai įtraukia literatūrą užsienio kalbomis į studijų procesą, todėl galima daryti išvadą, kad dėstytojai, neištraukiantis šios literatūros į studijų modulių sąrašus, pakankamai nemoka užsienio kalbos, nors mokslinės ir mokomosios literatūros skaitymui dažniausiai pakanka elementaraus bazinio - lingvistinio kalbinės dimensijos komponento, aprėpiančio tik vieną kalbinę funkciją – teksto supratimą;
- išanalizavus klausimyno atsakymus, nustatyta, kad dėstytojai, patys skaitantys mokslinę literatūrą užsienio kalba, atitinkamai integruoja ją ir į studijų procesą;
- anketinio tyrimo rezultatai patvirtino, kad aktyvūs užsienio kalbos naudojimo būdai (paskaitų skaitymas, pranešimų skaitymas konferencijose, dalyvavimas diskusijose užsienio kalba) tarpusavyje susiję, o tai leidžia teigti, kad gerai įvaldę užsienio kalbos gebėjimus dėstytojai taiko juos visose veiklos srityse - paskaitų skaitymas, pranešimų skaitymas konferencijose, dalyvavimas diskusijose užsienio kalba;
- dėstytojai, aktyviai vartojantys anglų kalbą mokslinėje ir pedagoginėje veikloje, atitinkamai dažniau dirba tarptautiniuose projektuose, kadangi daugumos projektų darbo kalba yra anglų;
- tiriant užsienio kalbų mokėjimo/nemokėjimo priežastis, nustatyta, kad jos nepriklauso nuo vieno faktoriaus (pvz., mokykloje mokytos užsienio kalbos, atvirumas permainoms, motyvacija, kalbų mokymosi metodų (ne)žinojimas, užsienio kalbų naudojimas laisvalaikiu), o yra kelių faktorių poveikio visumos pasekmė, todėl reikėtų ypatingą dėmesį skirti užsienio kalbų svarbos akcentavimui ir galimybių jų mokytis kūrimui.

Gauti antrinės dokumentų analizės duomenys ir apklausos rezultatai leidžia teigti, kad asmeninis ir institucinis internacionalizacijos lygmenys tarpusavyje yra susiję, tai yra Šiaulių universitete dėstytojai nepakankamai moka tarptautinėje mokslo komunikacijoje plačiausiai vartojamas kalbas, visų pirma anglų kalbą, kas turi didelę neigiamą įtaką universiteto internacionalizacijai, integravimuisi į tarptautinę aukštojo mokslo rinką ir gerinant studijų kokybę. Todėl reikėtų imtis atitinkamų priemonių dėstytojų ir mokslo darbuotojų užsienio kalbos kompetencijos gerinimui.

LITERATŪRA

1. 2007-2013 m. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programa, 2006. Projektas. Vilnius.
2. Adaškevičienė, V., Janiūnaitė, B. (2001). Europinių švietimo dimensijų kilmės ir sampratos erdvės problemos. *Socialiniai mokslai*, 3(29), 17-26.
3. Adaškevičienė, V., Janiūnaitė, B. (2004). European identity as a dimension in education and its reflection in the curriculum. *Socialiniai mokslai*, 3(45), 53-69.
4. Alimienė, M., Kuvykaitė, R. (2004). Internacionalizacijos teorijų ribos: gimusių globalių įmonių fenomenas. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 30, 7-20.
5. Artomonova, A. (2005). The Development of Students' Inter-cultural Competence in the Process of Collaborative Foreign Language Learning at Tertiary Level. *Kalbų studijos*, 7, 51-55.
6. Augutis, J., Krikštolaitis, R. (2006). *Kompiuterinis tyrimo duomenų apdorojimas*. Šiauliai: Projektas MOKOM. [žiūrėta 2006-09-15]. Prieiga per internetą: <<http://www.mokom.lt/UserFiles/File/medziaga%20kolegijoms%20-%20statistika%20v1.doc>>.
7. Banionytė, V. (2005). Erwerb der fremdsprachlichen Fertigkeiten und interkulturelle Kompetenz. *Filologija*, 13, 132 – 138.
8. Bankauskienė, N. (2001). Filologinio prusinimo bei išprusimo tendencijos Lietuvos švietimo reformos kontekste: studentų požiūrių lyginamoji analizė. *Socialiniai mokslai*, 1(27), 71-79.
9. Bendrieji kalbų metmenys (2001). *Common European Framework of Reference*. [žiūrėta 2006-04-10]. Prieiga per Internetą <http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/education/Languages/Language_Policy/Common_Framework_of_Reference/> .
10. Berlyno komunikatas (2003). *Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://www.skvc.lt/old/wwwskvc/Berlyno_Komunikat.doc>.
11. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija : vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams*. Vilnius: Enciklopedija.
12. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.

13. Bolonijos deklaracija (1999). *Joint Declaration of the European Ministers of Education. Convened in Bologna on the 19th of June 1999*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą < http://www.skvc.lt/old/wwwskvc/Bolonijos_Deklarac.doc >.
14. Bolten, J. (2001). Interkulturelle Assessment- Center. In *Sarges, W. (Hrsg.), Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode*. Goettingen: Hogrefe. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.interculture-online.info/info_dlz/IKAssessmentCenter.pdf> .
15. Bolten, J. (2003). *Interkulturelle Kompetenz*. 4. Aufl. Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung.
16. Budapest University of Technology and Economics (2002). *The European Policy Statement of the Budapest University of Technology and Economics*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą < <http://www.unesco.org/iau/internationalization/pdf/buthu.pdf#search=%22The%20European%20Policy%20Statement%20of%20the%20Budapest%20University%20of%20Technology%20and%20Economics%22> >.
17. Būdvytytė-Gudienė, A., Mažeikienė, N. (2005). *Tarpkultūrinė verslo komunikacija. Elektroninis išteklius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
18. Bulajeva, T. (2005). Aukštojo mokslo internacionalizavimas globalizacijos sąlygomis. *Acta paedagogica Vilnensia*, 14, 179-186.
19. Burokaitė, A. (2006). *Studentų kalbinė kompetencija aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste: Šiaulių universiteto situacija: magistro darbas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
20. Cerych, L. (2002). Sorbonne, Bologna, Prague: Where do we go from here? In *Enders, J., O. Fulton. (Ed.). Higher Education in a Globalising World* (p. 121-126). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
21. Cesevičiūtė, I. (2004). *Studentų komunikacinės kompetencijos ugdyimas tikslineje edukacinėje aplinkoje : daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Kaunas: Technologija.
22. Cesevičiūtė, I., Minkutė-Henrickson, R. (2001). Kalbinės komunikacinės kompetencijos sampratos problema užsienio kalbos mokymo (-si) aukštojoje mokykloje požiūriu. *Socialiniai mokslai*, 4(30), 59-64.
23. Cesevičiūtė, I., Minkutė-Henrickson, R. (2002). Developing students' intercultural communicative competence: towards effective university learning environments. *Socialiniai mokslai*, 4(36), 48-56.
24. Chapman, A., Pyvis, D. (2006). Quality, Identity and Practice in Offshore University Programmes: Issues in the Internationalization of Australian Higher Education. *Teaching in*

- Higher Education*, Vol. 11, No. 2, 233-245. [žiūrėta 2006-08-30]. Prieiga per Internetą <<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=37&hid=107&sid=8f18efe3-f176-4c41-8e68-3c42216ad668%40sessionmgr102>>.
25. Chreptavičienė, V., Urbanskienė, R. (2000). Dalykinė komunikacinė kompetencija - marketingo informacinių šaltų efektyvaus funkcionavimo prielaida. *Socialiniai mokslai*, 4(25), 58-71.
 26. Clemson University (1999). *Identification of Strategies to Internationalize Academic Programs at Clemson University*. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <<http://www.clemson.edu/special/global.pdf#search=%22identification%20of%20strategies%20to%20internationalize%20academic%20programs%22>>.
 27. Colliander, P. (2002). Das Dänische als Wissenschaftssprache, sprachpolitisch gesehen. In *Ehlich, K. (Hg.). Mehrsprachige Wissenschaft – europäische Perspektiven. Eine Konferenz im Jahr der Sprachen*. München: Institut für Deutsch als Fremdsprache/ Transnationale Germanistik der LMU München.
 28. Daxner, M. (2003). Gewinner und Verlierer. Internationalisierung der Bildungspolitik auf dem Balkan. *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung*, 1, 127-136. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://www.hof.uni-halle.de/journal/hs2003_1.pdf>.
 29. de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Westport, Connecticut: Greenwood Press.
 30. Deardorff, K. D. (2004). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. A dissertation for the Degree o Doctor of Education. Raleigh, North Carolina*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <<http://www.lib.ncsu.edu/theses/available/etd-06162004-000223/unrestricted/etd.pdf>>.
 31. Del Fabbro, R. (2000), Interkulturelle Kompetenz im Unternehmen – Die historische Dimension. *Historical Social Research*. Vol. 2, No. ¾, 75-113. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://hsr-trans.zhsf.uni-koeln.de/hsrretro/docs/artikel/hsr/hsr2000_505.pdf>.
 32. Dimitrova, M. (2001). Kulturbezogene Bedeutungserklärungen bei der Wortschatzarbeit im FSU für Fortgeschrittene. In *Häcki Buhofer, A., P. Durco (Hrsg.). Wortschatz: Aneignung und Unterricht. IDT Publikation*. 2001. [žiūrėta 2007-05-21]. Prieiga per Internetą <<http://www.sprachwissenschaft.ch/IDT2001/pdf/Dimitrova.pdf>>.

33. Dooly, M., Villanueva, M. (2006). Internationalisation as a Key Dimension to Teacher Education. *European Journal of Teacher Education*. Vol 29, No. 2, 223-240. [žiūrėta 2006-08-30]. Prieiga per Internetą: EBSCO duomenų bazė.
34. Dortmundo universitetas (2007). *Universitätsprofessur (W2) „Applied Economics“*. [žiūrėta 2007-05-20]. Prieiga per Internetą < http://cms.verwaltung.uni-dortmund.de/imperia/md/content/verwaltung/dezernat_3/stellenboerse/professuren/ausschr_applied.pdf>
35. Dumčius, A. (2002). Studentų verbalinės komunikacinės kompetencijos ugdymas. *Pedagogika: mokslo darbai*, 62, 119-123.
36. Elliott, D. (1998). Internationalising British Higher Education: Policy Perspectives. In *Scott, P. (ed.), The Globalisation of Higher Education*. Buckingham: Open University Press.
37. Fantini, A. E. (2000). *A Central Concern: Developing Intercultural Competence. Adapted in part from a „Report by the Intercultural Communicative Competence Task Force“, World Learning, Brattleboro, VT, USA 1994. Revised 2000*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą: < <http://sit.edu/publications/docs/competence.pdf>>.
38. Fischer-Bluhm, K., Zemene, S. (2003). Internationalisierung der Hochschulen. Eine Evaluation im Verbund Norddeutscher Universitäten. *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung*, 1, 109-126. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://www.hof.uni-halle.de/journal/hs2003_1.pdf>.
39. Földes, C. (2005). Wissenschaftssprache und Wissenschaftskommunikation im Spannungsfeld zwischen Deutsch, Nationalsprache und Englisch. In *Neuland, E., K. Ehlich, W. Roggausch (Hrsg.). Perspektiven der Germanistik in Europa. Tagungsbeiträge*. (p. 258-272). München: Iudicium Verlag.
40. Friedman, V. J., Antal, A. B. (2005). Negotiating Reality: A Theory of Action Approach to Intercultural Competence. *Management Learning, Vol. 36, Issue 1*, 69-86. Business Source Premier: 16540063. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą: Business Source Premier (EBSCO) duomenų bazė.
41. Gaitanides, S. (2003). Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit. *Sozialmagazin*, 3, 42-48.
42. GATS (1994). *General Agreement on Trade in Services. 1994: Final Act embodying the results of the Uruguay Round of multilateral trade negotiations*. Marrakesch.
43. Groth, P. (2001). Deutsch als Wissenschaftssprache im 20. Jahrhundert. Symposium in der Akademie der Wissenschaften und der Literatur zu Mainz am 18. und 19. Januar 2000. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 29. 2001, 85-90.

44. Hayward, F. M. (2000). *Preliminary Status Report 2000: Internationalization of U.S. Higher Education*. Washington, D.C.: American Council on Education.
45. Hansen, G. (2002). Zukunft der Bildung: Wissenschaftliche Ausbildung für die Europäische Einwanderungsgesellschaft. *soFID Migration und ethnische Minderheiten*, 2, 7-12. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://www.gesis.org/Information/soFid/pdf/Migration_2000-2.pdf#search=%22hansen%20anglophonisierung%22>.
46. Hiroshima University (2000). *Hiroshima University's Internationalisation Strategy*. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <<http://home.hiroshima-u.ac.jp/kokusai/Internationalization%20Strategy.pdf#search=%22hiroshima%20university%20internationalization%20strategy%22>>.
47. HIS (2002). *Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland. Ergebnisse der 16. Sitzung Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS- Hochschulinformationssystem*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
48. House, J. (1996). Zum Erwerb Interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 1(3). [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_3/beitrag/house.htm>.
49. Huber, H. D. 2004. Im Dschungel der Kompetenzen. In *Huber, H.D., B. Lockemann, M. Scheibel. Visuelle Netze. Wissenräume in der Kunst*. (p. 31-38). Ostfildern-Ruit: HatjeCantz Verlag.
50. Isserstedt, W., Schnitzer, W. (2005). *Internationalisierung des Studiums - Ausländische Studierende in Deutschland - Deutsche Studierende im Ausland*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.bmbf.de/pub/internationalisierung_des_studiums_2005.pdf>.
51. Jadov, V.A. (1987). *Sociologičeskoje isledovanije; metodologija, programa, metody*. Maskva: Nauka.
52. Jucevičienė, P. (1998). Europinės švietimo dimensijos Lietuvos aukštajame moksle. In *Aukštojo mokslo sistemos ir didaktika : konferencijos pranešimų medžiaga*. Kaunas, 1998 m. balandžio 9. 3-12
53. Jucevičienė, P., Stanikūnienė, B. (2003). The university teacher's educational competence in the context of learning paradigm. *Socialiniai mokslai*, 1(38), 24-29..
54. Jucevičienė, P., Viržintaitė, R., Jucevičius, G. (2004). "Brain drain" in country in-transition: paradox of higher education. *Socialiniai mokslai*, 2(44), 45-55.

55. Kardelis, K., Mičiulienė, R. (2000). Lietuvos akademinės bendruomenės profesinės veiklos ir normų kaita tarptautinių ryšių kontekste. *Socialiniai mokslai*, 4(25), 72-83.
56. Kehm, B. M. (2003). Vom Regionalen zum Globalen. Auswirkungen auf Institutionen, System und Politik. *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung*, 1, 6-19. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://www.hof.uni-halle.de/journal/hs2003_1.pdf>.
57. Kim, Hye-On, Hoppe-Graff, S. (2003). Interkulturelles Lernen, Verstehen und Handeln: Eine komplexe Beziehung. *Erwägen - Wissen – Ethik*, Jg. 14, H. 3, 180 – 183.
58. Kircher S. (2004). Interkulturelle Trainings für Regel- und Migrationsdienste. *Migration und Soziale Arbeit (IZA)*, 1.
59. Klimecki, R. G., Thomae, M. (1995). Zwischen Differenzierung und Internationalisierung. *Management Forschung und Praxis*. Diskussionsbeitrag Nr. 11.
60. Klingemann, H.-D. (2001). Deutsch als Wissenschaftssprache? Anmerkungen zum offenen Brief. In Dieter, H. H., U. E. Simonis, F. Vilmar, H.-D. Klingemann, Ch. Wey, G. Stickel. *Zur Debatte: Deutsch als Wissenschaftssprache. Discussion Paper P01-003*. (p. 11-13). Berlin: Wissenschaftszentrum.
61. Knight, J. (1999). Internationalisation of Higher Education in IMHE. In *Quality and Internationalisation in Higher Education*. Paris: OECD.
62. Knight, J. (2003). Internationalization of Higher Education Practices and Priorities. In *2003 IAU Survey Report*. (p. 26-27). Paris: International Association of Universities (IAU).
63. Knight, J. (2004). Internationalisation remodeled: definitions, approaches and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8, 5-31.
64. Kristensen, S. (1999). Mobility as a Learning Process. *Vocational Training: European Journal*, 16, 24-28. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą: ERIC (EBSCO) duomenų bazė.
65. Krüger-Potratz, M. (2004). Lehrerbildung im Zeichen von Pluralität und Differenz. *soFID Migration und ethnische Minderheiten*, 1, 7-16. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą: <http://www.gesis.org/Information/soFid/pdf/Migration_2004-1.pdf#search=%22kr%C3%BCger-potratz%20europ%C3%A4isierung%22>.
66. Krupavičius, A. (2004). Politikos mokslai. In *Lietuvos humanitarinių ir socialinių mokslų strategija. Apžvalgos*. Vilnius.
67. Kutschker, M., Schmid, S. (2002). Zentrale Grundbegriffe des Strategischen Managements. *WISU - Das Wirtschaftsstudium*, 31. Jg., Nr. 10, 1238-1248.
68. Lang, T. (2005). Studiengebühren und Fördersysteme im europäischen Raum. In *Leszczensky, M., A. Wolter (Hrsg.) HIS: Hochschul-Informationssystem: Der Bologna-*

- Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung.* (p. 19-23). [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą
 <<http://www.his.de/News/Aktuelles/Service/Publikationen/Kia/pdf/Kia/kia200506.pdf>>.
69. Lasauskienė, J. (2007). *Dalykinė kompetencija kaip muzikos pedagogų rengimo tikslas: daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
 70. Lekavičienė, R. (2000). *Socialinės kompetencijos vertinimo metodologijos modifikavimas: daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, psichologija (06S)*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
 71. Lepaitė, D. (2001). *Kompetencijų plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija (verslo studijų atvejis): daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Kaunas; technologija.
 72. Leszczensky, M. (2005). Globalisierung und Europäisierung im Hochschulbereich. In *Leszczensky, M., A. Wolter (Hrsg.) HIS: Hochschul-Informationssystem: Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung.* (p. 61-74). [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą
 <<http://www.his.de/News/Aktuelles/Service/Publikationen/Kia/pdf/Kia/kia200506.pdf>>
 73. Lietuviškoji tarybinė enciklopedija (1978). *Lietuviškoji tarybinė enciklopedija. T. 4: Gariga-Jančas*. Vilnius: Mokslas.
 74. Lietuvių enciklopedija (1956). *Lietuvių enciklopedija T. 9: Instrumentalizmas - Jungtavainikiai*. Bostonas: Lietuvių enciklopedijos leidykla.
 75. Lietuvos mokslų akademija (2003). *Lietuvos mokslų akademijos sesija „Lietuvių kalbos padėtis moksle ir visuomenėje“*. Parengė Daugėla, G. [žiūrėta 2007-05-24]. Prieiga per Internetą: < <http://neris.mii.lt/mt/straipsniai/200401/kalbos.doc>>.
 76. Lietuvos respublikos vyriausybė (2005). *Dėl Lietuvos respublikos Vyriausybės 2001 m. liepos 11 d. nutarimo nr. 899 „Dėl minimalių kvalifikacinių valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų pareigybių reikalavimų, konkursų valstybinių mokslo ir studijų institucijų mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų pareigas eiti organizavimo, mokslo darbuotojų, kitų tyrėjų ir dėstytojų atestavimo tvarkos ir pedagoginių vardų suteikimo universitetuose tvarkos patvirtinimo“ pakeitimo*. Vilnius.
 77. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2004). *Chemijos studijų krypties reglamentas*. Vilnius.
 78. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2004). *Filosofijos studijų krypties reglamentas*. Vilnius.
 79. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2004). *Matematikos studijų reglamentas*. Vilnius.
 80. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2004). *Psichologijos studijų krypties reglamentas*. Vilnius.

81. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2005). *Bendrasis technologijos mokslų (inžinerijos) studijų srities reglamentas*. Vilnius.
82. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2005). *Biochemijos studijų krypties reglamentas*. Vilnius.
83. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2005). *Geografijos studijų krypties reglamentas*. Vilnius.
84. LR Švietimo ir mokslo ministerija (2005). *Geologijos studijų krypties reglamentas*. Vilnius.
85. Lietuvos švietimas 2004 (2005). *Lietuvos švietimas 2004*. Vilnius: Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Švietimo plėtotės centras.
86. Linköping University (2005). *Strategy of Internationalisation of Linköping University 2005*. [žiūrėta 2006-08-25]. Prieiga per Internetą <<http://www.liu.se/content/1/c6/01/76/90/Internationalisation%20of%20LiU.pdf#search=%22Strategy%20of%20Internationalisation%20of%20Link%C3%B6ping%20University%20%22>>.
87. Lisabonos strategija (2000). *The Lisbon European Council – an Agenda of Economic and Social Renewal for Europe*. [žiūrėta 2006-09-25]. Prieiga per Internetą <http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/lisbon_en.pdf>.
88. Liu, D. (1998). *Fremdsprachen und interkulturelle Kompetenz. Das Studienkonzept „Interkulturelle Studien“ an der Universität Qingdao*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <<http://daf.german.or.kr/arbeit/3liu.doc>>.
89. Lüsebrink, H. J. (2005). *Interkulturelle Kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer*. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler.
90. Majauskienė, L., Leliūgienė, I., Baršauskienė, V. (2003). Tarpkultūrinių kompetencijų ugdymas rengiant socioeducacinių profesijų specialistus besivienijančiai Europai. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 1(46), 61-69.
91. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2006). *Internationalisierungsstrategie*. Wittenberg: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
92. Maastrichto sutartis (1992). *Vertrag über die Europäische Union*. [žiūrėta 2006-09-25]. Prieiga per Internetą <http://europa.eu.int/eur-lex/de/treaties/dat/EU_treaty.html>.
93. Matulionis, A.V., Mičiulienė, R. (2000). Akademinės bendrijos kaitos tyrimo metodologija ir jos taikymas Lietuvos aukštojo mokslo atvejui. *Socialiniai mokslai*, 1(22), 7-17.
94. Meiras, S. (2004). International Education in Australian Universities: Understandings, Domensions and Problems. *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 26, No. 3, 371-380. [žiūrėta 2006-08-30]. Prieiga per Internetą: EBSCO duomenų bazė.

95. Mockaitis, A. I. (2004). *Tarpkultūrinis valdymas. Testai, užduotys, pratimai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
96. Nauckūnaitė, Z. (2000). Diskurso komponentas komunikacinės kompetencijos struktūroje. *Žmogus ir žodis: Didaktinė lingvistika, T. 2*, Nr. 1, 79-84.
97. Nodari, C. (2002). Was heisst eigentlich Sprachkompetenz? In *Barriere Sprachkompetenz. Dokumentatio zur Impulstagung vom 2. November 2001 im Volkshaus Zürich. SIBP Schriftenreihe Nr. 18*. (p. 9-14). Zürich: Institut für Interkulturelle Kommunikation.
98. OECD (2004). *Education at a Glance – OECD Indicators – 2004 Edition*. Paris: OECD.
99. Otten, M. (2004). Institutioneller und kultureller Wandel als Parameter der Internationalisierung im Hochschulsektor. In *Robertson-von Trotha, C.Y. (Hg.): Globale Handlungsfelder. Problemkreise der Angewandte Kulturwissenschaft Karlsruhe*. Karlsruhe: Univ.-Verl. Karlsruhe.
100. Otten, M. (2005). *Interkulturelle Handlungsorientierungen im Internationalisierungsprozess der Hochschulen*. žiūrėta [2006-09-22]. Prieiga per Internetą < http://www.zak.uni-karlsruhe.de/download/M.Otten_DGS2004_Vortrag_kurz_ohne_en.pdf>.
101. Pechar, H. (2003). Internationalisierung, Europäisierung, Globalisierung: Der veränderte Kontext internationaler Aktivitäten. In *Messerer, K., H. Pechar, Th. Pfeffer. Internationalisierung im österreichischen Fachhochschulsektor. Im Spannungsfeld zwischen regionaler Verankerung und globalem Wettbewerb. Schriftenreihe des Fachhochschulrates 8*. Wien: Facultas.wuv. [žiūrėta 2006-04-30]. Prieiga per internetą <http://www.wuv-verlag.at/...vl/x-wkorbvl_dtl.pl?KEY082141350&ARTNR=VHSW758.01> .
102. Prahos komunikatas (2001). *Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą < http://www.skvc.lt/old/wwwskvc/Prahos_Komunikat.doc> .
103. Pruskus, V. (2004). *Multikultūrinė komunikacija ir vadyba: mokymo priemonė*. Vilnius: Vilniaus teisės ir verslo kolegija.
104. Radó, V. (2003). *Švietimas pereinamuju laikotarpiu: švietimo politikos kūrimo kryptys Vidurio Europos ir Baltijos šalyse*. Vilnius: Garnelis.
105. Reising-Schapler, M. (2003). Fremdsprachenlernen und -lehren im virtuellen Klassenraum und in Internetforen: Eine Möglichkeit zum Erwerb kooperativer und (kommunikativ-) interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 8(2/3), 140-156. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per

- Interneta < http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-08-2-3/docs/Reising-Schapler.pdf>.
106. Robke, F. J. (2000). Jugendzahnpflege in interkulturellen Netzwerken – Casemanagement – Ansätze in der Gruppenprophylaxe. *Gesundheitswesen (Bundesverband der Ärzte des öffentlichen Gesundheitsdienstes)*, 62(8-9), 446-450. [žiūrėta 2006-09-19]. Prieiga per Internetą: MEDLINE (EBSCO) duomenų bazė.
 107. Rodževičiūtė, E. (2006). *Vidurinės mokyklos mokytojų pedagoginio kompetentingumo turinio ir struktūros pagrindimas: daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
 108. Rotter, R. (2005). *Internationalisierung von Studiengängen: Typen – Praxis – Empirische Befunde. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie der Fakultät für Philosophie, Pädagogik und Publizistik der Ruhr-Universität Bochum*. Bochum: Ruhr-Universität Bochum.
 109. Rudytė, D. (2006). *Finansų specialistų kompetencijos pokyčių valdymas žinių ekonomikos kontekste: daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, vadyba ir administravimas (03 S)*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
 110. Sabaliauskas, T. (2006). *Mokytojų informacinių ir komunikacinių technologijų kompetencijų projektavimas: daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
 111. Salamankos konvencija (2001). *Salamankos konvencija*. [žiūrėta 2006-08-22]. Prieiga per internetą < http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/SALAMANCA_final.1069342668187.pdf#search='salamanca%20convention>.
 112. Saulėnienė, S. (2003). *Dailės pedagogo šiuolaikinės kompetencijos struktūra: modelio pagrindimas Lietuvos švietimo aspektu: daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Kaunas: Technologija.
 113. Scheible, D. (2006). *Entwicklung interkultureller Kompetenz in globalen Unternehmen. Mit einer Fallstudie bei DaimlerChrysler. Inauguraldissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Wirtschaftswissenschaft der Privaten Universität Witten/Herdecke gGmbH im Bereich der Wirtschaftswissenschaften*. Witten: Universität Witten/Herdecke gGmbH. [žiūrėta 2007-05-21]. Prieiga per Internetą < <http://141.54.178.195/mcinter/mc18/portal/show/showform.php?UID=1430&SID=2dd9a8cb9230675fdab8acdbe74f136&ENT=VBIBEXT&LAYOUT=LBIBEXT&SID=2dd9a8cb9230675fdab8acdbe74f136>>.

114. Schnitzer, K. (2005). Von Bologna nach Bergen. In *Leszczensky, M., A. Wolter (Hrsg.) HIS: Hochschul-Informationssystem: Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung*. (p. 1-11). Hannover: Hochschul-Informationssystem. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <<http://www.his.de/News/Aktuelles/Service/Publikationen/Kia/pdf/Kia/kia200506.pdf>>
115. Schnöring, A. (2004). Interkulturelle Kompetenz im Dialog vermitteln. In *Konferenz Zukunftsverantwortung*. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.bpb.de/veranstaltungen/LDT6YH,0,0,Interkulturelle_Kompetenz_im_Dialog_vermitteln.html>.
116. Scott, P. (2005). *Cross-Border Higher Education and Internationalisation: Overview of Concepts, Trends and Challenges*. IAU International Conference 15-16 November 2005. Alexandria. [žiūrėta 2006-09-25]. Prieiga per Internetą <http://www.unesco.org/iau/conferences/alexandria/ic_papers/speech_Scott.rtf>.
117. Sercu, L. (2006). The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity. *Intercultural Education, Vol 17*, Issue 1, 55-72. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą: Academic Search Premier (EBSCO) duomenų bazė.
118. Simon Fraser University (2000). *Internationalization for the New Millennium*. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <<http://www.sfu.ca/international/files/PDF/internationalization.pdf#search=%22Simon%20Fraser%20University%3A%20Internationalization%20for%20the%20New%20Millennium%20%22>>.
119. Skersienė, I., Bankauskienė, N. (2001). Filologinio prusinimo tendencijos technologinėje gimnazijoje: Kauno statybininkų rengimo centro atvejis. *Socialiniai mokslai*, 2(28), 65-71.
120. Spenner, K. I. (1990). Skill: Meanings, Methods and Measures. *Work and Occupations* 17(4), 399-421.
121. Sprung, A. (2003). Bildungsmarkt Interkulturalität – eine Erfolgsgeschichte? In *DIE: Texte online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung*. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/sprung03_01.pdf>.
122. Stein, A. (1999). Das Französische als internationale Verkehrssprache. In *Kolboom, I., T. Kotschi, E. Reichel. (Hg.) Handbuch Französisch: Studium – Lehre – Praxis*. (p. 136-142). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
123. Stuber, M. (2004). *Diversity. Das Potential von Vielfalt nutzen – den Erfolg Durch Offenheit steigern*. München: Luchterhand.

124. Šiaulių universitetas (2004). *Mokslas ir menas Šiaulių universitete 2003*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
125. Šiaulių universitetas (2005). *Mokslas ir menas Šiaulių universitete 2004*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
126. Tatkovic, N. (2005). *The Vision of Readiness of Teacher Training Colleges for Accepting New Educational Technologies and Models on the Way to Europe*. [žiūrėta 2006-08-30]. Prieiga per Internetą: ERIC (EBSCO) duomenų bazė.
127. Teichler, U. (1999). Internationalisation as a Challenge for Higher Education in Europe. *Tertiary Education and Management*, 5, 5-23.
128. Teichler, U. (2003). Europäisierung, Internationalisierung, Globalisierung, quo vadis, Hochschule? *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung*. Herausgegeben von HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Heft 1, 19-31. [žiūrėta 2006-09-22]. Prieiga per Internetą <http://www.hof.uni-halle.de/journal/hs2003_1.pdf>.
129. Tratant, J. (2000). Umzug ins Englische. Über die Globalisierung des Englischen in den Wissenschaften. *Philologie im Netz*, 13/2000, 108-26.
130. Tumėnienė, V., Janiūnaitė, B. (2000). Pedagogų veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste. *Socialiniai mokslai*, 2(23), 24-33.
131. Universität Kassel (2004). *Rahmenvorgaben für Schlüsselkompetenzen in Bachelor- und Masterstudiengängen der Universität Kassel*. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.unsere-uni.de/docs/Lehre/Modularisierung_Evaluation_Akkreditierung/UNIK/UNIK_AB_Schlues selkompetenzen_19_11_04.pdf#search=%22Rahmenvorgaben%20f%C3%BCr%20Schl%C3%BCsselkompetenzen%20in%20Bachelor-%20und%20Masterstudieng%C3%A4ngen%20der%20Universit%C3%A4t%20Kassel%20%22>.
132. University of Otago (2003). *Internationalisation Mangement Plan 2003-2006*. University of Otago. [žiūrėta 2006-08-31]. Prieiga per Internetą <http://www.otago.ac.nz/about/pdfs/otago_intlmgmtplan.pdf>.
133. Užsienio kalbų mokymo strategija (2004). *Užsienio kalbų mokymo strategija*. Parengė: Žadeikaitė, L., N. Bazarienė, P. Gudynas, A. Martinkėnas, M. Briedis, R. Labinienė, D. Paulauskienė, S. Skapienė, D. Švelnienė. Vilnius: LR Švietimo ir mokslo ministerija.
134. Van Ek, J.A. (1986). Objectives for modern language learning. *Council of Europe. Education and Culture, 1*. Strasbourg: Council of Europe.

135. Vilkonis, R. (2004). *Vaikų kaip pėsčiųjų saugaus eismo kompetencijos ugdymas taikant eismo aplinkos tyrinėjimą ir saugaus elgesio modeliavimą : daktaro disertacija : socialiniai mokslai, edukologija (07 S)*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
136. Visuotinė lietuvių enciklopedija (2005). *Visuotinė lietuvių enciklopedija, T. 8 : Imhof-Junusas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
137. Windham, D. M. (1996). Overview and main conclusions of the seminar. In *OECD: Internationalisation of Higher Education*. (p. 7-29). Paris: OECD.
138. Wissenschaft als Beruf (1993). *Wissenschaft als Beruf: GEW Seminar*. [žiūrėta 2006-09-25]. Prieiga per Internetą < http://213.198.62.63/netkey_projekte/netzwerke/doktorandinnen/file_uploads/bericht_seminar_wissenschaft_als_beruf.doc>.
139. Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen (2003). *Empfehlungen zur Internationalisierung von Forschung und Lehre an den niedersächsischen Hochschulen*. Hannover: Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen.
140. Wirtschaftsuniversität Wien (2002). *Sporn, B. (Hrsg.). WU-Internationalisierungsstrategie*. [žiūrėta 2006-09-25]. Prieiga per Internetą < <http://www.wu-wien.ac.at/portal/international/strategie.pdf#search=%22wu%20internationalisierungsstrategie%22>>.
141. Želvys, R. (2005a). Aukštojo mokslo plėtra ir akademinė didaktika. *Acta paedagogica Vilnensia: mokslo darbų rinkinys, 14(2005)*, 169-177.
142. Želvys, R. (2005b). Vilniaus pedagoginis universitetas XXI a. švietimo iššūkių kontekste. *Pedagogika, 79 (2005)*, 17-22.
143. Želvys, R., Žilinskaitė, R. (2004). Lietuvos aukštojo mokslo reforma: laimėjimai ir problemos. *Acta paedagogica Vilnensia: mokslo darbų rinkinys, 12(2004)*, 1-11.
144. Žitkienė, R. (2003). Mažmeninės prekybos internacionalizacijos veiksniai ir plėtros tendencijos ES šalyse. *Transformacijos Rytų ir Centrinėje Europoje: žurnalo "Tiltai" priedas: mokslo darbai*, Nr. 13, T. 2, 543-552.
145. Žitkus, L., Daugėlienė, R. (2003). Influence of knowledge upon company activity internationalisation: theoretical aspects and guidelines for Lithuanian enterprises. *Socialiniai mokslai, 4(41)*, 48-57.
146. Žydžiūnaitė, V. (2003). *Komandinio darbo kompetencijų edukacinė diagnostika ir jų vystymo, rengiant slaugytojus, pagrindimas : daktaro disertacijos santrauka : socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Kaunas: Technologija.

PRIEDAI