

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS IR PSICHOLOGIJOS KATEDRA

Socialinės pedagogikos magistrantūros studijų programa

*Dovilė Jankauskaitė*

**SOCIOEDUKACINIŲ STUDIJŲ PROGRAMŲ KOKYBĖS VERTINIMAS:  
STUDIJUOJANČIŲJŲ POŽIŪRIS**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovė –  
doc.dr. Daiva Alifanovienė*

2008

## Turinys

<b>Magistro darbo santrauka</b> .....	3
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>1 skyrius. STUDIJŲ PROGRAMŲ KOKYBĖS VERTINIMO YPATUMAI</b> .....	8
1.1. Studijų programų kokybės vertinimo poreikis .....	8
1.2. Studijų kokybės vertinimo sistema .....	9
1.3. Studijų programų vertinimo koncepcijos ypatumai .....	14
1.3.1. Veiksniai, lemiantys studijų programų vertinimą .....	14
1.3.2. Studijų programų vertinimo koncepcijos turinys .....	18
1.4. Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo tendencijų ir dokumentų analizė .....	21
1.4.1. Europos aukštojo mokslo studijų kokybės užtikrinimas Bolonijos proceso kontekste..	22
1.4.2. Lietuvos aukštojo mokslo kokybės vertinimo sistema Europos kontekste .....	27
<b>2 skyrius. LIETUVOS UNIVERSITETŲ BAKALAURO LYGIO SOCIOEDUKACINIŲ STUDIJŲ PROGRAMŲ (SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS/SOCIALINIO DARBO) KOKYBĖS VERTINIMAS: STUDIJUOJANČIŲJŲ POŽIŪRIS</b> .....	30
2.1. Lietuvos universitetų bakalauro lygio socioedukacinių studijų programų kokybės vertinimas: studijuojančiųjų požiūris .....	30
2.1.1. Tyrimo imtis .....	31
2.1.2. Tyrimo metodika .....	31
2.1.3. Tyrimo rezultatų analizė .....	34
2.1.4. Socioedukacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybės sistemos SSGG (SWOT) analizė .....	77
<b>Išvados</b> .....	81
<b>Rekomendacijos</b> .....	83
<b>Literatūra</b> .....	86
<b>Summary</b> .....	89
<b>Priedai</b> .....	90

## Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta *teorinė* studijų kokybės vertinimo ypatumų *analizė*. Iškelta *hipotezė*, kad studentų požiūris į socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybę yra sąlygotas subjektyvių veiksnių (universiteto, specialybės, studijų programos ir pan.)

Anketinės *apklausos metodu* buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas - išanalizuoti, kaip Lietuvos universitetų bakalauro lygio aukštesniųjų kursų dieninio skyriaus socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) studentai vertina pasirinktas programas, jų kokybę. Atlikta *statistinė* (aprašomoji dažnių, procentų, vidurkių, standartinių nuokrypių, koreliacijos ( $r$ )) *duomenų analizė*. Tyrime dalyvavo 193 Lietuvos universitetų bakalauro lygio dieninio skyriaus socioeducacinių studijų programų (socialinė pedagogika/darbas) studentai.

*Empirinėje* dalyje nagrinėjama, kaip socioeducacinių studijų programų studentai vertina pasirinktas studijų programas ugdomų gebėjimų, studijų apimties dalykų, studijų blokų, modulių, skatinančių/neskatinančių veiksnių sistemingai dirbti semestro metu, praktikų ir nacionalinės švietimo politikos aspektais.

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Hipotezė tikėtina, kad studentų požiūris į socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybę yra sąlygotas subjektyvių veiksnių pasitvirtino.

2. Socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybės vertinimus lėmė tokie subjektyvūs veiksniai kaip respondentų specialybė, kursas bei universitetas.

3. Geriausiai socioeducacinių studijų programų studentai vertina psichologijos, darbo su socialinėmis grupėmis modulius. Prasčiausiai respondentai vertina vadybos pagrindų, teisės pagrindų ir pedagogikos, ugdymo pagrindų modulius, t.y. tuos, kurie susiję su bendrojo lavinimo ar studijų krypties pagrindų dalykais. Vadinasi, studentai savo studijas, profesiją daugiau sieja su praktiniu pritaikymu nei tolimesne mokslinė veikla.

4. Tyrimas atskleidė pagrindinius socioeducacinių studijų programų trūkumus. Remiantis studijuojančiųjų nuomone, labiausiai tobulintinos sritys yra praktinės veiklos nepakankamumas, teorinės rašytinės medžiagos gimtąja kalba nepakankamumas, mokymo metodų skurdumas ir inovacijų trūkumas bei neišnaudotos galimybės dėstytojų kompetencijos plėtrai.

*Esminiai žodžiai*: socioeducacija, aukštojo mokslo kokybė, vertinimas, studijų kokybė, studijų programos vertinimas.

## **Įvadas**

Jau eilę metų Lietuvoje ir visoje Europoje vykdoma švietimo ir mokslo reforma. Lietuvai įstojus į Europos Sąjungą galime pastebėti tendenciją, kad didėja aukštojo mokslo tempai ir poreikiai, žinios tampa lemiamomis, o pasikeitimai vyksta labai sparčiai (Žibėnienė, 2005). Visuomenė reikalauja, kad aukštojo mokslo sritis pasitelktų naujus metodus ir integruotųsi į mokymą ištiesą gyvenimą, sugebėtų sudominti vis daugiau jaunų žmonių siekti aukštojo mokslo turėtų pripažinimą ne tik šalyje, kurioje gyvena, tačiau ir visoje Europoje bei pasauliniu mastu. Didžiulis susidomėjimas studijų kokybės fenomenu ne tik Europoje, bet ir visame pasaulyje skatina plėtoti tarptautines diskusijas bei tyrimus šia tematika.

Studijų kokybė – aukštosios mokyklos suteikiamų sąlygų, tinkamų asmens saviugdai plėtoti, kvalifikacijai ginti koncepcija (Pukelis, 2003). Tam, kad patikrinti studijų kokybę, reikia atlikti atskirų studijų programų vertinimą. Studijų kokybės vertinimas – sisteminis procesas, prasidedantis nuo vidinio vertinimo (savianalizės). Vidinį vertinimą sudaro tikslų bei uždavinių vertinimas, programos sandaros vertinimas, dalykų vertinimas, studentų - dėstytojų sąveikos vertinimas ir aukštosios mokyklos bendruomenės narių požiūrio bei nuomonės vertinimas (Žibėnienė, 2005). Kiekvienas šių komponentų yra labai svarbus, siekiant atlikti sistemingą, profesionalų tam tikros studijų programos ar viso universiteto vidinį, o vėliau ir išorinį vertinimą.

### **Praktinis darbo aktualumas:**

Aukštojo mokslo kokybės reiškinių tyrimas yra nepaprastai sudėtingas ir prieštaringas. Iki šiol aukštojo mokslo kokybės tema buvo atlikta labai nedaug tyrimų. Atliktuose tyrimuose, stebėjimuose dažniausiai buvo nagrinėjamos ir pabrėžiamos finansavimo problemos, kvalifikacijos kėlimo sistemos trūkumai, tarptautinis bendradarbiavimas, „protų nutekėjimo“ tematika, tačiau mažai paliestos konkrečios studijų programos bei jų rengimo kokybė, perspektyvumas. Todėl labai svarbu vykdyti vidinį vertinimą bei išsiaiškinti, kas vyksta Lietuvos universitetuose atskirų programų rengimo lygyje: kiek jos atitinka Europos standartus, kiek Lietuvos universitetų akademinėi bendruomenei, ypač patiems studijuojantiems, svarbu „neiškristi“ iš Europos aukštojo mokslo rengimo konteksto, kas per ateinančius metus turėtų būti tobulinama.

Besikeičianti Europos aplinka skatina ir naujų akademinų tyrimų bei studijų krypčių kūrimą. 1999m. priimta Bolonijos deklaracija, vėliau Prahos (2001), Berlyno (2003), Bergeno (2005) komunikatai įdiegė daug inovacijų į visos Europos aukštojo mokslo sistemą. Tai palietė ir Lietuvos aukštąjį mokslą: skiriama daugiau lėšų, pastebimos inovacijos informacinių technologijų, fizinių

aplinkų srityse, nuo klasikinio ugdymo pereinama prie liberaliojo.

Lietuvos aukštojo mokslo sistemą bei studijų procesą reglamentuoja Lietuvos Respublikos Konstitucija(1992), Lietuvos Respublikos Aukštojo mokslo įstatymas (2000), sistemingą studijų proceso kokybę ir aukštojo mokslo tobulėjimą numato Aukštojo mokslo plėtros planas (2005), Bolonijos deklaracija (1999) ir kiti susiję dokumentai.

#### **Mokslinis darbo aktualumas:**

Mokslininkai, visuomenė, akademinės bendruomenės nariai išsiskiria gana skirtingais požiūriais į Lietuvos aukštojo mokslo sistemą, jo kokybę, rengiamų programų paklausumą, perspektyvumą, todėl jis nagrinėjamas įvairiais aspektais.

Žekevičienė (2005) aptaria aukštojo mokslo raidos tendencijas, sąlygojančias universitetų veiklos kokybės tobulinimą Lietuvos integracijos į Europos Sąjungą išvakarėse, pateikia užsienio aukštojo mokslo įstaigų patirtį. Pukelis (2004) nagrinėja aukštojo mokslo kokybės sampratą, pateikia tobulinimo gaires, nagrinėja bendradarbiavimo, studentų mainų galimybes bei naudą. Kriščiūnas (2007) aptaria studijų tobulinimo klausimus. Brunevičiūtė (2000) nagrinėja aukštojo mokslo sampratos, integralios asmenybės ugdymo koncepcijas ir šiuolaikinio išsilavinusio žmogaus sampratos metodologines nuostatas, analizuoja bendrojo ugdymo aukštosios mokyklos profesiniame rengime paskirtį, sampratą, ypatingai akcentuoja edukacinę jo paskirtį. Bitinas (2000) išreiškia filosofinį požiūrį, aptardamas klasikinį ir liberalųjį ugdymą, jų privalumus bei trūkumus. Donskis (1993), Valiuškevičiūtė, Druskytė, Mikutavičienė (2004) aptaria aukštojo mokslo raidoje išryškėjusias traktuotes: klasikinę, besiremiančią liberalaus ugdymo tradicijomis, profesinę, išreiškiančią mokslo žinių sistemos susiskaidymo tendencijas ir šiuolaikinę, diktuojamą žinių ir informacijos visuomenės poreikių. Kreimerienė (2005) aptaria studijų kokybės kultūros sklaidą, kokybės užtikrinimą, vertinimą. Sauginienė (2003) nagrinėja studentų mainų tarp Europos universitetų reikšmę, mokymo kokybę ir tobulinimą.

Užsienio mokslininkai kol kas ne itin aktyviai domisi Lietuvos aukštojo mokslo, tačiau studijų programos kokybės vertinimą įvairiais aspektais analizavo Spiel (2002), Alkin, McNeil (2002), Royse, Bruce, Thyer (1996), Rossi, Lipsey, Freeman (2003) ir kiti. Iš atliktų mokslinių nagrinėjimų galima rasti palyginimų su artimiausių kaimynių ar Europos Sąjungos valstybių aukštojo mokslo, kurių apibendrinimai ir rezultatai rodo, jog Lietuvos Aukštojo mokslo sistema dar nėra stabili ir tobulintina daugelyje sričių.

Taigi, nors mokslininkai domisi šiuolaikinėmis aukštojo mokslo problemomis, tačiau pasigendama skirtingų studijų programų kokybės vertinimo.

Socioedukacinės studijų programos apima socialinę pedagogiką ir socialinį darbą. Anot Bitino (1996), socioedukacinės studijų programos yra orientuotos į tikslingą visuomenės pagalbą, reikalingą augančiam individui įsijungiant į socialinį gyvenimą bei vyresnio amžiaus žmogui, prarandančiam socialinius įgūdžius. Į socioedukacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybę buvo gilinamasi per pavienes atestacijas, sumuojant veiklos rezultatus, tačiau neatliekant gilios analizės. Todėl, norėdama prisidėti prie socioedukacinių studijų programų vidinio vertinimo Lietuvos universitetuose, pasirinkau atlikti pačių studijuojančiųjų požiūrio, vieno iš vidinio vertinimo komponentų, kiekybinę analizę.

**Tyrimo objektas:** Lietuvos universitetų bakalauro lygio dieninių studijų aukštesniųjų kursų (trečio ir ketvirto) *studentų požiūris* į socioedukacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybę.

**Tyrimo hipotezė:** Tikėtina, kad studentų požiūris į socioedukacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybę yra sąlygotas subjektyvių veiksnių (universiteto, specialybės, studijų programos ir pan.)

**Tyrimo tikslas:** Išanalizuoti, kaip Lietuvos universitetų bakalauro lygio dieninio skyriaus aukštesniųjų kursų socioedukacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) studentai vertina pasirinktas programas, jų kokybę.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Išnagrinėti mokslinę literatūrą bei Lietuvos ir Europos teisės aktus, reglamentuojančius studijų procesą ir programų kokybės vertinimą;
2. Parengti tyrimo instrumentą – pusiau standartizuotą anketą;
3. Kitiškai įvertinti socioedukacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) studentų požiūrį į programas, programų kokybę;
4. Nustatyti veiksnis, lemiančius studijų programų kokybės vertinimą.
5. Remiantis studijuojančiųjų nuomone, atskleisti socioedukacinių studijų programų privalumus ir trūkumus.
6. Parengti tyrimo išvadas bei rekomendacijas.

**Tyrimo probleminiai klausimai:**

1. Kaip respondentai vertina pasirinktas socioedukacinių studijų programas ir kokie veiksniai (subjektyvūs/objektyvūs) tai lemia?
2. Kokius pasirinktos studijų programos (socialinės pedagogikos/darbo) trūkumus studijuojantieji išvelgia bei ką siektų tobulinti?

### **Tyrimo metodai:**

- Dokumentų analizė (Lietuvos ir Europos teisės aktai, reglamentuojantys studijų procesą);
- Mokslinės literatūros sisteminė analizė;
- Kiekybinis metodas - pusiau standartizuota anketinė apklausa;
- Aprašomoji statistika ir statistinė analizė SPSS 11.0 programa.

**Tyrimo imtis:** Kiekybiniame tyrime respondentais buvo bakalauro lygio, aukštesniųjų kursų socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) Šiaulių universiteto, Klaipėdos universiteto, Vilniaus universiteto ir Vilniaus pedagoginio universiteto, dieninio skyriaus studentai. Iš viso apklausti 193 asmenys: 11 vyrų ir 182 moterys. Respondentų imtis - tikslinė.

### **Pagrindinės sąvokos:**

Aukštojo mokslo kokybė - produkto ar paslaugos bruožų ir charakteristikų visuma, atspindinti gebėjimą patenkinti pateiktus ar implikuojamus poreikius (Pukelis, 2003).

Kokybė – objekto turimų parametrų atitikimas suformuluotiems reikalavimams, pagrįstiems vartotojų poreikiais (Laužackas, 2005)

Studijų kokybė – sąlygų, suteikiamų asmens saviugdai plėtoti ir kvalifikacijai įgyti, atitikimas apibrėžtiems reikalavimams (Pukelis, 2003)

Vertinimas – tikslingas informacijos rinkimas, analizė, interpretavimas ir apibendrinimas tam, kad būtų galima priimti sprendimą. (Čižas, 2002)

Socioeducacija – kompleksinė, integracinė sąveika, numatanti visavertį visų priemonių ir galimybių įtraukimą formuojant asmenybę.(Leliūgienė, 2002)

Studijų turinys (curriculum) – pagrindinių mokymo proceso parametrų (tikslų, mokymo medžiagos, mokymo metodų, priemonių, vertinimo būdų ir kt.) visuma ir tarpusavio priklausomybė bei sąveika jų nuolatinio atnaujinimo kontekste (Laužackas, 2005).

Studijų programa – darni tarpusavyje susijusių privalomų ir pasirenkamųjų studijuojamų dalykų visuma (Laužackas, 2005).

Studijų programos vertinimas – sistemingas informacijos apie kokybės rodiklius rinkimas, klasifikavimas ir analizė, siekiant įvertinti kokybės būklę (Laužackas, 2005).

### **Magistro darbo struktūra:**

Šį magistro darbą sudaro santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai (teorinis ir empirinis), išvados, naudotos literatūros sąrašas (53 šaltiniai), rekomendacijos, santrauka anglų kalba ir priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 21 lentelė, 12 paveikslų. Prieduose pateikiama objekto operacionalizacija ir tyrimo anketa. Darbo apimtis - 89 puslapiai.

## **1. STUDIJŲ PROGRAMŲ KOKYBĖS VERTINIMO YPATUMAI**

Šiandien niekas neabejoja, jog Lietuvos aukštajam mokslui reikalinga reforma, kuri, atsižvelgiant į žmonių, jaunimo, o ypač visos akademinės bendruomenės, poreikius, užtikrintų šalies konkurencingumą Europos sąjungos ir pasaulio valstybių kontekste. Lietuvos aukštasis mokslas negali likti nuošalyje, kai pasaulyje vyksta tiek daug pokyčių. Norint neatsilikti nuo pasaulinių tempų, turime stengtis, kad Lietuvos aukštasis mokslas būtų kokybiškas ir patrauklus ne tik mūsų šalies, bet ir kitų valstybių studentams. Iš mokymo institucijų tikimasi aukšto lygio, profesionalių, kokybiškų paslaugų, laiduojančių sėkmingą jaunimo integraciją į visuomeninį bei ekonominį gyvenimą, skatinantį socialinį, ekonominį šalies augimą, aukštųjų mokyklų konkurencingumą. Akivaizdu, jog šiuos tikslus pasieks tik stiprios, gerai valdomos ir turinčios aiškia, aplinkoje vykstančius procesus ir dėsningumus atliepiančią, vystymosi kryptį aukštosios mokyklos. Todėl ypatingos svarbos tampa kiekvienos aukštojo mokslo institucijos veiklos ir studijų programų kokybės vertinimas.

### **1.1. Studijų programų kokybės vertinimo poreikis**

Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo aktualumą sąlygoja iššūkiai, kylantys nacionaliniame, europiniame ir pasauliniame lygmenyse. Vieni iš labiausiai spartinančių veiksnių – žinių visuomenės reikalavimai, aukštojo mokslo tapsmas masiniu, besikeičiantys poreikiai. Kokybė – viena sunkiausiai apibrėžiamų savokų. Studijų kokybė – aukštosios mokyklos suteikiamų sąlygų tinkamas asmens saviugdai plėtoti, kvalifikacijai ginti rinkinys (Pukelis, 2003). Kokybė matuojama veiklos rezultatais (įsidarbinimas, tęstinis bendradarbiavimas), proceso parametrais (studijos, mokslolygis) bei poreikių tenkinimo lygiu (kiek lūkesčiai atitinka galutinį rezultatą). Pasak Green (1994), kokybės apibrėžtį galima suskirstyti į kelias sritis: abstrakčią, orientuotą į produktą, orientuotą į vartotoją, orientuotą į gamybą ir orientuotą į vertę. Bendrąja prasme aukštojo mokslo kokybė galėtų būti įvardinta kaip orientuota į produktą arba vartotoją, kur aukštasis mokslas yra produktas, o studentai – vartotojai. Taigi, aukštojo mokslo teikiamų paslaugų suvokimas ir vertinimas yra ypač svarbūs aspektai siekiant gerinti kokybę, nors nustatyti vieningus standartus šiai „produkcijai“ vargu ar galima.



Teorinė literatūros analizė rodo, kad poreikis vertinti mokslą atsirado XVII amžiuje (Rossi, 2003), nors tikrasis domėjimasis studijų kokybe prasidėjo tik nuo XX amžiaus, tobulėjant vertinimo metodams, vykstant ekonominiais, politiniams, socialiniams ir demografiniams pokyčiams. Pokyčiai vadybos srityje, atsirandančios kokybės vadybos sistemos, šiandieną neišvengiama visuotinės kokybės vadybos koncepcija dar labiau skatina vertinimo būtinybę. Ši procesą lemia ir siekimas įgyvendinti bendrus Europos šalių švietimo principus, Lietuvoje realizuojant Bolonijos deklaraciją (Bologna declaration, 1999) bei kitus susijusius dokumentus.

Studijų kokybės vertinimą, realizuojamą nacionalinėmis švietimo reformomis, taip pat lemia informacinės visuomenės bei aukštojo mokslo tapsmo masiniu fenomenai. Studijų programų kokybės vertinimo temos aktualios ne tik Lietuvoje, bet ir užsienyje. Daugelyje šalių atliekamas studijų kokybės, studijų programų kokybės vertinimas, tačiau tobulas vertinimo proceso įgyvendinimas reikalauja mokslinių diskusijų.

Pasak Spiel (2002), studijų programos vertinimas atsirado dėl poreikio įrodyti ir pagrįsti programos vertingumą, veiksmingumą ir rezultatyvumą bei studijų tikslų tikslingumą, aiškumą ir pasiekiamumą ar empiriškai įrodyti programos tobulinimo būtinumą. Studijų programų kokybė, nagrinėjama kaip sutartinių požymių visuma, rodanti, kaip yra tenkinami nacionaliniuose dokumentuose nustatyti reikalavimai, regioniniai, nacionaliniai ir europiniai tikslai, ugdytinių, darbdavių ir visuomenės poreikiai, atsižvelgiant į kintančias inovacijas, technologijas, ypatingą dėmesį skiriant būsimojo specialisto rengimui. Royse, Thyer (1996) nuomone, studijų programos vertinimo poreikis aktualus dėl noro sužinoti, ar studijuojantiems yra padėta, ar jie patenkinti, kuo studijų programa savita, ar ji verta investicijų, ar inovacijos, patobulinimai geresni negu buvę, kaip sėkmingai programa yra patobulinta, ar studijų procese dalyvaujantis personalas efektyviai išnaudoja laiką.

Taigi, kiekvienos aukštojo mokslo institucijos bendruomenė, norėdama, kad institucija atitiktų visuotinius reikalavimus, turi poreikį atlikti kokybės vertinimą, pasitelkdama vertinimo modelius, sistemas, įtraukdama kiekvina bendruomenės narį bei kitus ekspertus.

## **1.2. Studijų kokybės vertinimo sistema**

Vertinimas - tai įvairių faktų apie mokymąsi rinkimas, mokymosi rezultatų nustatymas arba matavimas (Gage, Berliner, 1994). Yra nustatyta, kad studijų vertinimas susideda iš dviejų

dalių: vidinio vertinimo (savianalizės) ir išorinio vertinimo. Vidinis ir išorinis vertinimai yra labai susiję tarpusavyje: vidinio vertinimo kokybė turi įtakos išoriniam vertinimui, o išorinis netiesiogiai svarbus vidiniam. Vidinį vertinimą dažniausiai atlieka pati įstaiga, o išorinį – sudarytos specialios ekspertų grupės. Nuo 1995m. Lietuvoje veikia Studijų kokybės vertinimo centras (SKVC), kurio funkcijos yra aukštojo mokslo įstaigų išsamus išorinis vertinimas pagal studijų kryptis, naujų studijų programų vertinimas, valstybinių ir nevalstybinių kolegijų vertinimas, paraiškų steigti naujas mokslo įstaigas vertinimas, bei aukštojo mokslo institucijų mokslinės veiklos vertinimas. Nuo 2001m. pradėta kviestiti užsienio specialistus išoriniams aukštojo mokslo institucijų vertinimui.

Vertinimas turėtų būti pagrįstas tam tikrais principais. Remiantis Simons (2002), galima įvardinti šiuos principus:

- *Komandinio darbo svarba.* Reikia sukurti tokią bendradarbiavimo kultūrą organizacijoje, kad kiekvienas bendruomenės narys palaikytų šį procesą, neliktų izoliuotas ir prisiimtų bendrą atsakomybę. Visi turėtų siekti tam tikro indėlio į šį procesą – jį organizuoti, įgyvendinti, išsakydami savo nuomonę, pasinaudodami vertinimo rezultatais ir pan.

- *Žmoniškieji ir laiko ištekliai.* Jei siekiama, kad vertinimas taptų nuolatiniu procesu, jį reikia planuoti taip, kad jis nepareikalautų per daug laiko sąnaudų, kad neatitrauktų aukštosios mokyklos bendruomenės nuo jos pagrindinės veiklos. Kalbant apie žmogiškuosius išteklius, įstaigoje reikalingi asmenys, sugebantys atlikti vertinimą, išanalizuoti jo rezultatus ir paskleisti gautas išvadas tiems, kurie galėtų jomis pasinaudoti.

- *Vertinimas turi būti pagrįstas išsamia analize.* Atlikus visapusių tyrimus ir išsiaiškinus mokymo kokybę pagal įvairias kokybės dimensijas, gaunama informacija apie kokybės būklę, tačiau tokios būklės priežastys gali likti neišaiškintos. Tad po tokių visapusių tyrimų reikia dar atlikti detalesnį atskirų dimensijų vertinimą, visų pirma tų, kurių būklė atrodo prasčiausiai.

- *Vertinimas turėtų skatinti tobulėjimą.* Asmenys, atliekantys vertinimą, privalėtų kaskart vis geriau atlikti savo darbą. Tie, kurie dalyvauja vertinime išsakydami savo nuomonę apie studijų kokybę ir kuriems paskleidžiami vertinimo rezultatai, turėtų gerinti savo supratimą apie vertinimą ir pačią kokybę. Ateityje tokie bendruomenės nariai galėtų tapti reiklesni studijų kokybei ir prisidėti prie jos gerinimo.

- *Naudingumas.* Vertinimas naudingas tuomet, kai gautais rezultatais pasinaudoja tam tikros asmenų grupės.

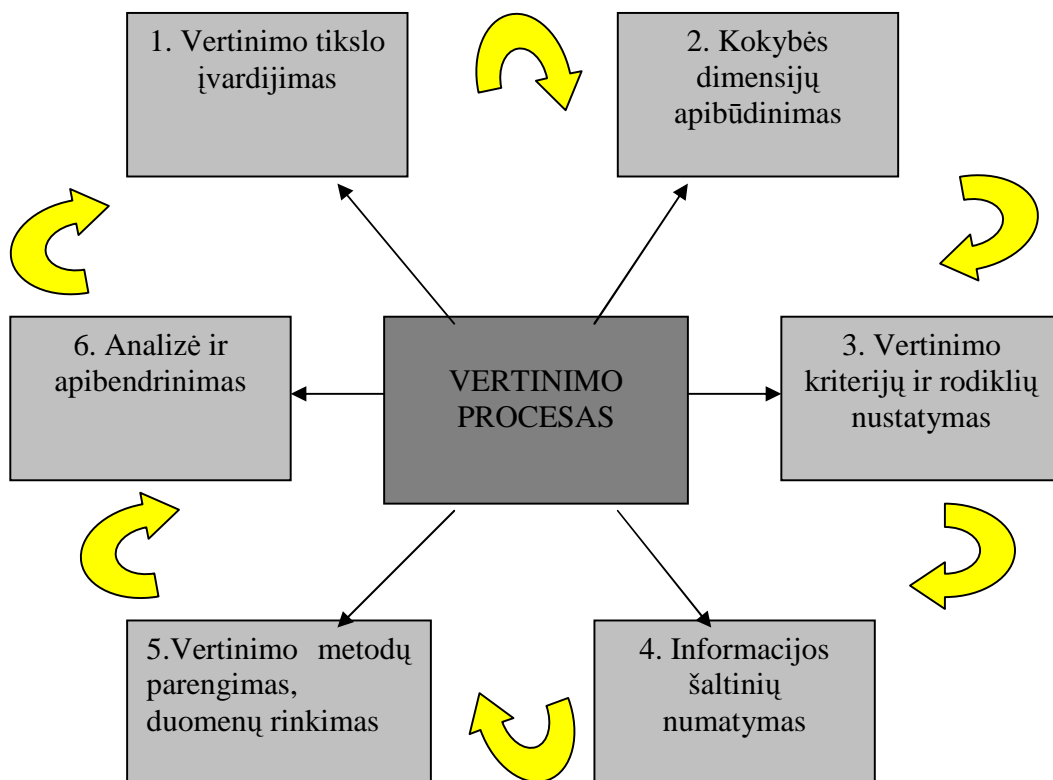
- *Įgyvendinamumo* principas reiškia, kad vertinimas atliekamas atsižvelgiant į realią situaciją, pasitelkiant apdairumą, diplomatiškumą ir racionaliai naudojant išteklius.

- *Deramumas*. Vertinimas būna deramas, jei jis atliekamas teisėtai, laikantis etikos normų ir žmonių teisių, atsižvelgiant į susijusių asmenų interesus.

- *Tikslumas*. Tiksliam vertinimui būdingas tikslų ir procedūrų laikymasis, naudojimasis tinkamais informacijos šaltiniais, patikimos informacijos rinkimas, teisingų ir nešališkų išvadų formulavimas.

Svarbu, kad vertinime dalyvautų įvairių grupių atstovai. Siekiant to, kad vertinimo rezultatai būtų naudingi ir padarytų poveikį institucijos veiklos gerinimui, reikia analizuoti tokius aktualius klausimus, kurie tikrai rūpėtų bendruomenei. Skirtingi požiūriai privalo būti pareikšti ir išgirsti, į juos turi būti atsižvelgta tiriant organizacijos veiklą. Nuolat kintančioje aplinkoje neįmanoma remtis vienu koku nors požiūriu, kuris taptų sprendimų priėmimo pagrindu.

Vertinimo procesui būdingi keli etapai: vertinimo tikslo įvardijimas, kokybės dimensijų apibūdinimas, vertinimo kriterijų ir rodiklių nustatymas, informacijos šaltinių numatymas, vertinimo metodų parinkimas ir vertinimo priemonių parengimas, duomenų rinkimas, jų analizė ir apibendrinimas (Žibėnienė, 2005).



1 pav. Vertinimo proceso etapai

Kaip matome iš schemos (1 pav.), visi šeši vertinimo proceso etapai yra cikliški: eina vienas po kito ir įtakoja vienas kitą. Toks cikliškas procesas užgarantuoja vertinimo kokybę, leidžia išvelgti stiprąsias ir silpnąsias puses bei tinkamai pasirengti visam procesui bei jo įgyvendinimui.

Pirmiausia reikia įvardinti vertinimo tikslą (kodėl reikalinga institucijos ar programos vertinimas, ko sieksime vertinimu ir pan.), tuomet svarbu apibūdinti kokybės dimensijas (ką konkrečiai įstaiga nori vertinti, pagal kokius standartus ir pan.). Trečias etapas – vertinimo kriterijų ir rodiklių nustatymas (kokias kriterijais bus remiamasi, koncepcijos sudarymas ir pan.). Po to, kai nustatomi rodikliai, būtina numatyti informacijos šaltinius (vertinimas remsis dėstytojų, studentų ar kt. nuomonėmis, tyrimais). Vėliau yra parenkami metodai ir renkami duomenys. Paskutinis etapas – apibendrinimas, kuris yra vienas svarbiausių, nes nuo to, kaip mes apibendrinsime gautus duomenis, bus galima išvelgti vertinimo objekto privalumus bei trūkumus ir parengti tobulinimo sistemą.

Kaip jau buvo minėta, vertinimą sudaro *vidinis* ir *išorinis* vertinimas. Vidinis studijų kokybės vertinimas yra ypač svarbus kokybės užtikrinimo komponentas. Jis atliekamas su institucijos darbuotojų ir kitų bendruomenės narių pagalba. Tai informacijos rinkimo ir vertinimo procedūrų įdiegimo procesas, kuris jame dalyvaujantiems leidžia sistemingai ir kritiškai diskutuoti apie savąją ugdymo įstaigą, jos intencijas, sąlygas, progresą ir veiklos rezultatus.

Vroeijenstinas (1995) išskiria tris pagrindinius vidinio vertinimo tikslus:

1. Skatinti ir tobulinti kokybės vadymos sistemos funkcionavimą iš vidaus;
2. Pasirengti išorinio vertinimo procesui;
3. Pateikti pagrindinę informaciją vertintojams.

Žibėnienė (2005) nurodo keturias pagrindines savianalizės funkcijas: ugdomoji (vertinama tam, kad tam tikra sritis būtų tobulinama), apibendrinamoji (vertinama tam, kad būtų atsiskaityta už atliktą darbą), visuomeninė (vertinama, norint sulaukti visuomenės palaikymo, protarimo) ir administracinė (vertinama, norint pagerinti valdymo funkcijas).

Kiti autoriai išskiria, jog vidinis vertinimas atliekamas tam, kad būtų nustatyti veiklos prioritetai, pažanga, sunkumai, užfiksuoti geros praktikos atvejai, pateikti duomenys suinteresuotiems asmenims, bazėms ar statistikai. Vidinis vertinimas suteikia garantijas, kad įstaiga turės patikimų duomenų apie vykstančius procesus, kurie padės analizuoti numatytų tikslų pasiekimo laipsnį bei planuoti įstaigos ar atskirų jos veiklos sričių tobulinimą. Tokiu būdu vidinis vertinimas - tai ne tik informacijos, duomenų surinkimas, bet ir gebėjimas tais duomenimis pasinaudoti. Savianalizė yra ypač naudinga, kai tampa vientisu, nenutrūkstamu procesu, įtraukiant

ne tik dėstytojus, bet ir studentus, darbdavius, absolventus. Šiam procesui yra būtinas sistemingumas, objektyvumas, savikritika, tobulintinų dalykų išskyrimas ir pasiekimų vertinimas.

Vidinį vertinimą dažniausiai sudaro modulio dėstymo vertinimas, studentų apklausa įvairiais studijų klausimais, dėstytojų kompetencijos, edukacinių, vadybinių, profesinių gebėjimų vertinimas bei baigiamųjų darbų vertinimas.

„Išorinis vertinimas – tai informacijos rinkimas, matuojant studijų turinio ar institucijos veiklos pasiekimų lygį pagal tikslus, logiką ir metodiką“ (Laužackas, 1995). Išorinį vertinimą paprastai atlieka nepriklausomi ekspertai. Jie analizuoja atliktos savianalizės rezultatus, vizituoja instituciją, vertina jos veiklos kokybę, išskirdami stipriasias ir silpnasias puses. Išorinis vertinimas dažniausiai atliekamas instituciniu, studijų programos, personalo ar akademinio aspektu. Išoriniam vertinimui įtakos turi patirtis bei vertinimo strategija. Yra valstybių, kuriose atliekamas tik institucinis arba tik studijų programos vertinimas. Reguliariai šie abu aspektai vertinami Vokietijoje, Suomijoje, Airijoje ir kt.

Išorinį vertinimą sudaro, valdymo vertinimas, studijų planavimas ir įgyvendinimas, taikomieji mokslo tyrimai ir ryšiai su partneriais Lietuvoje, tarptautiniai ryšiai, materialieji ir finansiniai ištekliai, personalas, vidinė veiklos kokybės užtikrinimo sistema, absolventų kvalifikacijos vertinimo sistema, rengiamų specialistų paklausa.

Labai svarbus išorinio vertinimo cikliškumas: kad būtų atliekama reguliariai. Žibėnienės (2005) teigimu, Lietuvos išorinio vertinimo sistema pasižymi tokiais teigiamomis savybėmis: savianalizės būtinumu, išorinio vertinimo grupės sudarymu, įtraukiant darbdavius bei matus ir požymiais grįstu vertinimu.

Taigi, apibendrinus mokslinę literatūrą būtų galima teigti, jog kokybės siekimas – visai organizacijai svarbus procesas, reikalaujantis individualių ir kolegialių pastangų. Kokybei įvertinti ir užtikrinti reikalingas nuolatinis tobulinimas. To pasiekti galima tik sutelkus vartotojus, tiekėjus ir pasitelkus visą švietimo sistemą.

Lietuvos aukštosioms mokykloms kokybės siekti padeda įsijungimas į Europos aukštojo mokslo erdvę, dokumentų, reglamentuojančių progresiją, trūkumų vertinimo bei taisymo laikymasis, konkurencingumas Europos bei pasaulio lygiu ir noras tobulėti asmeniškai.

### 1.3. Studijų programų vertinimo koncepcijos ypatumai

Studijų programų kokybės vertinimas atliekamas daugelyje šalių, ypač Europos Sąjungoje. Vis dėl to skiriasi požiūris į vertinimą: vienur dar neaiškios ar nenurodomas teorinės nuostatos, ar priešingai - pastebima jų įvairovė. Didelės dėmesys skiriamas siekiant išsiaiškinti ne tik jau esančių studijų programų kokybę, bet ir ar tikslinga pradėti įgyvendinti naują studijų programą, koks programos santykis su jau vykdomomis, ar atitinka studijų turinys nustatytus standartus, taip pat norima įsitikinti, ar yra galimybių rasti naujai specializacijai. Daugelis šalių turi patvirtintas vertinimo sistemas, o vertinimas orientuotas į aiškius kriterijus ir rodiklius, silpnųjų ir stiprybių diagnozavimą, įrodymų sprendimui paiešką, o kitur pastebimas didesnis pasitikėjimas vertinama įstaiga, akcentuojamas vertintojas kaip patarėjas.

#### 1.3.1. Veiksniai, lemiantys studijų programų vertinimą

Švietimo įstaigoms ir visai sistemai visuomenės keliami reikalavimai dėl kokybiško aukštojo mokslo, priverčia imtis įvairių priemonių, kad būtų patenkinti poreikiai, įgyvendinti ne tik akademinės bendruomenės, bet ir visos visuomenės, o ypač studentų ir darbdavių poreikiai.

Studijų programų vertinimas atsirado, siekiant įsigilinti į trūkumus bei pabrėžti privalumus. Kokybės užtikrinimo vadove (2006) išskiriami keturi pagrindiniai veiksniai, skatinantys ir įtakojantys studijų programų kokybės vertinimą:

1 lentelė

Kokybės vertinimą skatinantys veiksniai

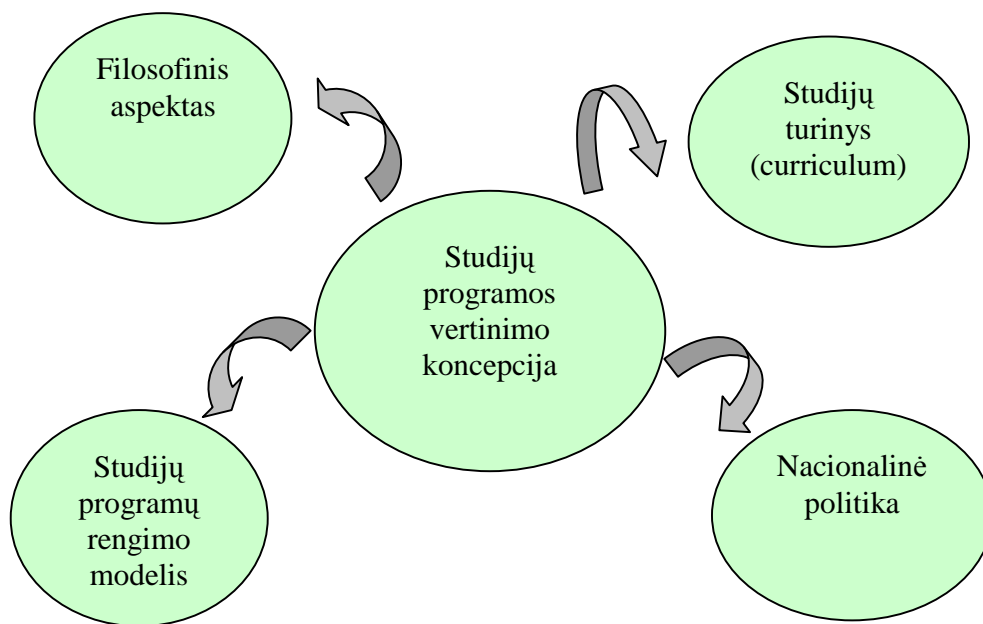
Veiksny	Apibūdinimas
Moralinis veiksnys	Šis veiksnys susijęs su vartotjais. Svarbiausia, kad švietimo paslaugų vartotjas turi gauti kokybiškas paslaugas. Tai - švietimo moralinis uždavinys dėl kurio neturėtų būti ginčijamasi. Pirmiausia turi rūpėti sudaryti kuo geresnes sąlygas studijavimui.
Profesionalumo veiksnys	Susijęs su švietimo srities specialistų, kaip profesionalų, veikla. Šis veiksnys koreliuoja su pirmuoju, nes akcentuoja visų tų, kurie teikia švietimo paslaugas, pareigą užtikrinti aukštos kokybės mokymą. Švietimo srities specialistai, būdami profesionalais, privalo gerinti mokymo kokybę ir tai yra didžiulis iššūkis pedagoginiam ir administraciniam personalui, jei jie siekia aukščiausių standartų.

Konkuravimo veiksnys	Susijęs su konkurentų pasiekimais. Konkurencija tampa kasdienybe švietimo srityje. Kai sumažėja priimamų mokinių skaičius, tada sumažinamas ir pedagogų skaičius, o viskam mažėjant atsiranda pavojus, kad instituciją gali tekti likviduoti. Švietimo rinkoje reikia konkuruoti, todėl tenka dirbti taip, kad mokymo kokybė vis gerėtų. Siekiant to, būtina sukurti ir laikytis konkurencijos strategijos.
Atsiskaitomybės veiksnys	Susijęs su politinėmis/valstybinėmis grupėmis. Aukštojo mokslo institucijos turi vykdyti joms keliamus politinius ir valstybinius reikalavimus ir įrodyti, kad jų teikiamos paslaugos tenkina aukščiausius standartus.

Kaip matome iš pateiktų kokybės vertinimo veiksnių (1 lentelė), visi jie yra labai susiję ir įtakoja vienas kitą. Yra labai mažai insitucijų ar mokslo įstaigų, kurios, vertindamos kokybę vadovautųsi tik vienu iš šių veiksnių.

Moralinis veiksnys kiekvienai aukštajai mokyklai yra svarbus tuo, kad studentai būtų patenkinti studijomis. Profesionalumo veiksnys rodo, jog švietimo paslaugų teikėjai, šiuo atveju daugiausia dėstytojai, nuolat tobulina savo kavlifikaciją, važiuoja patirties semtis į užsienio valstybes, konsultuojasi, bendradarbiauja, stengiasi, kad jų skaitomos paskaitos būtų kuo naudingesnės ir įdomesnės bei studentams suteiktų ne tik teorinių, bet ir praktinių žinių. Konkuravimo veiksnys veikia kiekvieną aukštąją mokyklą, nes jos turi pasiūlyti kuo geresnes studijavimo sąlygas, kuo patrauklesnes ir praktiškesnes studijų programas, užtikrinti geras studijavimo sąlygas, finansavimą ir kokybę. Konkuravimas neapsiriboja vien Lietuvos universitetų tarpusavio konkuravimu, o siekia Europos ir kitus universitetus. Dabar jau yra galimybės mūsų šalies studentams studijuoti užsienio universitetuose, todėl labai svarbu užtikrinti studijų kokybę ir didinti kiekvieno universiteto patrauklumą bei pripažinimą. Atsiskaitomybės veiksnys daugiau sietinas su šalies politine sistema ir įvairiomis grupėmis. Labai svarbu kiekvienai mokslo institucijai įrodyti studijų programų paklausumą, gerą studentų išsilavinimą, aukštas įsidarbinimo galimybes, kad visuomenė žinotų, jog suteikiamos paslaugos yra aukščiausios kokybės.

Žibėnienė (2005) atlikusi gilią studijų programų vertinimo koncepcijų analizę, pateikia kitokią versiją. Jos nuomone, studijų programų vertinimo koncepciją veikia ugdymo filosofinis aspektas, studijų programos rengimo bei vertinimo modeliai, studijų turinio (curriculum) teorija ir nacionalinė politika (žr. 2 pav.).



2 pav. Studijų programos vertinimo modelis

Mokslininkų ir akademinės bendruomenės atstovai pripažįsta, jog ugdymo tikslus, priemones ir būdus įtakoja ugdymo filosofija. Pagrindinės filosofinės kryptys yra skirstomos į dvi dalis : kryptys, kurios studijas orientuoja į dalykinį turinį (tikslus, kompetencijas ir pan.) bei kryptys, kurios studijas orientuoja į laivą ugdymą (kūrybiškumą, poreikių tenkinimą ir pan.). Studijas, orientuotas į dalykinį turinį atstovauja neotomizmas ir materializmas. Neotomizmas labiausiai akcentuoja religinį švietimą, nors didelis dėmesys kreipiamas ir į humanitarinius bei gamtos mokslus. Galima teigti, jog Lietuvoje universitetų, kurių studijos būtų orientuotos į religinį švietimą praktiškai nėra. Tai daugiau būdinga pavienėms privačioms mokykloms, darželiams ar seminarėjoms, nors prisimenant istoriją, seniausias Lietuvoje Vilniaus universitetas buvo įkurtas būtent jėzuitų (1569m.) kovos su reformacija ir katalikybės platinimo tikslais. Materializmas, anot Bitino (1996), daugiausia apima praktinės veiklos dalykus. Iš to būtų galima spręsti, jog ši kryptis galėtų labiausiai veikti kolegijas ir profesines mokyklas, kurios studentus daugiau ruošia darbo rinkai ir praktinei veiklai.

Kitai daliai, kaip buvo minėta, priklauso kryptys, kurios studijų programas orientuoja į laisvą ugdymą. Pasak Bitino (2000), permanentinio lavinimosi visuomenei vis mažiau aktualus akademinis ugdymo turinys, vis svarbesnis bendrasis ir specialiuosius praktinės krypties poreikius tenkinantis švietimas ir lavinimas. Tokiam požiūriui atstovauja pragmatizmas, kurio teiginiai susiję su studijų turinio nukreipimu į problemų sprendimą ir ugdytinių poreikių tenkinimą. Taip pat progresyvizmas,



nukreiptas į iniciatyvumą, kūrybingumo skatinimą, grindžiamą protinio, socialinio, darbinio, estetinio ir fizinio ugdymo vienvė. Kita srovė – egzistencializmas. Čia ugdymo turinys nukreiptas į laisvai pasirenkamas vertybes išsąmoninto pasirinkimo pagrindu siekiant ugdytinius/studentus rengti gyvenimui ir padėti patirti džiaugsmą ir skausmą. Propaguojamas pedagogo ir besimokančiojo patirties susilieėjimas. Paskutinė kryptis – humanizmas, kuriam būdinga integruotas studijų turinys, savarankiškumą skatinantys studijų metodai, atviras studijų procesas.

Išnaginėjus mokslinę literatūrą galima teigti, jog daugiausia mūsų universitetuose studijų programų rengimą ir vertinimą įtakoja tos filosofinės kryptys, kurios studijų turinį labiau orientuoja į laisvą, demokratišką ugdymą.

Kitas aspektas – studijų turinio (*curriculum*) vertinimas. Studijų turinį paprastai sudaro mokymosi planas, kursai, studijų tikslai, metodai, medžiaga ir priemonės, studijų organizavimo bei kontrolės sistema. Tai - nepertraukiamas ir tolygiai kintantis procesas nuo studijų pradžios iki galo (Pukelis, 1999). Studijų turinio (*curriculum*) teorija svarbi Lietuvai, nes specialistų rengimas yra nukreiptas į asmenų, gebančių dirbti kintančioje aplinkoje rengimą, ruošimą konkrečiai praktinei ir mokslinei veiklai. Kintanti aplinka skatina atnaujinti studijų programų turinį, vadinasi, sudaro prielaidas jo tobulinimo procesui vykti nuolat atsinaujinančiu ratu, sudarant sąlygas inovatyvumui. Remiantis literatūra, tarptautine studijų kokybės vertinimo ir užtikrinimo politika bei teorine studijų turinio (*curriculum*) analize ryškėja esminis principas – nuolatinis studijų programos turinio atnaujinimas skatina vertinimą (įvairiais etapais), kurio atskaitos taškas - studijų programos rengimo vertinimas.

Studijų programų rengimo modelis taip pat įtakoja vertinimą bei pačią kokybę. Išanalizavus mokslinę literatūrą, būtų galima paminėti, jog pagrindiniai modeliai yra tokie: rengimo ir vertinimo, vien rengimo ir vien vertinimo.

Organizuojant studijų programas pagal rengimo ir vertinimo modelį yra svarbu nustatyti programos tikslus ir uždavinius, juos suklasifikuoti, įvertinti situacijas demonstruojančias tikslų įgyvendinimą, remtis įrodymais ir vertinamą veiklą atspindinčiais duomenimis, gautus rezultatus palyginti su tikslais (Ginevičius, 2005). Modelyje pabrėžiamas besimokančiojo tapsmas savarankišku, įgyvendinama mokymosi per patirtį idėja.

Rengimo modelyje rekomenduojama, jog programa turi būti tokia, kad studijas galima būtų projektuoti iš keturių etapų (Kolb, 1984):

- 1) konkreti patirtis;
- 2) stebėjimas ir apmąstymas;

3) abstraktus suvokimas (išvystoma „teorija“, kuri paaiškina, kodėl taip nutiko ir kaip tai yra susiję su kita panašia patirtimi);

4) aktyvus eksperimentavimas, kai išbandome savo teoriją praktiniame kontekste.

Vertinimo modelyje akcentuojamas programos turinys, programos efektyvumas ir reikalingumas, asmenų, vykdančių programą kompetentingumas, programos tikslai ir įgyjami įgūdžiai. Šis modelis išsiskiria tuo, kad programa turi būti vertinama pirmiausia atsižvelgiant į kaštus, ekonominį naudingumą.

Nacionalinė švietimo politika - dinamiškiausias veiksnys formuojant studijų kokybės vertinimo strategiją dėl tiesioginio asmenų įsikišimo (Kreimerienė, 2005). Tai esminis ir svarbiausias elementas, tačiau tai turi subjektyvumo požymių, nes vertinimo strategijos formavimą veikia vyraujančios ugdymo paradigmos švietime, nacionalinis mokslinis indėlis, pedagogikos teorijos ir autoritetai, finansavimas, subjektyvi kiekvieno nuomonė. Kita vertus, nacionalinė politika daro poveikį visai švietimo sistemai, turi įtakos pedagogikos, filosofijos ir kitiems mokslams, vadinasi, gali koreguoti studijų kokybės vertinimą.

Kaip matome, studijų kokybės vertinimą gali įtakoti labai daug objektyvių ir subjektyvių veiksnių. Tik nuo pačios šalies požiūrio į aukštąjį mokslą, išskiriamų prioritetų bei mokslo įstaigų požiūrio į teikiamas paslaugas priklauso kokybė ir jos vertinimas. Vien vertinimas, kaip procesas, būtų nieko vertas, jei jis neturėtų cikliškumo, tęstinumo, neapimtų keletos etapų, kurie sudaro galimybę išsamiems tyrimams, vertinimams, tobulintinų ir prioritetinių sričių išskyrimui, norui gerinti studijų kokybę.

Visi minėti veiksniai yra labai svarbūs užtikrinant studijų kokybę bei jos vertinimą, siekiant pamatyti trūkumus, privalumus bei objektyviai juos išanalizuoti.

### 1.3.2. Studijų programų vertinimo koncepcijos turinys

Aukštojo mokslo institucijos, norėdamos siekti kokybės bei jos vertinimo, turi pasirinkti koncepciją, kuria ir vadovautųsi. Nuo pasirinktos koncepcijos priklauso visos su kokybe susijusios veiklos (t.y. programų rengimas, studijų krypties numatymas, studijų vertinimas ir kt.).

Įvairūs autoriai (Čižas, 2002, Kriščiūnas, 2007 ir kt.) įvardija skirtingas koncepcijas, tačiau apibendrinus būtų galima jas suskirstyti į kelias grupes:

1. *Kokybė kaip išskirtinumas*. Tai – tradicinė kokybės sąvoka. Sprendimai apie kokybę turėtų nusakyti laipsnį ir metodus, kuriais vertinamas objektas užsitarnauja skirtingumą ir išskirtinumą. Tai reikštų, kad kokybiška paslauga arba produktas išsiskiria iš kitų tarpo. Išskirtinio produkto gamybai ir paslaugos teikimui yra nustatomi labai aukšti standartai, kuriuos įmanoma pasiekti tik labai didelių kaštų dėka. Tokiu atveju pagaminti produktai bei teikiamos paslaugos nėra prieinamos daugumai ir tik mažuma jomis gali naudotis. Taip išryškėja jų išskirtinumas. Kokybę traktuojant kaip išskirtinumą, kokybiška aukštoji mokykla suprantama kaip ypatinga ir nepaprasta, išsiskirianti iš kitų tarpo, elitinė, ne visiems prieinama.

2. *Kokybė kaip tobulumas*. Tobulas objektas yra geriausias, tinkamiausias ir dėl to jis neabejotinai kokybiškas. Tačiau, kas gali nuspręsti, koks objektas yra tobulas? Net apibūdinus tobulumą, išlieka neaišku, kaip tokią būseną pasiekti. Pagal šią koncepciją Harvey (1999) kokybiška vadina aukštąją mokyklą be trūkumų, kurioje nepriekaištingai, darniai ir pagal iš anksto nustatytus reikalavimus vyksta visi procesai. Ši koncepcija šiek tiek demokratiškesnė negu pirmoji, nes pagal ją kokybiškais gali būti ne tik išskirtinės įstaigos, bet visos tos, kurios tinkamai veikia.

3. *Kokybė kaip trūkumų nebuvimas*. Crosby (1998) teigia, kad organizacija pasižymi kokybiškais produktais arba paslaugomis tokiu atveju, kai jos be trūkumų. Pasak šio kokybės idėjų propaguotojo, neužtenka pasiekti pakankamą kokybės lygmenį, nes tai reikštų, kad kažką dar reikia tobulinti, kad trūkumų nėra išvengta. Trūkumų išvengimas – svarbus siekis, tačiau realiai sunkiai įgyvendinamas. Ši koncepcija labiau tinkama gamybos sričiai negu švietimo sistemai.

4. *Kokybė kaip atitikimas tikslui*. Vis dažniau institucijos kokybę priklauso nuo to, kaip ji laikosi užsibrėžtos misijos ir įgyvendina strateginius tikslus. Green (1994) teigia, kad šis požiūris labiausiai priimtinas politikams ir strategams. Kokybė vertinama atsižvelgiant į tai, koku mastu produktas arba paslauga atitinka jai nustatytus tikslus. Ši koncepcija orientuota į vystymąsi, nes pripažįsta, kad tikslai gali kisti ir dėl to reikalingas nuolatinis tikslų peržiūrėjimas ir koregavimas. Tokia kokybės apibrėžtimi galima pasinaudoti įvairiuose švietimo lygmenyse: visos sistemos, institucijos ar mokymo programos lygmenyje. Propaguojuojantiems šią koncepciją problematiška tai, kad sudėtinga įvardyti švietimo sistemos tikslus, kurie vis kinta, keičiantis visuomenei. Be to, kyla klausimas, kas turėtų apibrėžti tuos tikslus: vyriausybė, studentai, darbdaviai, vadovybė ar dėstytojai? Kai kalbama apie kokybę instituciniame lygmenyje ir laikomasi atitikimo tikslui koncepcijos, kokybė prilyginama efektyvumui siekiant institucijos tikslų. Tai reiškia, kad universiteto bendruomenė apibrėžia savo misiją, nustato tikslus ir stengiasi juos efektyviai pasiekti. Jie taip pat įvardija, kaip supranta kokybę ir nustato standartus, kurių siekia.

5. *Kokybė kaip ekonominis naudingumas.* Remiantis šia koncepcija studijų kokybė priklauso nuo to, ar atsiperka į ją investuotos lėšos (Harvey, 1999). Jei naudojant mažiau nei suplanuota lėšų pasiekiamas užsibrėžtas rezultatas arba naudojant suplanuotas lėšas pasiekiamas geresnis rezultatas nei tikėtasi, tai reiškia, kad teikiamos paslaugos yra kokybiškos. Atsiskaitomybės veiksnys skatina plėtoti šią kokybės koncepciją. Šią koncepciją palaiko vyriausybė finansuotojai, kuriems svarbus ekonominis naudingumas, sąlygojantis, kad kuo mažesnėmis sąnaudomis būtų pasiekti suformuluoti reikalavimai. Tačiau dėl tokių siekinių tobulinimo veiksnys tampa antraeilium, o tai sumažina šios koncepcijos vertę.

6. *Kokybė kaip pasikeitimas.* Tai – klasikinė kokybės samprata, pagal kurią kokybė siejama su būklės pasikeitimu, virsmu (Harvey, 1999). Kokybiškoje aukštojoje mokykloje keičiasi studentas: jis įgyja naujų žinių, patyrimo ir tokiu būdu tobulėja. Šiuo požiūriu švietimas nėra paslauga vartotojui, bet tai – besitęsiantis procesas, kurio dalyviai, t. y. studentai, patiria pasikeitimą. Chalkley (1994) šią koncepciją vadina padidintos vertės (angl. – *value added*) požiūriu, nes kokybiškoje institucijoje po tam tikro laiko mokinių pasiekimai yra geresni negu jie buvo prieš pradėdant studijas.

7. *Kokybė kaip sisteminga veikla.* Universitetuose kokybė vis dažniau siejama su sėkminga veikla, kuri pasiekama patenkinus vadovybės ir finansuojančių institucijų keliamus reikalavimus, kad institucijų veikla turi būti skaidri ir už ją reikia atsiskaityti. Tačiau toks požiūris į kokybę yra gana siauras ir jį būtų galima integruoti į atitikimo reikalavimams koncepciją.

8. *Kokybė kaip standartų atitikimas.* Šiame kontekste standartas yra matavimo pagrindas, matas, terminas, aprašantis reikalingas produkto arba paslaugos savybes. Jų kokybė nustatoma įvertinant, ar produktas arba paslauga atitinka nustatytus reikalavimus. Produktai ir paslaugos yra tikrinami, ir atsisakoma tų, kurie neatitinka reikalavimų. Toks požiūris į kokybę dažnai taikomas viešųjų paslaugų sferoje, siekiant paslaugų teikėjo atsiskaitomybės ir atsakomybės. Švietimo kontekste sąvoka “standartas” galima taikyti siaurąja ir plačiąja prasme – geri studentų pasiekimai ir geri aukštosios mokyklos veiklos rezultatai. Ši koncepcija yra pranašesnė už išskirtinumo ir tobulumo, nes pagal ją visoms institucijoms galima suteikti galimybę siekti kokybės – skirtingoms institucijoms galima taikyti skirtingus standartus. Šio modelio trūkumas tas, kad jis linkęs į statiškumą: kai reikalavimai nustatomi, jie dažnai nebekeičiami.

9. *Kokybė kaip vartotojų poreikių tenkinimas.* Nuo vartotojų pasitenkinimo priklauso, ar paslauga traktuojama kaip kokybiška, o kiekvienas asmuo, teikiantis paslaugą, turi žinoti, kas yra jos gavėjai, t. y. vartotojai, ir kas įtakoja jų pasitenkinimą. Paslaugos teikėjų ir gavėjų santykiai turi

būti pagrįsti aiškiai apibūdinta partneryste. Laikantis šios koncepcijos svarbu tenkinti studentų, vyriausybės, profesinių organizacijų, darbdavių ir kitų visuomenės grupių poreikius. Kokybė priklauso nuo to, ar sužinoma, kas yra svarbu besimokantiems, ar tiksliai apibrėžiami jų poreikiai, ar jie tenkinami. Nėra paprasta šią koncepciją įgyvendinti švietimo sistemoje. Planuojant produktą arba paslaugą svarbu nustatyti, kokie bus vartotojų poreikiai, tačiau paslaugų sektoriuje ir ypač – aukštojo mokslo, tai gana problematiška. Teigimas, kad kokybė yra atitikimas vartotojų poreikiams dar nereikia, kad vartotojams būtina suteikti teisę nusakyti, kas yra kokybė arba nuspręsti, ar ji pasiekta.

Apibendrinant šiuolaikines vertinimo koncepcijas, jų skirtumą, aiškėja, jog vienos orientuotos į iš anksto aprobuotus aiškius studijų programų kokybės kriterijus ir būklės nustatymą, kitos orientuotos į savianalizės vaidmens didinimą, pasitikėjimo aukštąja mokykla didinimą, būklės nustatymą dėl geranoriškos pagalbos ir tobulinimo paskatinimą.

Lietuvos aukštojo mokslo plėtą ir kokybės vertinimą įtakojo ne tik vidiniai veiksniai kaip nacionalinė politika, studijų programų vertinimo koncepcijų pasirinkimas, bet ir prisijungimas prie Europos aukštojo mokslo erdvės, pasirašant Bolonijos deklaraciją (1999) ir kitus susijusius dokumentus.

#### **1.4. Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo tendencijų ir dokumentų analizė**

Jau eilę metų Lietuvoje ir visoje Europoje vyksta permainos aukštojo mokslo srityje. „Žinių visuomenės“ sąvoka dar palyginti nauja, tačiau neabejotinas daugelio pasaulio šalių nusistatymas savo ateitį kurti žinių aplinkoje pagal turimas galimybes. Šiandien aukštajam mokslui keliami reikalavimai itin dideli: norima kokybiškų, lengvai prieinamų, patrauklių studijų. Kol kas vis dar keblu išsamiai nagrinėti su šiuo procesu susijusias problemas, nes tai - labai spartus, įvairiapusis socialinis, kultūrinis, ekonominis ir technologinis procesas. Dėl itin sparčių pastarųjų kelerių metų pokyčių, Europos šalys įgauna vis daugiau perspektyvų šios srities gerinimui kuriant ir stiprinant intelektinį, socialinį bei kultūrinį potencialą.

Europos, kaip žinių visuomenės, viena pagrindinių siekiamybių yra socialinės gerovės siekimas demokratiškai tvarkantis visuomenėse ir saugiai gyvenant tarp jų (Jucevičienė, 2000). Neatskiriama to dalis yra Europos visuomenės socialinis, kultūrinis ir ekonominis konkurencingumas. Europos žinių visuomenė kuriasi kaip labai išsimokslinusi, ir visą gyvenimą

besimokanti, kurianti ir skleidžianti žinias, inovatyvi ir tolerantiška, atvira permainoms bei tarptautiniam bendradarbiavimui. Tarp daugelio šių siekiamybių realizavimo mechanizmų išskirtinę vietą ir svarbą turi švietimas, tyrimai ir jais pagrįstas aukštasis mokslas. Taigi, šiuo metu aukštojo mokslo sritis išgyvena didžiausių ir reikšmingiausių per pastaruosius kelis dešimtmečius pokyčių laikotarpį. Šio judėjimo pagrindas - vadinamasis "Bolonijos procesas", kurio tikslas yra iki 2010 m. sukurti Europos aukštojo mokslo erdvę, kur švietimas taptų Europos nuosavybe ir būtų išsaugota jam būdinga demokratinė kultūra. Aukštojo mokslo erdvė - tai sąlyga sustiprinti aukštojo mokslo patrauklumą ir konkurencingumą Europoje. Aukštasis mokslas turi būti pripažįstamas kaip visuomeninė vertybė, už kurią visuomenė buvo, yra ir bus atsakinga.

#### 1.4.1. Europos aukštojo mokslo studijų kokybės užtikrinimas Bolonijos proceso kontekste

Jau praėjo dešimt metų, kai 1998 m. gegužės 25d. Sorbonoje buvo pabrėžtas svarbus aukštojo mokslo vaidmuo, kuriant bendrąją kultūrinę Europos erdvę. Europos valstybių susitikimuose imta šnekėti ir akcentuoti aukštojo mokslo svarba, kokybė kiekvienai šaliai. Tokį sujudimą paskatino ne tik kiekvienos valstybės noras pagerinti vidinę studijų kokybę, bet ir toks išorinis veiksnys kaip „protų nutekėjimas“, konkurencija su Jungtinių Amerikos Valstijų švietimo sistema, kuri teigė, jog šviesiausi Europos protai galiausiai atsiduria būtent JAV universitetuose (Bartuševičienė, 2006). Šiandienai mes turime net kelis svarbius dokumentus (Bolonijos deklaracija, Prahos komunikatas, Berlyno komunikatas, Bergeno komunikatas ir Londono komunikatas), kuriuose visi pasirašiusieji įsipareigoja daryti esminius pokyčius aukštojo mokslo erdvėje ir taip prisidėti prie Europos aukštojo mokslo kokybės, patrauklumo gerinimo.

Bolonijos deklaracija – vienas pirminių ir pagrindinių Europos Sąjungos strateginių dokumentų aukštojo mokslo gerinimo tematika. Deklaraciją „Europos aukštojo mokslo erdvė“ 1999m. Bolonijoje (Italija) pasirašė 29 Europos šalys, tarp jų ir Lietuva. Šis dokumentas numatė pagrindinius tikslus iki 2010 m., kuriant bendrą Europos aukštojo mokslo erdvę. Pagrindinis deklaracijoje akcentuojamas tikslas - didinti Europos aukštojo mokslo sistemos gebėjimą konkuruoti tarptautiniu mastu, padaryti ją patrauklią visam pasauliui ir kartu išsaugoti Europos tautų kultūros ir mokslo tradicijas, savitumą. Bolonijos procesas nepateikia konkrečių priemonių, koku keliu turi būti įgyvendinami užsibrėžti tikslai, tačiau suteikia tvirtą politinį pagrindą ir nustato aiškia veiklos kryptį artimiausiam dešimtmečiui.

Taigi, šiuo dokumentu iki 2010m. įsipareigojama koordinuojant savo veiksmus, pasiekti tokius tikslus (Bologna declaration, 1999):

- ◆ Įdiegti lengvai suprantamų ir palyginamų kvalifikacinių laipsnių, taip pat prie diplomų priedų sistemą, kad Europos piliečiams būtų lengviau įsidarbinti ir pagerėtų Europos šalių aukštojo mokslo sistemų konkurencingumas tarptautiniu mastu;

- ◆ Įgyvendinamą sistemą grįsti dviem pagrindiniais ciklais – pradinio ir baigiamuoju. Studijos antrame cikle tęsiamos tik sėkmingai užbaigus pirmąjį ciklą, kuris trunka ne trumpiau kaip trejus metus. Po pirmojo ciklo įgytas kvalifikacinis laipsnis bus pripažįstamas Europos darbo rinkoje kaip tam tikras kvalifikacijos lygis; antrasis ciklas turėtų baigtis magistro ir/arba daktaro laipsniu, kaip ir dabar yra daugelyje Europos šalių;

- ◆ Studijų kiekiui įvertinti sukurti kreditų sistemą, tokią pat kaip ECTS (*European Credit Transfer System*), kaip tinkamą priemonę studentų mobilumui toliau skatinti. Kreditus būtų galima gauti ne tik aukštojo mokslo, bet ir kitose švietimo įstaigose, įskaitant visą gyvenimą truncančias studijas, su sąlyga, kad jie bus pripažįstami atitinkamų priimančių universitetų;

- ◆ Skatinti mobilumą, padėti nugalėti kliūtis, trukdančias efektyviai lavintis ir nevaržomai judėti, ypatingą dėmesį atkreipiant į tai, kad studijos, lavinimasis ir su tuo susijusios paslaugos būtų prieinamos studentams, o dėstytojų, mokslininkų ir administracijos personalo mokslinis tiriamasis bei pedagoginis darbas Europoje būtų pripažįstamas ir tinkamai vertinamas.

- ◆ Remtis europinėmis aukštojo mokslo dimensijomis, kuriant integruotas mokymo, lavinimo ir mokslinių tyrimų programas, mobilumo ir institucijų bendradarbiavimo planus.

Kaip matome, deklaracija atspindi bendro europietiško atsakymo į bendras Europos problemas paiešką. Procesas prasidėjo pripažinus, kad nepaisant vertingų skirtumų, Europos aukštojo mokslo sistemos susiduria su tais pačiais vidiniais ir išoriniais iššūkiais, susijusiais su aukštojo mokslo vystimusi, absolventų galimybėmis įsidarbinti, įgūdžių esminėse srityse trūkumu, mokslo plėtra ir kt. Kartu su siekiu pasiekti didesnę Europos aukštojo mokslo sistemų suderinamumą, deklaracija siekiama padidinti ir konkurencingumą viso pasaulio mastu.

Praėjus dviems metams (2001m.) nuo to laiko, kai buvo pasirašyta Bolonijos deklaracija Europos ministrai, atsakingi už aukštąjį mokslą (atstovaujantys 32 signatarus), susirinko Prahoje (Čekija), apžvelgti tai, kas yra nuveikta bei pasiekta ir numatyti ateinančių metų veiklos kryptis bei prioritetus. Šiame susitikime ministrai patvirtino savo įsipareigojimus vykdyti Bolonijos deklaraciją ir pateikė tokius tolimesnės veiklos komentarus (Prague communique, 2001):

◆ Suprantamų ir palyginamų akademinų laipsnių sistemos pritaikymas. Buvo pasisakyta už tai, kad universitetai ir kitos aukštosios mokyklos pasinaudotų jau esama nacionaline teisėtvarkos sistema ir Europos priemonėmis tam, kad palengvintų akademinį ir profesinį studijų kursų pripažinimą, turint mintyje laipsnius ir kitus kurso baigimą liudijančius apdovanojimus. Svarbu, kad kurso baigimo liudijimai leistų efektyviai juos pritaikyti įvairiose Europos šalyse, tai yra, kad jie žymėtų įmanomas palyginti kvalifikacijas, kompetencijas ir darbo įgūdžius.

◆ Dviejų pakopų aukštojo mokslo sistemos plėtra. Tolesnės laipsnių sistemos tikslas įvesti dviejų pagrindinių ciklų studijas: bakalauro ir magistratūros. Kai kurios šalys jau pritaikė šią struktūrą, kitose - apie tai yra diskutuojama. Svarbu pastebėti, kad daugelyje šalių bakalauro ir magistratūros laipsniai arba jiems prilyginami dviejų ciklų laipsniai gali būti įgyti universitetuose arba kitose aukštojo mokslo institucijose. Programos vedančios į laipsnius, gali būti ir turi būti įvairios, tenkinančios individualiuosius visuomenės, akademinės bendruomenės ir darbo rinkos poreikius.

◆ Kreditų sistemos įsteigimas. Buvo pabrėžta, kad siekiant didesnio lankstumo studijų procese ir kvalifikacijose turėtų būti pritaikyta bendrieji kvalifikacijų pagrindai, kurie atitiktų kreditų sistemą (tokią kaip, pvz., Europos kreditų perkėlimo sistema arba panašią), leidžiančią kaupti kreditus, perkelti juos iš vienos aukštosios mokyklos į kitą, ten juos pripažįstant ir užskaitant. Tokia kreditų sistema kartu su kokybės užtikrinimo sistemomis žymiai palengvintų studentų pastangas susirasti darbą Europos rinkoje. Ji kartu sustiprintų aukštojo mokslo patrauklumą ir konkurencingumą.

◆ Mobilumo plėtra. Mobilumo sąlygų gerinimas yra vienas iš svarbiausių tikslų, kuriuos iškelia Bolonijos deklaracija. Tam reikalinga pašalinti visas kliūtis, trukdančias laisvą studentų, dėstytojų, mokslininkų ir administracijos darbuotojų judėjimą. Šia prasme buvo pabrėžtas Europos bendrijos programų vaidmuo ir Europos tarybos parengtas Mobilumo plėtros planas, priimtas Nicoje 2000 m.

Taip pat šiame susitikime nemažai dėmesio skirta europinio bendradarbiavimo skatinimui. Kokybės užtikrinimo sistemos vaidina svarbų vaidmenį siekiant aukštų kokybės standartų ir plėtojant sąlygas, leidžiančias palyginti Europos aukštosiose mokyklose teikiamas kvalifikacijas. Buvo pabrėžta būtinybė glaudžiau bendradarbiauti, labiau pasitikėti kokybės vertinimo ir (arba) akreditacijos mechanizmais (įvairiose šalyse) siekiant užtikrinti studijų kokybę ir pripažinti kvalifikacijas. Universitetai ir kitos aukštosios mokyklos buvo skatinamos skleisti



gerą patirtį, rengti kokybės užtikrinimo sistemų projektus, steigti tokias kokybės užtikrinimo sistemas, kurios būtų visiems priimtinos. Taip pat buvo skatinama kurti Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo tinklą - ENQA (iš anglų kalbos - European Network of Quality assurance).

Tam, kad būtų galima skatinti Europos dimensijų aukštajame moksle ir padidinti įsidarbinimo galimybes aukštųjų mokyklų absolventams Europoje, ministrai pakvietė aukštąsias mokyklas kurti ir taikyti studijų programas, kursus ir modulius, pasižyminčius europinio lygmens turiniu.

Be minėtų aspektų buvo pabrėžta nuolatinio mokymosi svarba bei studentų indėlis kuriant Europos aukštojo mokslo erdvę. Nurodyta, kad ateities Europos pagrindus apibūdina žinių ekonomikos, žinių visuomenės ir mokymosi per visą gyvenimą strategijos. Akademinė kokybė taip pat turi atitikti darbo rinkos paklausą ir užtikrinti įsidarbinimo absolventams galimybes, todėl studentai turėtų būti įtraukti į aukštojo mokslo organizacines struktūras, jie turi turėti teisę dalyvauti formuojant aukštojo mokslo turinį.

Po dviejų metų, 2003 m. rugsėjo 19 d., aukštojo mokslo ministrai iš 33 Europos valstybių susitiko Berlyne (Vokietija), kad apžvelgtų padarytą pažangą, nustatytų prioritetus ir iškeltų naujus uždavinius ateinantiems metams, kad būtų paspartinta Europos aukštojo mokslo ir studijų erdvė. Laikotarpiui iki 2005m. buvo nustatytos prioritetinės veiklos sritys (Berlin communique, 2003):

- ◆ Kokybės užtikrinimas. Aukštojo mokslo kokybė vaidina pagrindinį vaidmenį kuriant Europos aukštojo mokslo ir studijų erdvę. Ir toliau bus remiamas kokybės užtikrinimas instituciniu, nacionaliniu ir Europos lygiu.

- ◆ Diplomų struktūros: dviejų pagrindinių pakopų sistemos įgyvendinimas. Šalys narės buvo skatinamos tobulinti palyginamų ir konkurencingų kvalifikacijų sistemas savo aukštojo mokslo sistemoms, kurios siektų apibrėžti kvalifikacijas darbo krūvio, lygio, mokymosi rezultatų, kompetencijų ir profilio atžvilgiais.

- ◆ Mobilumo skatinimas. Studentų ir dėstytojų bei administracinio personalo mobilumas sudaro Europos aukštojo mokslo ir studijų erdvės plėtros pagrindą. Buvo pabrėžta svarba akademinėi, kultūrinei, taip pat politikos, socialinei ir ekonomikos sferoms. Ministrams buvo malonu pripažinti, kad nuo jų paskutiniojo susitikimo, mobilumas, prie kurio daug prisidėjo ir Europos Sąjungos programos, suintensyvėjo ir sutinka imtis būtinų priemonių kokybei ir studentų mobilumo rodikliams gerinti.

♦ Kreditų sistemos sukūrimas. Dar kartą buvo akcentuojama Europos kreditų įskaitymo sistema (ECTS), kuri palengvina studentų mobilumą ir tarptautinių studijų programų kūrimą.

♦ Diplomų pripažinimas: aiškių ir lengvai palyginamų diplomų sistemos sukūrimas. Buvo pabrėžta diplomų pripažinimo svarba, kurią turėtų ratifikuoti visos Bolonijos procese dalyvaujančios šalys, ir kviečia ENIC (Europos akademinio pripažinimo ir mobilumo nacionalinių informacinių centrų tinklą) ir NARIC (Nacionalinio akademinio pripažinimo informacinį tinklą) kartu su kompetentingomis nacionalinėmis institucijomis prisidėti prie konvencijos įgyvendinimo.

Taip pat šiame susitikime buvo itin akcentuotas studentų vaidmuo aukštojo mokslo valdyme. Pabrėžiama, jog studentai yra visateisiai partneriai kuriant bei valdant aukštąjį mokslą, todėl turi būti garantuotos sąlygos jų dalyvavimui. Buvo pabrėžta, kad ir toliau reikia didinti aukštojo mokslo patrauklumą bei plėtoti stipendijų programas trečiojo pasaulio šalių studentams.

Siekdami skatinti geresnius ryšius bei kurti geresnes sąlygas, susitikimo dalyviai numatė, jog ateityje šalia dviejų pagrindinių mokslo ciklų (bakalauro ir magistrantūros) turi atsirasti ir trečias – doktorantūra, kaip terpė mokslinių tyrimų plėtojimui ir mokslininkų rengimui.

2005m. Bergene (Norvegija) vėl buvo susitikę visų šalių ministrai. Jie dar kartą patikslino Europos aukštojo mokslo erdvės sukūrimo iki 2010m. prioritetus ir tikslus. Čia buvo išskelti tokie pagrindiniai akcentai (Bergen communique, 2005):

♦ Laipsnių sistema. Buvo aptarta jau daugelyje valstybių veikianči dviejų pakopų laipsnių sistema, studentų įtraukimas. Taip pat buvo nutarta įsipareigoti gerinti absolventų įsidarbinimą, kurti kvalifikacijų struktūrą, apimančią tris pakopas.

♦ Kokybės užtikrinimas. Pagrindiniai bruožai – sukurti vidaus ir išorės kokybės vertinimo standartus, subsidiarumą (nacionalinio lygio vertinimas), Registrų komitetą, rengti Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo forumą. Taip pat buvo pabrėžtas didesnis siekis stiprinant tarptautinį bendradarbiavimą ir studentų dalyvavimą.

♦ Laipsnių pripažinimas. Užtikrinti, kad būtų teisingai pripažįstami laipsniai visoje Europoje ir už jos ribų, taip suteikiant galimybes studentų mobilumui ir geresniam įsidarbinimui. Be to buvo itin pabrėžtas mokymosi visą gyvenimą įtvirtinimas.

Šio susitikimo metu išskirtas ir socialinis aspektas. Šalys įsipareigojo siekti, kad aukštasis mokslas būtų vienodai prieinamas visiems, kad būtų suteiktos geros gyvenimo ir studijų sąlygos bei užtikrintos finansinės, ekonominės priemonės, leidžiančios aukštąjį mokslą padaryti prieinamesniu ir patrauklesniu.

2007m. Londone (Anglija) vėl buvo sušaukta ministrų konferencija. Joje daugiausia dėmesio buvo skiriama Europos kokybės užtikrinimo agentūrų registru, doktorantūros nuostatų kūrimui ir užsibrėžtų tikslų įgyvendinimui. Buvo pastebėta, jog visos valstybės, pasirašiusios deklaraciją, daro didelį progresą mobilumo, laipsnių struktūros bei pripažinimo, kvalifikacijų struktūros bei kokybės užtikrinimo srityse.

Naujas aspektas – ryšių su kitais žemynais užmezgimo strategijos kūrimas. Pastebėta, jog Bolonijos procesas sudomino ir kitas pasaulio valstybes bei paskatino diskusijas dėl Europos aukštojo mokslo globalizavimo. Taigi, buvo nutarta, jog reikia gerinti informacijos sklaidą, didinti patrauklumą, konkurencingumą bei stiprinti bendradarbiavimą ir partnerystę (London communique, 2007).

Taigi, apibendrinant galima pasakyti, jog Bolonijos procesas išties apima labai platų veiklų spektrą, talpinantį studijų kokybės gerinimą, institucinį aukštosios mokyklos tvarkymąsi, bendruomeninį kokybės vertybių prisiėmimą, finansinius, ekonominius, socialinius išteklius, studijomis suinteresuotų asmenų bei grupių įtraukimą į jų vertinimą ir tobulinimą. Šis procesas neapsiriboja vien deklaracijos pasirašymu: suinteresuotų valstybių atstovai nuolat renkasi tam, kad būtų apibendrinami nuveikti darbai, priminti pasirašyti įsipareigojimai, numatomos naujos tobulėjimo sferos ir gairės.

Pagirtina, jog Bolonijos procesas apjungia daugelio Europos Sąjungos valstybių aukštąjį mokslą, akcentuoja suderinamumą, konkurencingumą, patrauklumą, atitikimą, bet kartu palieka vietos autonomijai bei gerbia kiekvienos valstybės sistemų skirtumus.

#### 1.4.2. Lietuvos aukštojo mokslo kokybės vertinimo sistema Europos kontekste

Lietuva, kaip ir daugelis kitų Europos Sąjungos valstybių yra pasirašiusi Bolonijos deklaraciją bei siekia įgyvendinti joje numatytus įsipareigojimus. Lietuvos bendradarbiavimo su Europos Sąjunga švietimo ir mokymo srityje tikslas – yra harmoningai plėtoti žmogiškuosius resursus ir kelti bendrą lavinimo, aukštojo ir profesinės kvalifikacijos lygį Lietuvoje tiek valstybiniame, tiek privačiame sektoriuose, atsižvelgiant į Lietuvos prioritetus. Dėl to bandoma suvienodinti mokymo institucijų struktūras ir mokymo planus, atsižvelgiant į Europos mokymo fondą. Naujosios mokslo ir studijų valstybinės politikos tikslas – iš esmės pakeisti šalies mokslo sistemos veiklos kokybę: padidinti mokslo ir studijų veiklos efektyvumą ir aktualumą, sudaryti

sąlygas, kad mokslo potencialas kuo racionaliau būtų panaudojamas šalies ūkio, švietimo, kultūros bei socialinių reikmių tenkinimui, t.y. didinti mokslo ir studijų, mokslo ir ūkio (plačiąja prasme) integraciją.

Bendradarbiaujant ypatingas dėmesys skiriamas šioms sritims:

- ◆ švietimo ir mokymo sistemos reformai Lietuvoje;
- ◆ dėstytojų kvalifikacijos kėlimui;
- ◆ universitetų bendradarbiavimui;
- ◆ dėstytojų ir studentų mobilumui;
- ◆ mokymo atitinkamose Europos studijų institucijose rėmimui;
- ◆ studijų trukmės ir diplomų abipusiam pripažinimui;
- ◆ kalbų mokymosi Lietuvoje rėmimui;
- ◆ distancinio mokymo bei naujų mokymo technologijų plėtojimui;
- ◆ aprūpinimui mokymo priemonėmis ir įranga.

Lietuvos aukštojo mokslo sistemos principus reglamentuoja Lietuvos Respublikos konstitucija (1992) bei pagrindiniai aukštąjį mokslą reguliuojantys įstatymai ir teisės aktai: Lietuvos Respublikos aukštojo mokslo įstatymas (2000), Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas (2002), Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2003) ir kt. Šiuose dokumentuose aprašomi pagrindiniai keliami reikalavimai, finansavimas, santykiai, atsakomybė, studijų tipai, pakopos, formos, aukštųjų mokyklų tipai, studijų programų vertinimo ir registravimo principai, studijų kokybės gerinimo uždaviniai ir pan.

Panagrinėjus šiuos dokumentus galima daryti išvadą, jog mūsų šalies teisiniai aktai nepakankamai atspindi Europos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo tvarką, nenurodoma, kas ir už ką yra konkrečiai atsakingi, kaip vertinama kokybė ir kt.

2007m. prieš susitikimą Londone (Anglija), buvo atliktas Bolonijos procese dalyvaujančių šalių vertinimas: kokia pažanga padaryta, kurios sritys tobulintinos ir pan. Lietuva yra viena tų, kurios buvo įvertintos „labai gerai“. Įverčio „puikiai“ sulaukė Airija, Belgija, Čekija, Danija, Latvija, Lichtenšteinas, Norvegija, Olandija, Škotija. Kaip matome, pasiekimai visai nepriklauso nuo šalies dydžio, ekonomikos lygio ar padėties Europoje.

Kalbant apie Lietuvą būtų galima paminėti, jog didžiausia pažanga pasiekta trijų pakopų sistemos kūrimo, prieinamumo užtikrinimo, išoriniame kokybės vertinime, studentų įtraukime į švietimo sistemos kūrimą, diplomų priedėlių kūrimo bei kreditų sistemos kūrimo

(ECTS). Galima paminėti, jog Lietuva gerokai lenkia vidutinius Europos aukštojo mokslo tempus, nes dviejų pakopų sistema egzistuoja jau nuo 1992m.

Kaip tobulintinos sritys buvo įvardintos kvalifikacijų sąrangos, kokybės tobulinimo kultūros, tarptautinio dalyvavimo bei kreditų pripažinimo diegime, kuris yra itin sudėtingas. Nors kreditus nėra sunku apskaičiuoti, tačiau labai sunku suderinti studijų programų turinį. Taip pat galima paminėti mobilumo problemą. Iš esmės studentų mobilumas yra gana neblogas. Dauguma universitetų ir jų studentų naudojasi su Bolonijos procesu susijusiomis mainų programomis kaip Leonardo, Tempus, Erasmus ir pan. Studentai dažnai ir patys susiranda universitetą pageidaujamojoje šalyje bei lėšų susimokėti už mokslą ir gyvenimo išlaidas. Paprastai tai vadinama *laisvu studentų judėjimu*. Vis daugiau ir daugiau studentų išvyksta studijuoti savo lėšomis ir savo jėgomis. Svarbu pasirinkti akredituotą universitetą, t.y. tokį, kurio programos pripažintos. Įvertinimo procedūrą atlieka įvairios asociacijos. Finansinės paramos individualioms studijoms galima kreiptis į patį universitetą arba į įvairius vyriausybinis ir nevyriausybinis fondus. Dėstytojų mobilumas kelia kur kas didesnę susirūpinimą: jis yra pakankamai prastas, kas skatina žemą bendradarbiavimo su kitais universitetais ir pačių dėstytojų kompetencijos kėlimo lygį.

Vadinasi, aukštojo mokslo įstaigoms trūksta didesnio susikoncentravimo į studentų, kaip paslaugos gavėjų interesus, tarptautinio bendradarbiavimo ir aktyvesnio dalyvavimo bei sisteminių pokyčių.

Jau kelis metus Lietuvoje veikia Studijų kokybės vertinimo centras (SKVC). SKVC veikla – reikšmingas veiksnys Lietuvos aukštojo mokslo erdvėje. Pagrindiniai šio centro veiklos aspektai – ekspertinis mokslo ir studijų institucijų vertinimas, kvalifikacijų, susijusių su aukštojo mokslu vertinimas ir tarptautinis bendradarbiavimas. Šis centras kasmet atlieka išorinius institucijų vertinimus, paruošia išvadas ir pranešimus, rengia metinius planus, dalinasi informacija.

Taigi, ką Lietuvos aukštojo mokslo institucijoms duoda prisijungimas prie Bolonijos proceso:

1. Geresnės galimybės studentams. Bolonijos proceso dokumentai skatina didžiausią dėmesį kreipti į studentų poreikius, įtraukti juos į aukštųjų mokyklų valdymą, suteikti kuo geresnes ekonomines ir finansines sąlygas studijuoti.

2. Bendros struktūros sukūrimas, lengvinantis bendradarbiavimą. Dauguma Europos universitetų įsipareigoja suvienodinti aukštojo mokslo sistemas, o tai lengvina akademinės bendruomenės mobilumą, skatina konkurencingumą ir patrauklumą pasauliniu mastu.

3. Lengvesnis išlikimas konkurencingoje aplinkoje. Kadangi iki šiol Lietuvos ir kitų šalių universitetai sunkiai konkuruodavo su pasaulio universitetais, aukštojo mokslo sistemų suvienodinimas padeda Europos universitetams būti traukos centrais bei lengviau konkuruoti su kitų pasaulio šalių universitetais.

4. Institucijos matomumas Europos ar net pasaulio lygiu. Kadangi Bolonijos proceso šalys dalyvės yra skatinamos tarpusavyje bendrauti ir bendradarbiauti, dalinti informacija bei gerą patirtimi, rengti studentų mainus, skatinti dėstytojų mobilumą, dauguma iki šiol mažai žinomų universitetų tampa žinomais, o tai yra savotiška reklama ir skatina studentų trauką.

Taigi, atlikus mokslinės literatūros analizę galima paminėti, jog studijų programų kokybės vertinimas buvo nagrinėtas sampratos, koncepcijų, turinio, paskirties, filosofinio požiūrio bei daugeliu kitų aspektų, tačiau nepavyko rasti išsamių nagrinėjimų ir aprašymų apie atskirų studijų programų vidinį vertinimą. Tokia studija paskatino atlikti socioedukacinių studijų programų kokybės vertinimą, remiantis studijuojančiųjų požiūriu ir taip praturtinti jau turimą medžiagą minėta tema.

## **2. SOCIOEDUKACINIŲ STUDIJŲ PROGRAMŲ KOKYBĖS VERTINIMAS: KIEKYBINIS STUDENTŲ POŽIŪRIO TYRIMAS**

### **2.1. Lietuvos universitetų bakalauro lygio socioedukacinių studijų programų kokybės vertinimas: studijuojančiųjų požiūris**

Tyrimo idėja ir įgyvendinimas kilo dėl pastaraisiais metais visuomenei ir akademinėi bendruomenei aktualių švietimo, atskirų studijų programų kokybės, reikalingumo klausimų. Švietimo reforma Lietuvoje vyksta daugelį metų, tačiau didžiausi pokyčiai pastebimi po to, kai buvo pasirašyta Bolonijos deklaracija (1999), kurioje įsipareigota modernizuoti švietimo sistemą, siekti tobulėjimo, kokybės, geresnių sąlygų studentams, dėstytojams bei aukštojo mokslo konkurencingumo, bendradarbiavimo Europiniu lygiu.

Iki šiol jau atlikta nemažai tyrimų studijų kokybės vertinimo tematika. Buvo nagrinėjamas poreikis, nauda, metodai, tačiau mažai nagrinėtos atskiros studijų programos ir jų kokybė. Studijų programų kokybės vertinimą sudaro daugelis veiksnių (pažangumas, įsidarbinimas, dėstytojų, studentų nuomonė ir kt.). Taigi, prisidedant prie socioeducacinių studijų programų kokybės vertinimo, buvo pasirinktas tyrimas, atskleidžiantis studentų nuomonę apie jų pasirinktą studijų programą. Šiuo tyrimu buvo siekta nustatyti, ar tokie subjektyvūs veiksniai kaip lytis, universitetas, kursas bei specialybė gali sąlygoti studijų programos vertinimą.

### 2.1.1. Tyrimo imtis

Tyrimo dalyvavo 193 asmenys, iš jų – 11 vyrų ir 182 moterys. Pasirinkta netikimybinė, tikslinė imtis, kuri suformuota iš asmenų, turinčių tipinius požymius. Respondentai buvo pasirenkami, atsižvelgiant į studijų pakopą (bakaluro lygio), studijų formą (dieninio skyriaus studentai), universitetą (Šiaulių, Klaipėdos, Vilniaus pedagoginį, Vilniaus), studijuojamą specialybę (socialinė pedagogika, socialinis darbas) ir kursą (trečias arba ketvirtas). Kitais kriterijais nesiremta. Renkantys respondentus buvo stengiamasi parinkti panašaus dažnio grupes (pvz.: socialinių pedagogų ir darbuotojų, trečio ir ketvirto kurso studentų ir t.t.). Tokia imtis pasirinkta todėl, kad buvo norima išsiaiškinti, kaip socioeducacinių studijų programų studentai vertina pasirinktą programą, taip pat duomenų palyginimui tarp universitetų, specialybių, kursų ir siekiant įrodyti šių minėtų subjektyvių vienetų įtaką studijų programos vertinimui.

Iš padalintų 200 klausimynų atgauta 193. Tyrimas truko tris mėnesius: nuo 2007m. lapkričio 12d. iki 2008m. sausio 20d. Šiaulių, Klaipėdos, Vilniaus miestuose.

Atliekant tyrimą buvo naudojama pusiau standartizuota anketa (priedas Nr.2). Respondentams buvo pristatytas tyrimo tikslas bei kam bus panaudoti duomenys. Kad tyrimo būtų galima panaudoti duomenis, gautas respondentų žodinis sutikimas.

### 2.1.2. Tyrimo metodika

Tyrimui atlikti buvo pasirinktas kiekybinis tyrimas. Toks tyrimas remiasi objektyviais mokslais, taikomi per šimtus metų patikrinti metodai. Kiekybiniu požiūriu tyrimo siekiama patvirtinti iškeltą hipotezę. Kiekybinis tyrimas yra struktūrizuotas, suplanuotas, nes tyrimo metodai

bei duomenų matavimo priemonės dažniausiai būna sukonstruotos dar prieš tyrimą (Kardelis, 2005). Kiekybinis tyrimas patogus dėl rezultatų akivaizdumo, gebėjimo patikrinti jų pagrįstumą, patikimumą ir kitas sociologinių žinių charakteristikas. Mokslinėje literatūroje kiekybinė analizė traktuojama kaip instrumentas, kuriuo galima patvirtinti/paneigti intuityvias idėjas.

Anot Bitino (1998), kiekybinė analizė grindžiama tokiais principiniais teiginiais:

1. Siekiama, kad pirminių duomenų masyvas, apibūdinantis objektą, įgytų kuo glaustesnį pavidalą;
2. Taikomos kiekybinės analizės metodų sistemos, kurios padeda kuo tiksliau spręsti apie tiriamų objektų raišką bei funkcionavimą;
3. Kiekybinės analizės metodais tik išryškinama ta mokslinė informacija, kuri slypi pirminiuose duomenyse;
4. Pavienių požymių kiekybinė analizė yra parengiamasis etapas, esminiai rezultatai gaunami taikant analizės metodus.

Tyrimo duomenims gauti respondentams buvo pateikta pusiau uždaro tipo anketinė apklausa, kurioje pateikta šešiolika klausimų, iš jų keturiolika su atsakymų variantais ir du – pusiau standartizuoti variantai (priedas Nr. 2). Anketa buvo anoniminė, sudaryta remiantis atlikta mokslinė literatūra, pagal pateiktus Studijų kokybės vertinimo centro pateikiamus programų realizavimo kokybės kriterijus bei remiantis sudaryta tyrimo objekto operacionalizacija (priedas Nr.1). Anketine apklausa siekta išsiaiškinti, kaip skirtingų universitetų, aukštesniųjų kursų, dieninio skyriaus, bakalauro lygio studijų, socioeducacinių studijų programų (socialinė pedagogika/darbas) studentai vertina pasirinktas programas ir ar demografiniai vienetai (universitetas, programa, kursas ir t.t.) įtakoja studijų kokybės vertinimą.

Remiantis mokslinės literatūros analize, anketoje buvo išskirti tokie blokai:

■ Demografinis blokas, kuriame domimasi respondentų lytimi, pasirinktu universitetu, kursu, specialybe, užimtumu, aktyvumu bei stojimo motyvacija. Demografiniai duomenys reikalingi apdorojant rezultatus, siekiant tarpusavyje palyginti pasirinktas grupes ir parengti išvadas. Šis blokas apima septynis anketoje pateiktus klausimus.

■ Studijų turinio vertinimo blokas. Šis blokas apima daugiausia anketos klausimų (šešis). Respondentams pateikiami klausimai apie studijų programoje įgyjamus gebėjimus, prašoma įvertinti dalykų apimties dalis, studijų blokus, modulius, skatinančius/neskatinančius veiksmus sistemingai dirbti semestro metu bei prašoma pateikti nuomones, ką būtų galima tobulinti pasirinktoje studijų programoje.



■ Praktikų vertinimo blokas. Šį bloką apima vienas klausimas anketoje, nagrinėjantis respondentų nuomonę apie galimybę pasirinkti praktikos vietą, praktikos trukmę, organizavimo tvarką, užduotis, atsiskaitymo formas, aptarimus ir praktikų vadovų kompetenciją. Šiam klausimui buvo pateikta ranginė skalė su įverčiais „gerai“, „vidutiniškai“, „blogai“.

■ Filosofinės ugdymo krypties blokas taip pat apima vieną klausimą anketoje. Šis klausimas buvo pasirinktas todėl, kad mokslinėje literatūroje buvo aprašytas mokslo įstaigai, studijų programoms daroma įtaka nuo pasirinktos filosofinės krypties. Taigi, buvo norima išsiaiškinti, kokia filosofine kryptimi, respondentų nuomone, vadovaujasi jų pasirinktas universitetas. Klausimai buvo pateikti kaip užkoduoti filosofinių krypčių aprašymai.

■ Nacionalinės politikos blokas. Šis blokas yra reikšmingas, nes atskleidžia respondentų nuomonę šalies nacionalinę politiką reformos vykdymo, finansavimo, mokslinių laipsnių įgyjimo, mainų programų, kokybės vertinimo, aukštųjų mokyklų tipų įvairovės klausimais. Kadangi nacionalinė politika įtakoja kiekvieno universiteto veiklą, įskaitant ir programų rengimą bei vertinimą, šis klausimas itin informatyvus, nagrinėjant respondentų nuomonę.

Tyrimo duomenims apdoroti buvo taikoma SPSS 11.0 (angl. – Statistical Package for the Social Science), Microsoft Word bei Microsoft Excel programos bei aprašomoji statistika.

SPSS (angl. – Statistical Package for the Social Science) programa – statistinių duomenų apdorojimo programinis paketas. Jo privalumas – didelė šiuolaikinių statistinių analizės metodų pasirinktis bei duomenų rezultatų vizualizavimo priemonių įvairovė. Tam, kad duomenis būtų galima apdoroti SPSS programa, reikia visus anketinius duomenis užkoduoti ir suvesti į aprašymų matricą. Anketos klausimai iš karto siejami su vienokia ar kitokia skale. Šiame tyrime naudojamoje anketoje, pateiktuose klausimuose buvo naudojamos ranginės, nominalinės ir Likerto skalės: ranginės skalės matuoja požymio kokybinės raiškos laipsnį nuo žemiausio iki aukščiausio. Pagal šias skales matuojamus požymius galima ranguoti pagal intensyvumą, nustatyti, kuriam iš požymių teikiama pirmenybė. Nominalinė skalė atlieka kokybinių charakteristikų matavimus, siekiant įvertinti reikšmingumą tiriamam požymiui (Čekanavičius, Murauskas, 2003). Likerto skalė naudojama, kai respondentų prašoma vieną iš atsakymo variantų, kurie geriausiai apibūdina reiškinių (pvz: visiškai susitinku, nesutinku, labiau sutinku nei nesutinku ir pan.).

Apdorojant gautus duomenis SPSS 11.0 programa, buvo naudojama aprašomoji statistika (angl. – Descriptive Statistics), kur buvo skaičiuojami dažniai (angl. – Frequences), procentai (angl. – Procents), vidurkiai (angl. – Means), standartinis nuokrypis (angl. – Standart Deviation), požymių dažniai bei naudoti neparametriniai testai (angl. – Nonparametric Tests), kur

buvo naudojamas t-testas nepriklausomoms imtims, kai kuriems klausimams nustatytas koreliacijos ryšys (angl. – Carrelate), patikimumui (p) skaičiuoti naudotas Kruskal-Wallis testas.

Anketoje taip pat buvo vienas pusiau atviro tipo klausimas, kur respondentai turėjo nurodyti tobulintą (-us) studijų bloką (-us) su pateiktais aprašymais. Taip pat buvo pusiau atviro tipo klausimas, su nuoroda „kita“, paliekant vietos respondentui išsakyti nuomonę. Šio klausimo aptarimui naudota content (turinio) analizė, t.y. respondentų atsakymai atrinkti, apibrėžti ir perkelti į analizės matricą.

Siekiant kuo smulkiau išnagrinėti tyrimo duomenis, remiantis respondentų nuomone buvo atlikta SSGG (angl. SWOT - *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats* – silpnybės, stiprybės, grėsmės, galimybės) analizė. SSGG analizė – tai kokio nors socialinio darinio (regiono, miesto, įvairaus pobūdžio institucijos, verslo organizacijos, bendruomenės ar grupės) pranašumų, trūkumų, galimybių ir pavojų nustatymo ir analizės metodas, padedantis atskleisti privalumus ir trūkumus.

### 2.1.3. Tyrimo rezultatų analizė

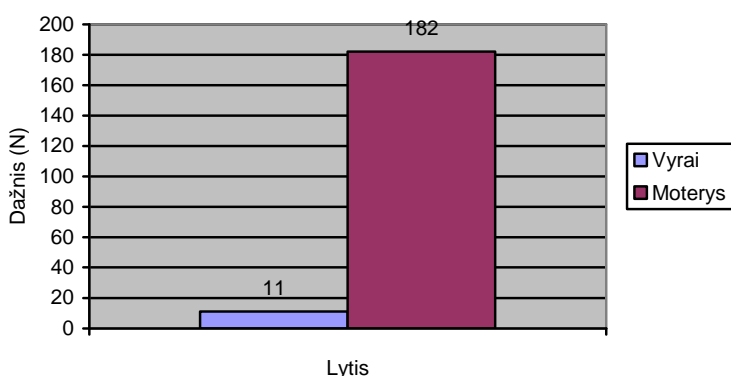
**Demografiniai duomenys.** Siekiant gauti tikslią informaciją apie respondentus, anketoje buvo pateikiami klausimai apie jų lytį, universitetą, kursą bei specialybę (1 lentelė). Šie duomenys itin vertingi tolimesniam duomenų pateikimui bei apdorojimui.

1 lentelė

#### Demografiniai duomenys, N, %

<b>Socialinės pedagogikos/darbo studentai N=193</b>			
		Dažnis(N)	Procentai(%)
Lytis	Vyrai	11	5,7
	Moterys	182	94,3
Universitetas	Šiaulių universitetas	42	21,8
	Klaipėdos universitetas	52	26,9
	Vilniaus pedagoginis universitetas	55	28,5
	Vilniaus universitetas	44	22,8
Kursas	Trečias kursas	99	51,3
	Ketvirtas kursas	94	48,7
Specialybė	Socialinė pedagogika	116	60,1
	Socialinis darbas	77	39,9

Demografiniai tyrimo duomenys rodo, jog respondentų pasiskirstymas pagal universitetus yra labai panašus: Šiaulių universiteto 21,8% apklaustųjų, Klaipėdos universiteto 26,9% apklaustųjų, Vilniaus pedagoginio universiteto 28,5% apklaustųjų ir Vilniaus universiteto 22,8% apklaustųjų. Respondentų pasiskirstymas pagal kursus taip pat leidžia daryti tarpusavio lyginamąją analizę, nes trečio kurso studentų yra 51,3%, o ketvirto kurso studentų – 48,7%. Pasiskirstymas pagal specialybes nėra itin homogeniškas (socialinė pedagogika (60,1%), socialinis darbas (39,9%)), tačiau esamas skirtumas vis tiek leidžia daryti šių grupių lyginamąją analizę aptariant tolimesnius tyrimo rezultatus.



1 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį, N

Respondentų pasiskirstyme pagal lytį matome itin didelį skirtumą. Gauti duomenys rodo, jog daugiausia socioeducacines studijų programas (socialinę pedagogiką/darbą) renka moterys (94,3%). Vyrai sudaro tik 5,7% apklaustųjų. Galima daryti prielaidą, jog tokį šių studijų programų pasirinkimą gali lemti subjektyvūs veiksniai: visuomenės nuostatų raiška, gaunamas atlyginimas, specialybių prestižiškumas ir pan. Norint išsiaiškinti tikras šio reiškimo priežastis, būtų galima atlikti atskirą, gilesnę analizę. Tolimesnėje analizėje negalėsime naudoti lyties demografinio vieneto, nes vyrų – moterų dažnio skirtumas yra pernelyg didelis. Tokių skirtingų grupių lyginimas būtų statistiškai klaidingas bei duotų subjektyvius rezultatus.

Taigi, tolimesniuose tyrimo rezultatuose bus mėginama įrodyti iškeltą hipotezę, jog studijų programos vertinimą lemia tokie subjektyvūs veiksniai kaip universitetas, kursas ir specialybė.

Siekiant išsiaiškinti, ar socioeducacinių studijų programų studentai yra aktyvūs, t.y. ar dalyvauja neakademinėje bei darbinėje veikloje, anketoje buvo pateiktas atskiras klausimas.

## Studentų užimtumas, N, %

Socialinės pedagogikos/darbo studentai N=193			
Veikla		Dažnis (N)	Procentai(%)
Darbas	Tik studijuoja	99	51,3
	Derina studijas su darbu	94	48,7
Neakademine veikla	Nedalyvauja	157	81,3
	Dalyvauja	36	18,7

Kaip matome iš pateiktų duomenų (2 lentelė), dirbantys ir tik studijuojantys respondentai yra pasiskirstę beveik po lygiai: tik studijuoja - 51,3%, o studijas derina su darbu - 48,7% apklaustųjų. Gauti duomenys rodo, jog pusė aukštesniųjų kursų socioeducacinių studijų programų studentų yra suinteresuoti turėti savo pajamų šaltinį. Tai gali įtakoti šeimos finansinė padėtis arba siekis būti nepriklausomam. Be to, kalbant apie darbo rinką, kaip matome iš pateiktų duomenų, darbdaviai yra pakankamai suinteresuoti jau vyresniųjų kursų studentus priimti į darbą.

Dalyvavimo neakademine veikloje rodikliai rodo nemažus skirtumus. Iš rezultatų paaiškėjo, jog socioeducacinių studijų programų studentai neakademine veikloje yra linkę būti labiau pasyvūs (81,3%), nors 18,7% visų dalyvavusiųjų apklausoje vis dėl to dalyvauja tokioje neakademine veikloje kaip meno ar sporto kolektyvai. Tokie rezultatai leidžia daryti prielaidą, jog studentai mieliau renkasi darbinę nei neakademine veiklą.

## Studentų aktyvumo pasiskirstymas pagal universitetą, p, N, %

Aktyvumo rodiklis Universitetas	Dalyvauja neakademine veikloje		Nedalyvauja neakademine veikloje		Tik studijuoja		Studijuoja ir dirba	
	p = 0,35				p = 0,00			
	Dažnis (N)	Procentas (%)	Dažnis (N)	Procentas (%)	Dažnis (N)	Procentas (%)	Dažnis (N)	Procentas (%)
Šiaulių universitetas	7	3,6	35	18,1	31	16,2	11	6,2
Klaipėdos universitetas	9	4,6	43	22,2	35	18,4	17	9,6
Vilniaus pedagoginis universitetas	9	4,6	46	23,8	15	7,8	40	20
Vilniaus universitetas	11	5,6	33	17,1	18	9,2	26	13,3

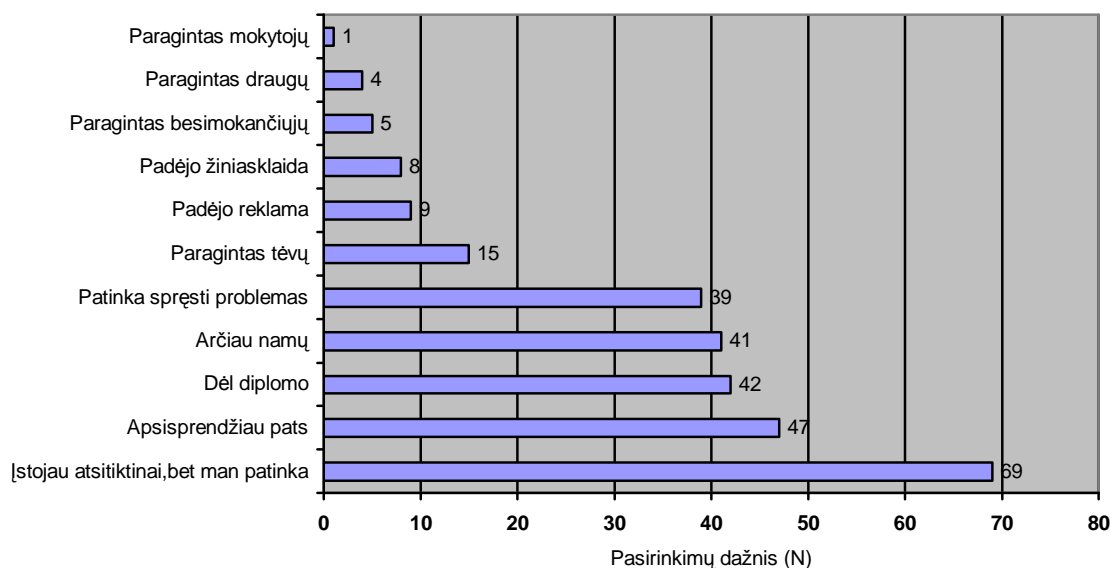
3 lentelėje pateikti duomenys rodo, jog daugiausia dalyvaujančių neakademinėje veikloje yra Vilniaus universiteto studentų (5,6%). Daugiausia nedalyvaujančių – Vilniaus pedagoginiame universitete (23,8%). Studijų ir darbo palyginimas – statistiškai reikšmingas ( $p < 0,05$ ), kas leidžia teigti, jog duomenys patikimi ir vertingi.

Daugiausia besirenkančių tik studijas – Klaipėdos universitete (18,4%), o daugiausia studijas derinančių su darbu – Vilniaus pedagoginiame universitete (20%). Taip pat galime išvelgti sąsają tarp dalyvavimo/nedalyvavimo neakademinėje veikloje bei studijų ir darbo derinimo. Galima daryti prielaidą, jog Vilniaus pedagoginio universiteto, socioeducacinių studijų programų studentai, lyginant su kitais universitetais, mažai dalyvauja neakademinėje veikloje, nes daugiausia studijas derina su darbu. Patys pasyviausi studentai yra Klaipėdos universiteto: nedalyvauja neakademinėje veikloje 22,2% ir tik studijuoja 18,4% (matematinis skirtumas – 3,8%), o aktyviausi – Vilniaus universiteto studentai: dalyvauja neakademinėje veikloje 5,6% ir studijas derina su darbu 13,3% (matematinis skirtumas - 7,7%).

Studentų motyvacija pasirinktai programai - labai svarbus rodiklis, atliekant studijų kokybės vertinimą. Galima prielaida, jog studijų programos vertinimas gali priklausyti nuo stojančiojo motyvų, o tuo pačiu ir keliamų reikalavimų pasirinktai studijų programai. Tačiau tai bus aptarta tolimesniame nagrinėjime.

Norint išsiaiškinti, kas lėmė respondentų pasirinkimą stoti į socioeducacinių studijų (socialinės pedagogikos/darbo) programą, buvo pateikta vienuolika variantų, apimančių keletą motyvacijos grupių :

- stojo įtakoti išorinių veiksnių (aplinkinių raginimas, žiniasklaidos formuojama nuomonė, atvirų durų renginiai ir pan.);
- stojo įtakoti vidinių veiksnių (noras padėti, patinka spręsti problemas ir pan.)
- stojo įtakoti subjektyvių veiksnių (studijos arčiau namų, atsitiktinis įstojimas ir pan.).



2 pav. Studentų motyvacija studijoms, N

Kaip matome iš gautų duomenų (2pav.), dažniausias studentų pasirinkimas stoti į socialinės pedagogikos/darbo programą yra atsitiktinis (35,7%). Kiti dažnesni pasirinkimai nulemti pačių studentų apsisprendimo (24,3%), noro turėti aukštojo mokslo diplomą (21,7%), galimybės studijuoti arčiau namų (21,2%) bei tėvų raginimo (7,7%). Mažiausiai studentų pasirinkimą įtakoję veiksniai – žiniasklaidos formuojama nuomonė (4,1%) bei susiję su aplinkinių raginimais (besimokančiųjų - 5%, draugų - 4%, mokytojų – 1%).

Gauti rezultatai kiek netikėti, nes didžiausias procentas (78%) studentų į socioeducacines studijų programas įstojo vedami subjektyvių veiksnių: atsitiktinumo, noro turėti aukštojo mokslo diplomą, studijos arčiau namų. Daugiausia pasirinkimų (N=69) turintis teiginys „išstojau atsitiktinai, bet išitkinau, kad studijuoju įdomią specialybę[...]“ leidžia daryti prielaidą, jog studentai turi per mažai informacijos apie socioeducacines programas (studijų, būsimo darbo pobūdį) arba yra susidaręs įvaizdis, jog į šias specialybes yra pakankamai nesunku įstoti - todėl jos įrašomos stojimų lape. Kitas vertus, juk stojantiejiems sudaromos puikios sąlygos įstoti į specialybę, kuriai studentas yra mažai motyvuotas, nes stojimo lape pateikiama dvidešimt pasirinkimo galimybių. Dažnai jaunas žmogus dar nėra tvirtai apsisprendęs dėl stojimo į vieną ar kitą specialybę. Iš baimės neįstoti, kurią sąlygoja tėvų priekaištai, visuomenės požiūris ir kt., absolventas surašo net tas specialybes, kurios mažai jį domina ir su kuriomis nesieja savo ateities. Kitus vilioja įmantrūs, intriguojantys studijų programų pavadinimai, tačiau visiškai nesigilinama į studijų turinį ir būsimą

veiklą. Taigi, studentų motyvacija studijų programoms – mažai nagrinėtas reiškinys, kuris reikalauja gilios analizės.

Siekiant išnagrinėti, kaip pasiskirstė respondentų nuomonė pagal universitetus, buvo atlikta vidurkių (Means) analizė bei Kruskal-Wallis testu tikrintas statistinis teiginių reikšmingumas.

4 lentelė

**Respondentų motyvacija studijoms pagal universitetus, M, p**

Universitetas Teiginys	Šiaulių universitetas	Klaipėdos universitetas	Vilniaus pedagoginis universitetas	Vilniaus universitetas	P reikšmė pagal Kruskal-Wallis
	Vidurkis (M)				
Istojau atsitiktinai, bet man patinka	0,29	0,52	0,27	0,34	0,09
Apsisprendžiau pats-noriu padėti kitiems	0,36	0,08	0,27	0,30	0,03
Stojau, kad turėčiau aukštojo mokslo diplomą	0,17	0,29	0,25	0,14	0,23
Galimybė studijuoti arčiau namų	0,29	0,33	0,07	0,18	0,07
Patinka spręsti problemas	0,21	0,13	0,24	0,23	0,55
Paragintas tėvų	0,07	0,06	0,05	0,14	0,42
Padėjo reklama, atvirų durų renginiai	0,07	0,06	0,02	0,05	0,63
Žiniasklaidos suformuota viešoji nuomonė	0,10	0,06	0,00	0,02	0,10
Paragintas besimokančių tą specialybę	0,00	0,04	0,02	0,05	0,52
Paragintas draugų	0,00	0,00	0,02	0,07	0,07
Paragintas savo mokytojų	0,00	0,02	0,00	0,00	0,43

Atlikta vidurkių (Means) studija, kas lėmė studijų programos pasirinkimą pagal universitetus, leidžia palyginti respondentų atsakymus tarp universitetų, bei kiekvieną teiginį atskirai, remiantis atskirų universitetų studentų nuomone.

Iš pateiktų duomenų matome (4 lentelė), jog Šiaulių universiteto studentų pasirinkimą studijuoti socialinės pedagogikos studijų programą daugiausia lėmė pačio studento apsisprendimas bei noras padėti kitiems (M=0,36). Mažiausiai tokį pasirinkimą lėmė tokie išoriniai faktoriai kaip besimokančiųjų, draugų ar mokytojų raginimas (M=0,00). Klaipėdos, Vilniaus pedagoginio bei Vilniaus universitetų studentų nuomone, jų pasirinkimą labiausiai lėmė atsitiktinumas. Nors Vilniaus pedagoginio universiteto (M=0,27) bei Vilniaus universiteto (M=0,30) studentai tokį pat ar labai panašų reikšmingumą teikė ir vidiniam motyvacijos faktoriui - savo apsisprendimui, tačiau

galima daryti išvadą, jog didžiosios daugumos stojimą į socioedukacines studijų programas lėmė subjektyvus faktorius - atsitiktinumas, t.y. menkas motyvacijos lygis.

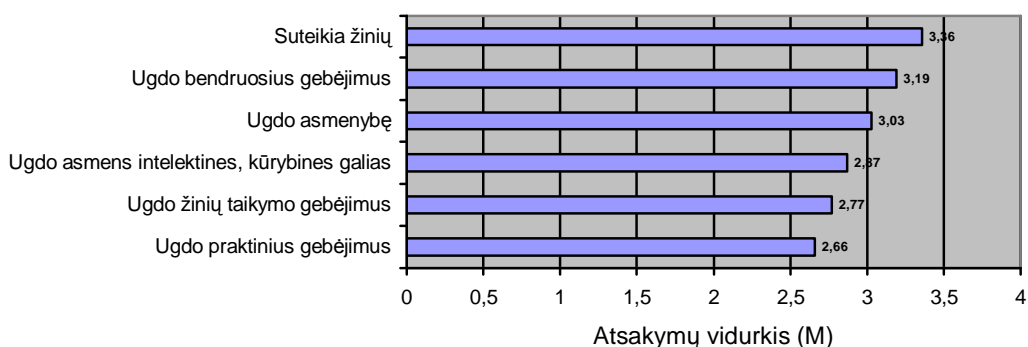
Statistiškai reikšmingas ( $p < 0,05$ ) yra vienas vidinės motyvacijos veiksnių „apsisprendžiau pats“, nulėmęs studentų pasirinkimą stoti į socioedukacinę studijų programą, kadangi lyginant universitetus visi respondentai, išskyrus Klaipėdos universiteto ( $M=0,08$ ), nurodė kaip vieną reikšmingiausių faktorių.

Galimybės studijuoti arčiau namų variantą, daugiausia rinkosi Klaipėdos universiteto ( $M=0,33$ ) ir Šiaulių universiteto ( $M=0,29$ ) studentai.

Norėdami įgyti aukštojo mokslo diplomą į socioedukacines studijų programas daugiausia stoji Klaipėdos universiteto ( $M=0,29$ ) ir Vilniaus pedagoginio universiteto ( $M=0,25$ ) studentai. Tai gali lemti stojančiųjų maža motyvacija arba visuomenėje vyraujantys stereotipai apie minėtus universitetus.

Paradoksalu, tačiau didžiausią reikšmingumą teiginiams „lėmė žiniasklaidos suformuota nuomonė“ ( $M=0,10$ ) bei „lėmė reklama, atvirų durų dienos“ ( $M=0,07$ ) teikė Šiaulių universiteto studentai. Nors šie teiginiai neturi statistinio reikšmingumo ( $p > 0,05$ ), galima paminėti, jog sunku patikėti gautais duomenimis, nes neretai būtent žiniasklaida formuoja neigiamą nuomonę apie Šiaulių universitetą.

**Studijų turinio vertinimas.** Siekiant išsiaiškinti, kaip studentai vertina studijų programų suteikiamas kompetencijas bei gebėjimus, jiems buvo pateikti šeši teiginiai, apimantys žinių, bendrųjų gebėjimų, praktinių gebėjimų, žinių taikymo gebėjimų, asmenybės bei intelektinių, kūrybinių galių ugdymą socioedukacinių studijų programoje. Studentų vertinimai atskleidžia sritis, kurios, jų nuomone, yra reikšmingiausios bei kurios nepakankamai išvystytos rengiant socioedukacinių studijų programų studentus.



3 pav. Suteikiamų gebėjimų ir kompetencijų vertinimas, M



Didžiausią reikšmingumą studentai skiria tam, kad studijų programa suteikia žinių (M=3,36). Kiek žemiau vertinamas bendrųjų gebėjimų ugdymas (M=3,19), asmenybės ugdymas (M=3,03), intelektinių, kūrybinių galių ugdymas (M=2,87). Žemiausiai respondentai vertino žinių taikymo gebėjimų ugdymą (M=2,77) bei praktinių gebėjimų ugdymą (M=2,66), nors šie gebėjimai yra vieni reikšmingiausių ir reikalingiausių būsimiems specialistams. Gauti rezultatai leidžia daryti išvadą, jog, studentų nuomone, jų studijuojamos programos suteikia žinių, ugdo asmenybę, kritinį mąstymą, tačiau mažai ugdo žinių taikymo bei praktinius gebėjimus. Vadinasi, universitetai yra labiau orientuoti į teorijos suteikimą, bet mažai ugdo studentų gebėjimą įgytas žinias ir gebėjimus pritaikyti praktinėje veikloje.

Siekiant atlikti gilesnę analizę bei patvirtinti iškeltą hipotezę, studijų programų turinio vertinimo klausimu, buvo atlikti palyginimai tarp universitetų, specialybių, kursų bei motyvacinių grupių.

5 lentelė

**Suteikiamų gebėjimų ir kompetencijų vertinimo palyginimas pagal universitetus, M, p**

Universitetas Teiginiai	Šiaulių universitetas	Klaipėdos universitetas	Vilniaus pedagoginis universitetas	Vilniaus universitetas	P reikšmė pagal Kruskal-Walis
	Vidurkis (M)				
Suteikia žinių	3,52	3,42	3,16	3,36	0,14
Ugdo bendruosius gebėjimus	3,40	3,19	3,04	3,18	0,09
Ugdo praktinius gebėjimus	2,95	2,75	2,47	2,50	0,02
Ugdo žinių taikymo gebėjimus	2,83	2,88	2,55	2,84	0,10
Ugdo asmenybę	3,31	3,13	2,75	3,0	0,01
Ugdo intelektines, kūrybines galias	3,19	2,94	2,53	2,89	0,002

Pateikti duomenys rodo (5 lentelė), jog rezultatai turi statistinį reikšmingumą: pusės teiginių  $p > 0,05$ .

Analizuojant teiginius pagal universitetus aiškiai matoma, jog visus teiginius geriausiai vertino Šiaulių universiteto studentai. Antroje vietoje – Klaipėdos universiteto studentų vertinimas, trečioje – Vilniaus universiteto ir paskutinis – Vilniaus pedagoginio universiteto studentų vertinimas. Iš to galime teigti, jog geriausiai savo studijuojamą studijų programą gebėjimų ir

suteikiamų kompetencijų atžvilgiu turi Šiaulių universiteto studentai. Blogiausiai savo studijas suteikiamų gebėjimų atžvilgiu vertina Vilniaus pedagoginio universiteto studentai.

Pateikti duomenys turi šiek tiek subjektyvumo, nes kiekvieno universiteto respondentai galėjo įvertinti tik savo universiteto studijų programą, negalėdami jos lyginti su kitų universitetų studijų programomis. Kitas svarbus faktorius – skirtingas studentų reiklumas, kurį yra labai sunku pamatuoti, tačiau galima numanyti, jog tai suteikia reikšmės vertinimui.

Šiaulių universiteto studentai geriausiai vertina suteikiamas žinias ( $M=3,52$ ), o prasčiausiai – žinių taikymo gebėjimų ugdymą ( $M=2,83$ ). Klaipėdos universiteto studentai geriausiai vertina suteikiamas žinias ( $M=3,42$ ), o blogiausiai – praktinių gebėjimų ugdymą ( $M=2,75$ ). Vilniaus pedagoginio ir Vilniaus universiteto studentai taip pat didžiausią reikšmingumą skiria žinių suteikimui ( $M=3,16/M=3,36$ ), o prasčiausiai vertina praktinių gebėjimų ugdymą ( $M=2,47/M=2,50$ ).

Statistinis reikšmingumas pastebėtas teiginiuose „ugdo praktinius gebėjimus“ ( $p<0,05$ ), kur žemesniu vertinimu išsiskiria Vilniaus pedagoginio bei Vilniaus universitetų respondentai. Taip pat teiginyje „ugdo asmenybę“, kur Vilniaus pedagoginio universiteto studentai išsiskiria žemesniu vertinimu ( $M=2,75$ ) lyginant su kitais bei „ugdo intelektines, kūrybines galias“, kur stebimas itin didelis statistinis reikšmingumas ( $p=0,002$ ) dėl skirtingo visų keturių universitetų studentų nuomonių pasiskirtymo.

Iš gautų rezultatų palyginimo galime daryti išvadą, jog daugumos socioedukacinių studijų programų studentų netenkina universitetuose gaunamos praktinės žinios bei gebėjimai jas taikyti praktinėje veikloje.

6 lentelė

**Suteikiamų gebėjimų ir kompetencijų vertinimo palyginimas pagal kursus ir specialybes, M, p**

Demografinis rodiklis	Trečias kursas	Ketvirtas kursas	P reikšmė pagal Kruskal-Walis	Socialinė pedagogika	Socialinis darbas	P reikšmė pagal Kruskal-Walis
	Vidurkis (M)			Vidurkis (M)		
Teiginys						
Suteikia žinių	3,20	3,52	0,03	3,34	3,39	0,57
Ugdo bendruosius gebėjimus	3,13	3,36	0,21	3,21	3,17	0,67
Ugdo praktinius gebėjimus	2,39	2,94	0,00	2,72	2,55	0,21
Ugdo žinių taikymo gebėjimus	2,55	3,0	0,00	2,73	2,80	0,58
Ugdo asmenybę	2,84	3,23	0,00	3,03	3,04	0,95
Ugdo intelektines, kūrybines galias	2,61	3,14	0,00	2,88	2,84	0,69

Pateikti rezultatai patvirtina (6 lentelė), jog reikšmingiausiai studentai vertina suteikiamas žinias: trečio kurso studentai -  $M=3,20$ , ketvirto kurso studentai -  $M=3,52$ . Trečio kurso studentai vieniems geriausiai ugdomų gebėjimų priskiria bendrųjų gebėjimų ugdymą ( $M=3,13$ ) ir asmenybės ugdymą ( $M=2,84$ ). Ketvirto kurso studentai vienais geriausiai ugdomų gebėjimų laiko bendrųjų gebėjimų ugdymą ( $M=3,36$ ) bei asmenybės ugdymą ( $M=3,23$ ). Abiejų kursų studentai žemiausiai vertina praktinių gebėjimų ugdymą: trečio kurso studentai -  $M=2,39$ , ketvirto kurso studentai -  $M=2,94$ .

Iš pateiktų duomenų matome, jog visų teiginių atžvilgiu ketvirto kurso studentai palankiau vertina suteikiamus gebėjimus nei trečio kurso studentai. Aukštesniojo kurso studentų vertinimai yra labiau reikšmingi, nes studentai jau turėjo daugiau dalykų, turi didesnę studijų patirtį nei trečiojo kurso studentai, taigi, hipotezė, jog ugdomų gebėjimų vertinimas priklauso nuo respondentų kurso, pasitvirtino. Nuomonių heterogeniškumą patvirtina ir  $p$  reikšmės, atlikus Kruskal-Wallis testą: praktiškai visose srityse  $p<0,05$ .

Tuo tarpu lyginant vertinimų skirtumus pagal pasirinktą specialybę (6 lentelė) hipotezė nepasitvirtino: visi teiginiai su skirtingų specialybių studentų vertinimais neturi statistinio reikšmingumo ( $p>0,05$ ), tačiau nuomonių skirtumus, nors ir nelabai ryškius, galima išvelgti. Šie duomenys yra pakankamai objektyvūs, nes abiejų specialybių studentai studijų metu turi labai panašius dalykus bei modulius. Pagal specialybes labai sunku įvertinti, kurios atstovai palankiau ar blogiau vertina teiginius, kadangi vertinimai yra homogeniški.

Reikšmingiausiu abiejų specialybių atstovai laiko žinių suteikimą: socialinės pedagogikos studentai -  $M=3,34$ , socialinio darbo studentai -  $M=3,39$ . Jei žvelgtume į skirtumus, tai socialinio darbo specialybės atstovai geriau vertina šią kompetenciją nei socialinės pedagogikos atstovai. Trečio kurso studentai vieniems reikšmingiausiai vertinamų gebėjimų priskiria bendrųjų gebėjimų ugdymą ( $M=3,21$ ) bei asmenybės ugdymą ( $M=3,03$ ). Socialinio darbo atstovai taip pat reikšmingiausiai vertina bendrųjų gebėjimų ugdymą ( $M=3,17$ ) bei asmenybės ugdymą ( $M=3,04$ ).

Prasčiausiai abiejų specialybių atstovai vertina praktinių gebėjimų ugdymą: socialinė pedagogika  $M=2,72$ , socialinis darbas  $M=2,55$ . Jei lygintume šiuos du rodiklius – socialinės pedagogikos studentai praktinių gebėjimų ugdymą vertina palankiau, lyginant su socialinio darbo specialybės studentais.

Taigi, galime daryti išvadą, jog nuomonių heterogeniškumas suteikiamų gebėjimų ir kompetencijų vertinime pasitvirtino lyginant kursus, tačiau abiejų socioedukacinių studijų programų specialybių atstovai pasižymi itin panašiu šios srities vertinimu.

Taip pat gali būti riekšmingas skirtingų motyvacinė grupių atstovų vertinimas, atliekant studijų programos suteikiamų gebėjimų vertinimo palyginimą. Palyginimui buvo pasirinkta po vieną, didžiausią dažnį turintį teiginį iš kiekvienos motyvacinės grupės.

7 lentelė

**Suteikiamų gebėjimų ir kompetencijų vertinimo palyginimas pagal motyvacines grupes, N, M**

Teiginys	Motyvacinės grupės	Vidinė motyvacija (stojau pats)	Subjektyvi motyvacija (įstojau atsitiktinai)	Išorinė motyvacija (dėl aukštojo mokslo diplomo)
		N=47	N=69	N=42
		Vidurkis (M)		
Suteikia žinių		3,29	3,38	3,42
Ugdo bendruosius gebėjimus		3,14	3,18	3,22
Ugdo praktinius gebėjimus		2,57	2,78	2,72
Ugdo žinių taikymo gebėjimus		2,68	2,86	2,82
Ugdo asmenybę		2,96	3,04	3,09
Ugdo intelektines, kūrybines galias		2,81	2,88	2,92

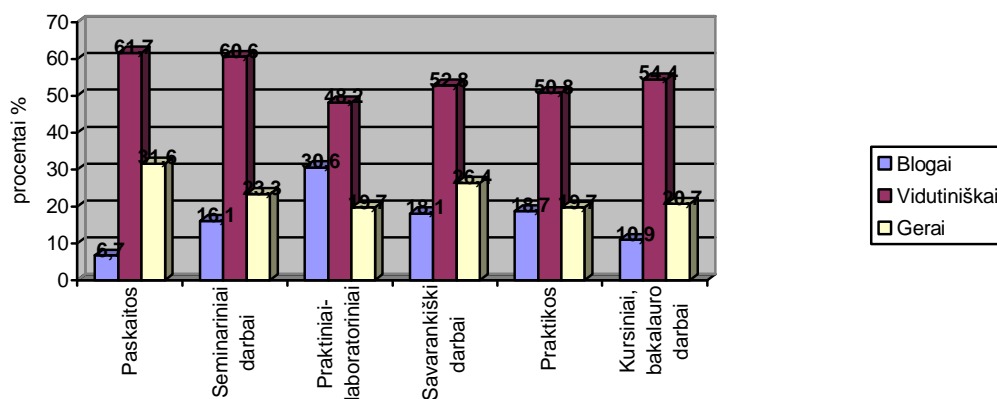
Kaip matome iš pateiktų duomenų (7 lentelė), palankiausiai studijų programose suteikiamus gebėjimus ir kompetencijas vertina asmenys, įstoję į socioedukacinę studijų programą dėl noro gauti aukštojo mokslo diplomą. Antroje vietoje pagal teigiamą vertinimą - asmenys, įstoję atsitiktinai, tačiau nesigailintys dėl tokio pasirinkimo. Paskutinėje vietoje – asmenys, įstoję vedini vidinės motyvacijos. Pagal motyvacines grupes aukščiausiai taip pat vertinamas žinių suteikimas: vidinės motyvacijos atstovai  $M=3,29$ , subjektyvios motyvacijos atstovai  $M=3,38$ , išorinės motyvacijos atstovai  $M=3,42$ . Prasčiausiai vertinamas - praktinių gebėjimų ugdymas: vidinės motyvacijos atstovai  $M=2,57$ , subjektyvios motyvacijos atstovai  $M=2,78$ , išorinės motyvacijos atstovai  $M=2,72$ .

Galima daryti prielaidą, jog tokie rezultatai yra sąlygoti keliamų reikalavimų: žmonės, kurių stojimą į socioedukacines studijų programas įtakojo vidinė motyvacija - savo paties

pasirinkimas – kelia didesnius reikalavimus studijų programai bei kritiškiau vertina ugdomus gebėjimus. Tuo tarpu respondentai, kurių stojimą įtakojo ryškūs išoriniai ir subjektyvūs veiksniai yra labiau patenkinti studijų kokybe, gebėjimų ugdymu ir pateiktus teiginius vertina geriau.

Taigi, galima padaryti išvadą, jog studijų dalyko turinio vertinimas yra įtakotas subjektyvių veiksnių: universiteto, kurso, specialybės bei stojimo motyvacijos. Išnagrinėjus respondentų nuomones galima daryti prielaidą, jog socioeducacinių studijų programos studentams suteikia žinių, tačiau nepakankamai praktinių bei žinių taikymo gebėjimus.

Siekiant išsiaiškinti, kaip socioeducacinkų studijų programų respondentai vertina studijų apimties dalis, anketoje buvo pateiktos pagrindinės kiekvieno dalyko apimties dalys ir įverčiai „blogai“, „vidutiniškai“, „gerai“:



4 pav. Studijų apimties dalykų vertinimas, %

Iš gautų duomenų aiškiai matyti (4pav.), jog visas studijų apimties dalis respondentai daugiausia vertina *vidutiniškai*. Aukščiausius įverčius atsakyme „vidutiniškai“ surinko paskaitos (61,7%), seminariniai darbai (60,6%), kursiniai, bakalauro darbai (54,4%) bei savarankiški darbai (52,8%). Blogiausiai yra vertinami praktiniai - laboratoriniai darbai (30,6%) bei praktikos (18,7%). Geriausiai vertinamos paskaitos (31,6%) bei savarankiški darbai (26,4%).

Tyrimo duomenys leidžia teigti, jog geriausiai studentai vertina tas apimties dalis, kurios grindžiamos žinių perteikimu (paskaitos) bei gali būti susiję su atsiskaitymo forma (savarankiški darbai: savarankiškas ruošimasis paskaitai, referatai, rašiniai ir kt.) ar žinių patikrinimu.

Blogiausiai socioedukacinių studijų programų studentai vertina dalykų apimties sudėtinės dalis, susijusias su praktine veikla, žinių bei gebėjimų pritaikymu kasdieninėje, mokslinėje ir darbinėje veikloje. Toks vertinimas dar kartą patvirtina anksčiau iškeltą teiginį, jog universitetai yra labiau orientuoti į teorinių žinių perteikimą bei nepakankamą teorijos ir praktikos siejimą, ką studentai įvardija kaip vieną reikšmingiausių dalykų studijų procese. Kadangi universitetai, skirtingai nei kolegijos ar profesinės mokyklos, yra labiau orientuoti į teorinę, mokslinę veiklą, kad patenkitni studentų poreikius, būtų galima organizuoti efektyvesnes praktikas, apimančias žinių įtvirtinimą praktinėje veikloje.

8 lentelė

**Studijų apimties dalykų vertinimas pagal universitetą, M, p**

Universitetas Apimties dalis	Šiaulių universitetas	Klaipėdos universitetas	Vilniaus pedagoginis universitetas	Vilniaus universitetas	P reikšmė pagal Kruskal-Walis
	Vidurkis (M)				
Paskaitos	2,29	2,25	2,25	2,20	0,95
Seminariniai darbai	2,36	1,81	1,98	2,14	0,00
Praktiniai-laboratoriniai darbai	2,24	2,25	1,81	1,83	0,00
Savarankiški darbai	2,24	2,27	1,92	1,90	0,00
Praktikos	2,12	1,73	1,88	1,73	0,00
Kursiniai, bakalauro darbai.	2,20	2,31	1,94	1,85	0,00

Kaip matome iš pateiktų duomenų (8 lentelė), Šiaulių universiteto studentai, kaip vieną iš aukščiausiai vertinamų apimties dalių, įvardijo seminarinius darbus (M=2,36), o žemiausiai vertino praktikas (M=2,12), savarankiškus darbus (M=2,34) ir praktinius - laboratorinius darbus (M=2,34). Klaipėdos universiteto studentai aukščiausiai vertina kursinių, bakalauro darbų rašymą (M=2,31), savarankiškus darbus (M=2,27) o žemiausiai – praktikas (M=1,73) ir seminarinius darbus (M=1,81). Vilniaus pedagoginio universiteto studentai didžiausią reikšmę suteikė paskaitoms (M=2,25), o žemiausiai vertino praktinius - laboratorinius darbus (M=1,81), praktikas (M=1,88) ir savarankiškus darbus (M=1,92). Vilniaus universiteto studentai aukščiausiai vertino paskaitas

(M=2,20), seminarinius darbus (M=2,14), o žemiausiai – praktikas (M=1,73) bei praktinius - laboratorinius darbus (M=1,83).

Nagrinėjant kiekvieną apimties dalį atskirai taip pat išryškėja kiekvieno universiteto socioedukacinių studijų programų studentų skirtingos nuomonės. Nors statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p=0,95$ ), tačiau nagrinėjant paskaitų vertinimą atskiruose universitetuose išryškėja skirtumai. Paskaitas geriausiai vertina Šiaulių universiteto studentai (M=2,29), prasčiausiai - Vilniaus universiteto studentai (M=2,20). Kalbant apie kitas apimties dalis nustatytas statistiškai reikšmingas nuomonių skirtumas ( $p=0,00$ ). Seminarinius darbus geriausiai vertina Šiaulių universiteto studentai (M=2,36), blogiausiai – Klaipėdos universiteto studentai (M=1,88). Praktinius laboratorinius darbus geriausiai įvertino Klaipėdos universiteto studentai (M=2,25), mažai atsilieka Šiaulių universiteto studentai (M=2,24), prasčiausiai - Vilniaus pedagoginio universiteto studentai (M=1,81). Savarankiškus darbus geriausiai vertina Klaipėdos universiteto studentai (M=2,27), prasčiausiai – Vilniaus universiteto studentai (M=1,90). Praktikų vertinimas išsiskiria itin ryškiais nuomonių skirtumais: Šiaulių universiteto studentai šiam teiginiui skyrė vieną žemiausių savo vertinimų (M=2,12), tačiau šį teiginį, lyginant su kitais universitetais - įvertino aukščiausiai. Žemiausiai vertinimais pasižymėjo Klaipėdos ir Vilniaus universitetų studentai (M=1,73). Kursinių, bakalauro darbų rašymas taip pat pasižymi itin skirtingais vertinimais: aukščiausiai šią dalį įvertino Klaipėdos universiteto studentai, skyrė didžiausią reikšmę (M=2,31), o žemiausiai įvertino Vilniaus universiteto studentai (M=1,85).

Tyrimo duomenys atskleidė, jog studijų dalyko apimties dalis geriausiai vertina Šiaulių ir Klaipėdos universitetų studentai. Kitų dviejų universitetų studentai kritiškiau žiūrėjo į pateiktas apimties dalis bei skyrė mažesnę reikšmingumą. Prasčiausiai buvo vertinamos praktikos (M<2,12) ir praktiniai - laboratoriniai darbai (M<2,25). Aukščiausiai vertinamos paskaitos (M>2,20) ir savarankiški darbai (M> 1,90).

Šiame nagrinėjime taip pat pasitvirtina anksčiau iškelta hipotezė, jog visi universitetai, rengdami socioedukacinių studijų programos studentus, labiau orientuoti į teorijos dėstymą, žinių ugdymą, tačiau stokoja praktinės veiklos.

Siekiant išsiaiškinti, ar vertinant dalykų apimties dalis atskirų kursų bei specialybių vertinimai pasižymi heterogeniškumu, buvo atlikta atskira šių demografinių rodiklių studija.

**Studijų apimties dalykų vertinimas pagal kursą ir specialybę, M, p**

Demografinis rodiklis	Trečias kursas	Ketvirtas kursas	P reikšmė pagal Kruskal-Walis	Socialinė pedagogika	Socialinis darbas	P reikšmė pagal Kruskal-Walis
	Vidurkis (M)			Vidurkis (M)		
Paskaitos	2,09	2,41	0,00	2,27	2,22	0,62
Seminariniai darbai	2,08	2,06	0,84	2,12	1,99	0,14
Praktiniai-laboratoriniai darbai	1,86	1,91	0,67	1,98	1,74	0,02
Savarankiški darbai	1,99	2,18	0,04	2,12	2,03	0,35
Praktikos	1,98	2,08	0,41	1,99	2,10	0,28
Kursiniai, bakalauro darbai.	1,97	2,20	0,02	2,11	2,09	0,73

Apibendrinus gautus duomenis (9 lentelė) paaiškėjo, jog trečio kurso studentai reikšmingiausiai vertina paskaitas ( $M=2,09$ ) ir seminarinius darbus ( $M=2,08$ ). Mažiausiai reikšmingumo suteikia vertindami praktinius - laboratorinius darbus ( $M=1,86$ ). Ketvirto kurso studentai, kaip ir trečiakursiai, aukščiausiai vertina paskaitas ( $M=2,41$ ), nedaug vertinimo reikšmingumas skiriasi savarankiškų darbų vertinime ( $M=2,18$ ), o žemiausiai – praktinius laboratorinius darbus ( $M=1,91$ ), seminarinius darbus ( $M=2,06$ ) bei praktikas ( $M=2,08$ ).

Apžvelgus visus trečio ir ketvirto kurso studentų vertinimus galima paminėti, jog apimties dalis aukščiau vertina ketvirto kurso studentai, išskyrus seminarinius darbus. Tačiau šis rodiklis neturi statistinio reikšmingumo ( $p>0,05$ ) ir vertinimo vidurkiai skiriasi vos 0,02 balo. Ženkliai skiriasi paskaitų, savarankiškų darbų bei kursinių, bakalauro darbų rašymo įverčiai – ketvirto kurso studentai šias dalis vertina kur kas aukščiau nei trečio kurso studentai. Taigi, Kruskal - Wallis testas parodė, jog nuomonių vertinimas pagal kursus yra statistiškai reikšmingas ( $p<0,05$ ) ir leidžia aptarti bei išskirti skirtingų kursų studentų nuomonių heterogeniškumą.

Minėtas dalis lyginant pagal specialybes (9 lentelė), išryškėja kur kas mažesni nuomonių skirtumai. Didžiausias skirtumas, turintis ir statistinį reikšmingumą ( $p=0,02$ ) yra praktiniai laboratoriniai darbai, kuriuos socialinės pedagogikos studentai vertina aukščiau ( $M=1,98$ ) nei socialinio darbo studentai ( $M=1,74$ ).

Aukščiausiai socialiniai pedagogai vertina paskaitas ( $M=2,27$ ), seminarinius darbus ( $M=2,12$ ) ir savarankiškus darbus ( $M=2,12$ ), žemiausiai – praktinius - laboratorinius darbus

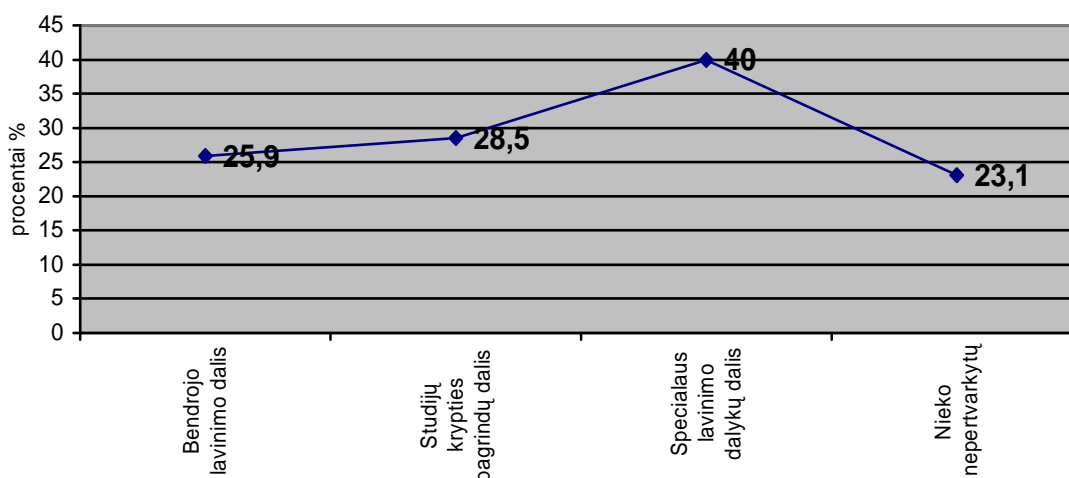


(M=1,98) ir praktikas (M=1,99). Socialinio darbo atstovai taip pat geriausiai vertina paskaitas (M=2,22), o itin žemą įvertinimą skiria praktiniams - laboratoriniams darbams (M=1,74).

Nagrinėjant atskirų specialybių vertinimus galima pastebėti, jog beveik visas apimties dalis geriau vertina socialiniai pedagogai. Tik vieną sritį – praktikas, aukščiau vertina socialiniai darbuotojai, tačiau šis rodiklis nėra statistiškai reikšmingas ( $p=0,28$ ). Galima būtų pabrėžti ganėtinai aukštą reikšmingumą, socialinių pedagogų skiriamą praktikoms (M=2,10), užimančią antrą vietą visų apimties dalykų vertinimo skalėje. Praktikų vertinimas, imant kitus demografinius kintamuosius, užėmė vieną paskutiniųjų arba paskutinę vietą, kaip mažai reikšmingas teiginys. Taigi, galime daryti išvadą, jog socialinio darbo specialybės studentai palankiai vertina praktikas.

Tyrimo duomenys leidžia daryti išvadą, jog skirtingi kursai bei skirtingos specialybės įtakoja studentų studijų programos vertinimą, kalbant apie studijų apimties dalis.

Norint išsiaiškinti, kaip respondentai vertina studijų blokus, anketoje buvo pateikti pagrindiniai trys studijų blokai su aprašymais bei variantas „nieko nepertvarkyčiau“, kuris atliekant analizę suteiktų galimybę daryti išvadą, jog respondentai, pasirinkę šį atsakymą yra patenkinti studijų kokybe studijų programos blokų atžvilgiu.



5 pav. Studentų nuomonių pasiskirstymas pagal studijų programų blokus, %

Gauti duomenys rodo (5 pav.), jog daugiausia respondentų (77 pasirinkimai arba 40%) norėtų pertvarkyti specialaus lavinimo dalykų bloką, t.y. dalykai, besiremiantys studijų pagrindų dalykais, duodantys gilesnes studijas, orientuoti į tolimesnę profesinę veiklą. Taip pat į šią dalį įeina praktikos ir baigiamieji darbai. Mažiau keistinos, studentų nuomone, studijų krypties (55

pasirinkimai, 28,5%) ir bendrojo lavinimo (50 pasirinkimų, 25,9%) dalys. Pirmoji - labiau orientuota į teorinius ir profesinius dalykus, būtinus aukštojo mokslo kvalifikacijai įgyti. Antroji – nėra tiesiogiai susijusi su studijų turiniu, tačiau skirti bendrajai erudicijai gilinti. Net 23,1% (46 pasirinkimai) studentų yra patenkinti visais trimis studijų programų blokais ir nenorėtų nieko keisti.

Taigi, kaip matome iš gautų duomenų, tik trečdalis (23,1%) visų apklaustųjų yra patenkinti studijų programos blokais ir nenorėtų nieko keisti. Visi kiti respondentai norėtų, kad būtų tobulinami bendrojo lavinimo, studijų krypties pagrindų ir labiausiai - specialaus lavinimo dalykų blokai. Galima būtų paminėti, kad studentų poreikis keisti specialaus lavinimo bloką yra sąlygoti šiuolaikinių tendencijų. Jis tiesiogiai priklauso nuo esamų socialinių, ekonominių sąlygų, darbo rinkos, todėl visa tai nujausdami studentai siekia šio bloko tobulumo ir atitikimo šiuolaikinėms tendencijoms.

10 lentelė

#### Studijų programų blokų palyginimas pagal universitetus, M, p

Universitetas Blokas	Šiaulių universitetas	Klaipėdos universitetas	Vilniaus pedagoginis universitetas	Vilniaus universitetas	P reikšmė pagal Kruskal-Wallis
	Vidurkis (M)				
Bendrojo lavinimo dalykų dalis	0,21	0,21	0,27	0,23	0,71
Studijų krypties dalykų dalis	0,21	0,17	0,38	0,36	0,04
Specialaus lavinimo dalykų dalis	0,38	0,33	0,36	0,55	0,14
Nieko nepertvarkyčiau	0,33	0,37	0,11	0,16	0,00

Apklaustos rezultatai rodo (10 lentelė), jog Šiaulių universiteto studentai reikšmingiausiai vertina specialaus lavinimo dalykų bloką ( $M=0,38$ ), o mažiausiai pertvarkyti norėtų bendrojo lavinimo ir studijų krypties dalykų blokus ( $M=0,21$ ). Klaipėdos universiteto studentai reikšmingiausius atsakymus skyrė variantams „nieko nepertvarkyčiau“ ( $M=0,37$ ) ir specialaus lavinimo dalykų daliai ( $M=0,33$ ), o mažiausiai pertvarkyti norėtų studijų krypties bloką ( $M=0,17$ ). Vilniaus pedagoginio universiteto studentai labiausiai pertvarkyti norėtų studijų krypties dalykų bloką ( $M=0,38$ ) bei specialaus lavinimo dalykų bloką ( $M=0,36$ ), mažiausiai respondentų nenorėtų nieko keisti ( $M=0,11$ ). Vilniaus universiteto studentai taip pat labiausiai pertvarkyti norėtų

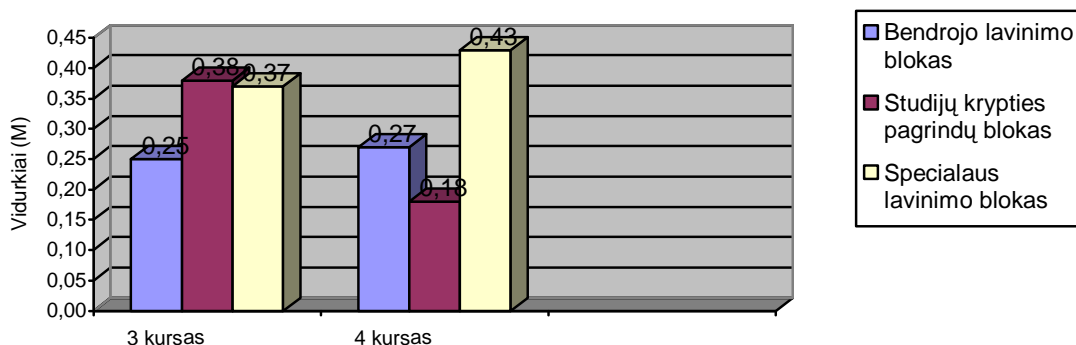
specialaus lavinimo dalykų bloką. Šis vertinimas ypač skiriasi nuo kitų savo reikšmingumu ( $M=0,55$ ). Mažiausiai studentų norėtų nieko nekeisti ( $M=0,16$ ).

Nors bendrojo lavinimo dalykų blokas statistiškai nereikšmingas ( $p>0,05$ ), vis dėl to nuomonių skirtumus galima pamatyti: labiausiai šį bloką norėtų pertvarkyti Vilniaus pedagoginio universiteto studentai ( $M=0,27$ ).

Nagrinėjant studijų krypties dalykų sritį pastebėtas statistinis reikšmingumas ( $p=0,04$ ). Čia nuomonės pasiskirstė taip, kad Vilniaus pedagoginio ir Vilniaus universitetų studentai priskyrė gana aukštą reikšmingumą šio bloko pertvarkymui, tuo tarpu Klaipėdos ir Šiaulių universitetų studentai yra labiau patenkinti bloko kokybe ir mažiau norėtų jį pertvarkyti. Už specialaus lavinimo dalykų bloko pertvarkymą pasisakė visi universitetai, skirdami aukštą reikšmingumą, tačiau Vilniaus universiteto respondentai išsiskyrė itin dideliu reikšmingumo priskyrimu ( $M=0,55$ ), pertvarkant šį bloką. Čia vėl būtų galima paminėti šiuolaikinių tendencijų faktorių. Iš duomenų galima daryti prielaidą, jog sostinės (Vilniaus) studentai labiau žino darbo rinką, įsidarbinimo galimybes, Europinius standartus, todėl itin aktyviai pasisako už tą studijų bloką, kuris tiesiogiai susijęs su praktine veikla.

Labiausiai minėtais blokais yra patenkinti Klaipėdos universiteto ( $M=0,37$ ) ir Šiaulių universiteto ( $M=0,33$ ) studentai, kadangi kaip reikšmingiausią rinkosi variantą „nieko nepertvarkyčiau“. Nagrinėjant nuomones buvo nustatytas statistinis reikšmingumas ( $p=0,00$ ), kuris rodo nuomonių skirtumus.

Taigi, galime daryti išvadą, jog visų universitetų studentams reikėtų pasvarstyti specialaus lavinimo dalykų bloko pertvarkymo galimybę, siekiant žinių gilinimo, gebėjimų tobulinimo ir didesnės orientacijos į darbinę bei praktinę veiklą.

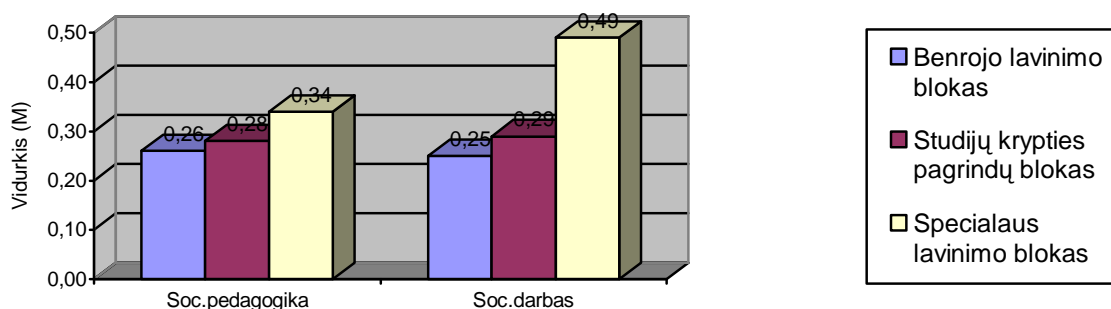


6 pav. Studijų programų blokų palyginimas pagal kursą, M

Kaip matome iš pateikto grafiko (6 pav.), trečio ir ketvirto kurso studentų nuomonės išsiskiria ryškiais nuomonių skirtumais, vertinant studijų krypties pagrindų bloką. Atliekant tyrimą šioje srityje pastebėtas ir statistinis reikšmingumas ( $p=0,00$ ). Trečiojo kurso studentai labiau norėtų pakeisti studijų krypties pagrindų bloką ( $M=0,38$ ), nei ketvirtojo kurso studentai ( $M=0,18$ ). Taip pat trečiojo kurso studentams tvarkytinas atrodo specialaus lavinimo blokas ( $M=0,37$ ). Mažiausiai keistinas, anot trečiakursių, bendrojo lavinimo blokas ( $M=0,25$ ).

Ketvirtakursiai labiausiai norėtų tobulinti specialaus lavinimo bloką ( $M=0,43$ ), mažiausiai – studijų krypties pagrindų bloką ( $M=0,18$ ).

Tyrimo rezultatai leidžia daryti išvadą, jog atskirų kursų studentų studijų programų blokų vertinimas pasižymi homogeniškumu. Visgi, abiejų kursų studentai didžiausią reikšmingumą suteikia specialaus lavinimo bloko pertvarkymui.



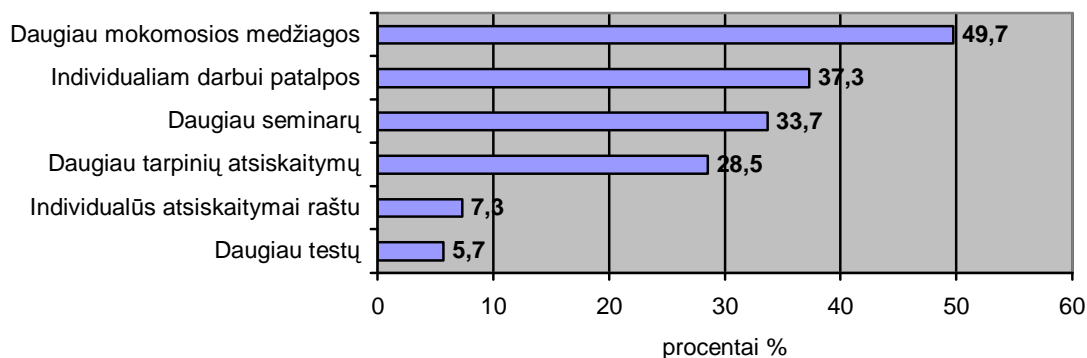
7 pav. Studijų programų blokų palyginimas pagal specialybę, M

Atskirų specialybių atstovai, kaip matome (7 pav.), pasižymi mažai skirtingais vertinimais blokų pertvarkymo prioritetiškumo atžvilgiu. Ir socialiniai pedagogai, ir darbuotojai mano, jog labiausiai keistinas specialaus lavinimo blokas, mažiausiai – bendrojo lavinimo dalykų blokas. Nors dauguma atvejų nebuvo nustatytas statistinis reikšmingumas ( $p>0,05$ ), tačiau vertinant, kurios specialybės atstovai vienam ar kitam blokui suteikė daugiau reikšmingumo, galime pastebėti skirtumus.

Socialinio darbo atstovams kur kas reikšmingiau keisti specialiojo lavinimo ( $M=0,49$ ) bloką, nei socialinės pedagogikos atstovams ( $M=0,34$ ). Tai vienintelė sritis, kurioje pastebėtas statistinis reikšmingumas ( $p=0,05$ ). Nagrinėjant kitus du blokus abiejų specialybių atsakymai skyrėsi labai neženkliai.

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, jog toks nežymus abiejų specialybių nuomonių pasiskirstymas gali būti dėl panašių studijų programų dalykų, modulių ir suteikiamų žinių bei kompetencijų ir gebėjimų.

Kitas klausimas, pateiktas respondentams anketoje, glaudžiai susijęs su prieš tai buvusiais klausimais. Respondentų buvo klausiama, ką jie *pirmiausia* keistų studijų programoje, jei tik turėtų galimybę.



8 pav. Respondentų nuomonių pasiskirstymas, pagal pirmiausiai studijų programoje keistinus dalykus, %

Gauti duomenys rodo (8 pav.), jog studentams labiausiai trūksta mokomosios medžiagos (49,7%), individualiam darbui skirtų patalpų (37,3%) ir daugiau seminarinių užsiėmimų vietoj bendrųjų paskaitų (33,7%). Paskutinėje vietoje respondantai norėtų keiti esamą situaciją testų rašymo (5,7%) ir individualių atsiskaitymų (7,3%) srityse.

Taigi, galima daryti išvadą, jog labiausiai studentų šiuo metu netenkina esama situacija mokomosios medžiagos atžvilgiu: jiems trūksta mokomųjų knygų, konspektų, padalomosios medžiagos. Taip pat prioritetu laikomi pokyčiai fizinių aplinkų gerinime: studijuojantiems trūksta individualiam darbui, konsultacijoms skirtų patalpų, nes šiuo metu dėstytojai studentus individualiai konsultuoja bendrose auditorijose arba katedros, dekanato patalpose, skirtose visuotiniam naudojimui. Negalime nesutikti, jog šie kriterijai įtakoja studijų kokybę, kadangi mokomoji medžiaga reikalinga žinių ugdymui bei kitiems gebėjimams, o individualios konsultacijos itin reikalingos studentams rengiant atsiskaitymuosius bei baigiamuosius darbus.

Vis dėlto, atsirado respondentų, kurie rinkosi atsakymą „nieko nekeisčiau“ (10,9% arba 21 pasirinkimas). Vadinasi, 11% visų respondentų yra patenkinti esama situacija. Visgi lyginat su poreikiu keisti studijų programos bloką, kur viso pasirinkimų buvo 23,1%, šiame klausime besirenkančių variantą „nieko nekeisčiau“ buvo kur kas mažiau.

Siekiant išsiaiškinti, ar studentų nuomonės, ką pirmiausia turėdami galimybę keistų studijų programoje, yra heterogeniškos lyginant atskirus universitetus, buvo atlikta vidurkių (Means) analizė.

Norint atlikti kuo gilesnę analizę, galima būtų pateikti kiekvieno universiteto keistinas sritis pagal vidurkių reitingus:

11 lentelė

**Studijų programoje keistinių dalykų reitingavimas pagal universitetus, M**

Šiaulių universitetas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,64)</li> <li>2. Daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,50)</li> <li>3. Daugiau seminarų (M=0,36)</li> <li>4. Daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,24)</li> <li>5. Daugiau individualių atsiskaitymų (M=0,12)</li> <li>6. Daugiau testų (M=0,10)</li> </ol>
Klaipėdos universitetas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,44)</li> <li>2. Daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,42)</li> <li>3. Daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,23)</li> <li>4. Daugiau seminarų (M=0,13)</li> <li>5. Daugiau testų (M=0,10)</li> <li>6. Daugiau individualių atsiskaitymų (M=0,06)</li> </ol>
Vilniaus pedagoginis universitetas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,45)</li> <li>2. Daugiau seminarų (M=0,38)</li> <li>3. Daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,31)</li> <li>4. Daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,25)</li> <li>5. Daugiau individualių atsiskaitymų (M=0,05)</li> <li>6. Daugiau testų (M=0,00)</li> </ol>
Vilniaus universitetas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Daugiau seminarų (M=0,50)</li> <li>2. Daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,48)</li> <li>3. Daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,38)</li> <li>4. Daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,34)</li> <li>5. Daugiau individualių atsiskaitymų (M=0,07)</li> <li>6. Daugiau testų (M=0,05)</li> </ol>

Pagal gautus duomenis paaiškėjo (11 lentelė), jog Šiaulių universiteto studentai pirmiausia norėtų daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,64), daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,50), daugiau seminarų (M=0,36). Pačioje paskutinėje vietoje keistinių dalykų strityje Šiaulių universiteto studentai norėtų keisti testų rašymo tvarką (M=0,10).

Klaipėdos universiteto studentai labai panašiai išskiria prioritetus. Pirmiausia norėtų daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,44), daugiau individualiam darbui skirtų

patalpų (M=0,42), daugiau seminarų (M=0,23). Paskutinėje vietoje šio universiteto studentai keistų individualių atsiskaitymų tvarką (M=0,06).

Vilniaus pedagoginio universiteto studentai norėtų daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,45), daugiau seminarų (M=0,38), tarpinių atsiskaitymų (M=0,31), o paskutinėje vietoje keistų testų tvarką (M= 0,00).

Vilniaus universiteto studentai labai skirtingai nei kiti universitetai dėlioja prioritėtines sritis. Pirmiausia jie norėtų daugiau seminarų (M=0,50), daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,48), daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,38), o paskutinėje vietoje keistų testų tvarką (M=0,05).

Tokie studentų vertinimai yra labai subjektyvūs ir nulemti jų asmeninių poreikių bei universitetų jau turimų resursų. Akivaizdu, jog Šiaulių, Klaipėdos, Vilniaus pedagoginio universitetų studentams labiausiai trūksta mokomosios medžiagos. Vilniaus universiteto studentai labiau orientuoti į seminarų skaičiaus didinimą, kas rodo, jog studentams itin trūksta praktinės veiklos. Visų universitetų studentai paskutinėje vietoje keistų testų rašymo tvarką. Tik Klaipėdos universiteto studentai paskutinėje vietoje keistų individualių atsiskaitymų tvarką.

Ši studija turėtų studijų programų rengimo atstovams suteikti labai naudingos medžiagos, ką būtų galima tobulinti studijų rengimo, atsiskaitymų tvarkos ir fizinių aplinkų srityse.

Sunku būtų nepaminėti atskirų kursų nuomonių skirtumo, reitinguojant keistinas sritis.

12 lentelė

**Studijų programoje keistinių dalykų reitingavimas pagal kursus, M**

Trečias kursas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,59)</li> <li>2. Daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,33)</li> <li>3. Daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,31)</li> <li>4. Daugiau seminarų (M=0,29)</li> <li>5. Daugiau individualių atsiskaitymų (M=0,06)</li> <li>6. Daugiau testų (M=0,04)</li> </ol>
Ketvirtas kursas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Daugiau individualiam darbui skirtų patalpų (M=0,41)</li> <li>2. Daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos (M=0,40)</li> <li>3. Daugiau seminarų (M=0,38)</li> <li>4. Daugiau tarpinių atsiskaitymų (M=0,26)</li> <li>5. Daugiau individualių atsiskaitymų (M=0,09)</li> <li>6. Daugiau testų (M=0,07)</li> </ol>

Kaip matome iš pateiktų duomenų (12 lentelė), trečio ir ketvirto kurso studentų nuomonės jau išsiskiria vertinant reikšmingiausią, pirmiausia keistiną dalyką studijų programoje: trečio kurso studentai labiausiai norėtų daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos ( $M=0,59$ ), o ketvirto kurso studentai pirmiausia norėtų daugiau individualiam darbui skirtų patalpų ( $M=0,41$ ), o daugiau mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos ( $M=0,40$ ) ketvirto kurso studentai perkelia į antrą vietą. Pastebėta, jog šis teiginys, lyginant abiejų kursų nuomones, pasižymi statistiniu reikšmingumu ( $p=0,01$ ). Trečio kurso studentams šis teiginys yra reikšmingesnis nei ketvirto kurso studentams.

Abiejų kursų studentai paskutinėse pertvarkymų vietose palieka teiginius „daugiau tarpinių atsiskaitymų“, „daugiau testų“. Visgi daugiau seminarų labiau norėtų ketvirto ( $M=0,38$ ) nei trečio ( $M=0,29$ ) kurso studentai.

Galima daryti išvadą, jog pirmiausia keistinių dalykų vertinimas, reitingavimas priklauso nuo kiekvieno kurso studentų poreikių: ketvirto kurso studentai pirmoje vietoje įvardino „daugiau individualiam darbui skirtų patalpų“ ( $M=0,41$ ), vadinasi, jiems aktualiausia yra individualios konsultacijos, atskiros erdvės universitete rengiantis egzaminams, rašant baigiamąjį darbą. Trečio kurso studentai prioritetą teikia didesniai kiekiui mokomųjų knygų, konspektų, medžiagos ( $M=0,59$ ). Vadinasi, šio kurso studentams aktualiausia turėti kuo daugiau teorinės medžiagos, kuri, ko gero, padeda rengtis egzaminams, tarpiniams atsiskaitymams.

Taip pat būtų galima paminėti, jog siūlomų pokyčių analizė, atsižvelgiant į studentų užimtumą rodo, kad tik studijuojantys studentai ( $M=0,49$ ) labiau nei studijuojantys ir dirbantys ( $M=0,33$ ) pageidauja daugiau mokomųjų knygų, konspektų, kad nereikėtų patiems ieškoti medžiagos ( $p<0,05$ ). Taip pat studentai, derinantys studijas su darbu ( $M=0,76$ ) nei tik studijuojantys studentai ( $M=0,39$ ) reikšmingiau vertina trumpinti bendrą paskaitų laiką ir ilginti seminarų laiką ( $p=0,00$ ). Galima būtų pažymėti, jog šie rezultatai yra gana kontroversiški, nes studijų ir darbo derinimas turėtų skatinti studentus ieškoti lankstesnių studijų formų, kurios suteiktų galimybę daugiau laiko skirti savarankiškomis studijoms. Taip pat galima prielaida, jog studentai, derinantys studijas su darbu, mažiau domisi studijų programų modernizavimu nei tik studijuojantys studentai, todėl ir gauname tokius paradoksalius rezultatus.

Šiame klausime taip pat respondentams buvo pateiktas atviras atsakymo variantas, tikintis, kad studentai pateiks daugiau pasiūlymų, ką būtų galima keisti jų studijų programoje. Respondentų atsakymai buvo suskirstyti į kategorijas:



## Studentų pasiūlymai

Kategorija	Teiginiai	Siūlymų skaičius
Praktikos	<p>„Teoriją sieti su praktika“</p> <p>„Daugiau idėčiau praktikos, kadangi mokantis sausą teoriją, visiškai neaišku, ką reikia veikti darbo vietoje“</p> <p>„[...] daugiau praktinių užduočių“</p> <p>„Daugiau praktinių užsiėmimų“</p> <p>„[...] pritaikyti praktines žinias“</p> <p>„Organizuoti daugiau praktikų ir praktinių užsiėmimų“</p> <p>„organizuoti daugiau praktikų[...]“</p> <p>„Daugiau praktikos“</p> <p>„Studijų programas nukreipti į [...] praktinį pritaikomumą“</p> <p>„Leisti rinktis praktikos vietą“</p> <p>„Daugiau praktikos“</p> <p>„Daugiau praktinių užsiėmimų“</p> <p>„Esu trečiame kurse, bet nežinau, ką veiksiu baigęs“</p> <p>„[...] daugiau praktiką sieti su teorija“</p> <p>„Daugiau praktinių užsiėmimų, kur būtų galima pritaikyti žinias“</p>	15
Atsiskaitymų formos	<p>„Kai atsiskaitai darbą raštu, kad neberekėtų pristatinti raštu“</p> <p>„Mažiau referatų, kurie neduoda jokios naudos tobulėjimui“</p>	2
Dėstytojų kompetencija	<p>„Gaila, kad vertinamos ne pastangos ir žinios...“</p> <p>„Dėstytojai nėra profesionalai, sugebantys sudominti studentus“</p> <p>„Diktuojama medžiaga iš vadovėlių neduoda naudos ir patys galime paskaityti“</p> <p>„Dėstytojai nekompetentingi“</p> <p>„[...] dėstytojai neatsižvelgia į studentų interesus“</p> <p>„Daugiau kokybiškų paskaitų norėtusi“</p> <p>„Daug nekompetentingų dėstytojų“</p> <p>„Siūlau dėstytojams keisti požiūrį į darbą ir atsakingiau atlikti savo pareigas“</p> <p>„Trūksta bendradarbiavimo“</p> <p>„Dėstytojai neskatina diskusijų ar jas net slopina“</p> <p>„Medžiaga pateikiama skaitant nuo vadovėlių“</p> <p>„[...] įvairesnių paskaitų“</p>	11
Studijų organizavimo tvarka	<p>„Bendro lavinimo dalykus labiau sieti su profesija ir išmesti nereikalingus modulius“</p> <p>„Trumpinti studijų laiką“</p>	4

	„Koreguoti dalykus ir modulius“ „Tobulinti kreditų skaičių atitinkamiems dalykams“	
Mokomoji medžiaga	„Trūksta inovacijų, nes dabar vien sena medžiaga iš senų literatūros šaltinių“ „Naujesnės ir daugiau medžiagos“ „Daugiau literatūros šaltinių lietuvių kalba“	3

Kaip matome (13 lentelė), labiausiai, respondentų nuomone, keistina praktikų sritis (N=15). Studentai teigia, jog jiems trūksta praktikų, praktinių užsiėmimų, teorijos siejimų su praktika. Tokie vertinimai rodo, jog studentai turi baimę nesugebėti įsitraukti į darbo rinką. Studentai nepasitiki savo kompetencijomis bei gebėjimais universitete gautas teorines žinias efektyviai taikyti praktikoje. Vis dėlto, galima būtų pažymėti, jog universitetinės studijos ir yra labiau orientuotos į „mokslininkų“, o ne „praktikų“ ruošimą, todėl studijų programose praktikoms nėra skiriamas itin didelis dėmesys. Bet, galima būtų paminėti, jog viso tyrimo metu, apžvelgiant studentų studijų programų vertinimą, itin akcentuojama *praktikų* sritis, kaip labiausiai tobulintina ir keistina.

Respondentai taip pat išsakė savo nuomones, susijusias su dėstytojų kompetencija (N=11). Studentų nuomone, dėstytojams lieka neišnaudotos galimybės įvairinti metodus, naudojamus paskaitų metu, atsisakant skaitymo iš vadovėlio, labiau atsižvelgiant į studentų interesus, naudojant vaizdinę medžiagą ar skatinant diskusijas. Be abejo, šių apibūdinimų negalima priimti vienareikšmiai ir taikyti visiems dėstytojams. Ko gero, vertinimai susiję su kiekvieno studento asmenine patirtimi, (ne)simpatija, tačiau tyrimo rezultatai turėtų paskatinti dėstytojus ieškoti ryšio su studentu, lankstesnių paskaitų vedimo formų bei objektyvesnio vertinimo. Ko gero, dėstytojas su kiekviena studentų grupe ir kiekvienu studentu atskirai turi organizuoti diskusiją, kurti abipusį ryšį, kad išsiaiškintų lūkesčius, poreikius ir paskaitas, atsiskaitymo formas, būdus pritaikytų labiau kiekvieno poreikiams, t.y. palaikytų partnerystę, abipusį lygiavertiškumą, plėtotų paritetinius santykius.

Respondentai taip pat teikia pasiūlymus studijų organizavimo tvarkos srities tobulinimui (N=4). Studentai siūlytų trumpinti studijų laiką, tobulinti bendrojo lavinimo dalykų sritį, siejant bendrus dalykus daugiau su profesija, taip pat išsakė pageidavimus kreditų ir modulių sistemos tobulinimui. Šios nuomonės taip pat yra labai svarbios, bet daugiau susijusios su šalies politika aukštojo mokslo srityje. Deja, mažai tikėtina, jog šioje srityje greitu metu kas nors keisis.

Taip pat studentai pasisakė atsiskaitymo formų (referatų, darbų pristatymo žodžiu (N=2)) netinkamumo bei inovacijų trūkumo mokomosios medžiagos srityse (N=3). Toks vertinimas gali būti susijęs su labai subjektyviais dalykais: studentai neįžvelgia ryšio tarp referatų rašymo, jų pristatymo žodžiu ir asmeninio tobulėjimo. Juk rašydamas darbą viena ar kita tema turi galimybę į ją įsigilinti, skaityti mokslinę literatūrą, dėstyti savo mintis, pastebėjimus pasirinkta tema, kelti hipotezes, nustatyti tikslus, problemines sritis, o tuo pačiu ir tobulinti savo, kaip mokslininko įgūdžius. Pristatydamas savo darbą žodžiu daliniesi gerąja patirtimi su kitais studentais, taip pat pristatymų metu pats gali gauti daug naudingos informacijos. Taip pat studentų nuomonė šiuo klausimu gali būti susijusi su laiko stoka (referato rašymas atima daug laiko) arba subjektyviu darbo vertinimu: ne vienas žino atvejų, kai savarankiškai rašęs darbą studentas gauna tokį pat (ar net mažesnę balą), nei studentas, nuplagijavęs darbą. Tai sietina su motyvacijos praradimu ir rašto darbo, kaip asmeninio tobulėjimo instrumento, nuvertėjimu.

Mokomosios medžiagos „pasenimas“ - itin didelė problema ne tik socioedukacinių studijų programose, bet ir daugelyje kitų sričių. Literatūros šaltiniai yra 10-20 metų senumo ir nebeatitinka realios situacijos. Dirbti su tokiais šaltiniais sunku ne tik studentams, bet ir dėstytojams, kurie papildomai turi ieškoti medžiagos internetiniuose šaltiniuose, disertacijose bei kitose mokslinėse publikacijose, daugiausia užsienio kalbomis. Studentams sunkumus kelia ne tik literatūros šaltinių senumas, bet ir literatūra užsienio kalbomis. Dažniausiai studentai nenoriai renkasi tokius šaltinius. To priežastimi gali būti prastas užsienio kalbos mokėjimas arba negebėjimas tokių šaltinių pritaikyti savo mokslinei veiklai.

Siekiant pasigilinti į kiekvienos dalykų grupės kokybės vertinimą studentų požiūriu, respondentams buvo pateikti klausimai, analizuojantys kiekvieno dalyko vidinę kokybę: ar buvo pateikti tikslai, uždaviniai, įvertinimo tvarka, ar medžiaga buvo aktuali, suprantama, ar studentai buvo skatinami diskutuoti, bendradarbiauti, ar paskaitų metu buvo naudojama vaizdinė medžiaga, kaip pats studentas vertina savo įsitraukimą į studijų procesą.

## Studijų dalykų ir modulių vertinimas, %, M

Dalyko pavadinimas		Psichologija (raidos, bendravimo, suaugusiųjų ir kt.)	Darbas su socialinėmis grupėmis (vaikai, neigalėji, jaunimas, suaugusieji ir kt.)	Teisės pagrindai (vaiko teisių apsauga, civilinė teisė ir kt.)	Vadybos pagrindai (soc.darbo vadyba, vadyba ir kt.)	Vertybės ir profesinė etika	Pedagogikos, ugdymo pagrindai (bendroji pedagogika, specialioji pedagogika ir kt.)	Medicina ir sveikatos ugdymo pagrindai (sveika gyvensena, psichiatrija ir kt.)	Konsultavimas (psichologinis, šeimos, vaiko ir kt.)
Ar buvai supažindintas (-a) su dėstomo dalyko tikslais?	TAIP	90,7	78,2	83,9	50,3	63,2	78,8	78	73,6
	NE	9,3	10,4	20,7	20,7	15,5	17,1	15	16,1
	M	0,91	0,88	0,84	0,71	0,80	0,82	0,84	0,82
Ar semestro pradžioje susipažinai su įvertinimo tvarka?	TAIP	94,3	79,3	87	52,3	62,2	80,3	80,8	72
	NE	5,7	9,3	12,4	18,7	16,6	16,1	12,4	17,6
	M	0,94	0,89	0,88	0,74	0,79	0,83	0,87	0,80
Ar dėstoma medžiaga buvo aktuali ir naudinga?	TAIP	88,6	78,2	83,4	48,2	60,6	67,4	73,6	75,1
	NE	11,4	10,4	15,5	22,3	17,1	28,5	19,7	14,5
	M	0,89	0,88	0,84	0,69	0,79	0,71	0,79	0,84
Ar pateikiama medžiaga buvo suprantama?	TAIP	85,5	73,6	78,8	49,5	64,2	73,1	73,6	72
	NE	13,5	15	19,7	26,9	13,5	22,8	19,2	17,1
	M	0,87	0,83	0,80	0,67	0,97	0,76	0,79	0,81
Ar diskutavai paskaitų metu?	TAIP	55,4	62,2	48,7	38,3	50,8	54,9	50,8	57
	NE	44	25,5	49,7	32,6	26,9	40,9	42,5	32,1
	M	0,56	0,71	0,49	0,54	0,65	0,57	0,54	0,70
Ar bendradarbiavai su kitais studentais, dėstytojais?	TAIP	75,1	18,7	59,1	44,6	59,6	64,8	61,1	63,7
	NE	24,9	69,9	39,9	26,4	19,2	31,1	32,1	26,4
	M	0,75	0,79	0,60	0,48	0,76	0,68	0,66	0,70
Ar paskaitų metu buvo naudojama vaizdinė medžiaga?	TAIP	68,9	54,4	29	37,8	43,5	57,5	60,1	53,4
	NE	30,6	34,2	69,9	33,2	34,7	38,9	33,2	36,3
	M	0,75	0,61	0,29	0,53	0,56	0,60	0,64	0,60
Ar jautiesi tinkamai išnaudojęs (-usi) paskaitų laiką?	TAIP	71	61,7	72,5	41,5	52,8	61,7	64,8	64,2
	NE	29	29,6	26,9	29,5	25,4	35,2	29	25,9
	M	0,71	0,70	0,73	0,58	0,68	0,64	0,69	0,71

Pateikti duomenys (14 lentelė) leidžia daryti labai plačius apibendrinimus. Prieš aptariant rezultatus būtų svarbu paminėti, jog atliekant tyrimą Klaipėdos universiteto studentai dar nebuvo turėję dalykų, susijusių su teisės bei vadybos pagrindais, o Vilniaus universiteto studentai dar neturėjo konsultavimo modulio.

Apibendrinant duomenis buvo pastebėta, jog jie yra susiję su itin subjektyviu vertinimu, tačiau galime išvelgti tam tikras tendencijas pateiktų dalykų ir teiginių vertinime.

Kaip matome iš pateiktų duomenų, pradedant studijuoti modulį, studentai buvo supažindinti su mokymo tikslais. Geriausiai šioje srityje buvo atsiliepta apie psichologijos modulius ( $M=0,91$ ) ir darbą su socialinėmis grupėmis ( $M=0,88$ ). Prasčiausiai įvertinti vadybos pagrindų ( $M=0,71$ ), vertybių ir profesinės etikos ( $M=0,80$ ) bei pedagogikos ugdymo pagrindų ( $M=0,82$ ) moduliai. Rezultatai leidžia daryti išvadą, jog dėstytojais supažindina studentus su savo dėstomo dalyko tikslais.

Atsiskaitymo ir vertinimo tvarka - viena aktualiausių studentams, pradedant studijuoti vieną ar kitą modulį. Iš pateiktų vertinimo kriterijų studentai sprendžia į kokias sritis kreipti didesnę dėmesį, kokią medžiagą jie turi susirinkti, kokius atsiskaitymus parengti, kad gautų galutinį įvertinimą. Dieninių studijų studentams, be abejo, rūpi ir įverčio dydis, nes tai lemia stipendijų dydį, (ne)mokėjimą už mokslą. Su įvertinimo tvarka, kaip matome iš pateiktų duomenų, taip pat dauguma studentų moduliuose buvo supažindinti. Geriausiai vertinami vėl psichologijos ( $M=0,94$ ), darbo su socialinėmis grupėmis ( $M=0,89$ ) ir teisės pagrindų ( $M=0,88$ ) moduliai. Prasčiausiai vertinami vadybos pagrindų ( $M=0,74$ ), vertybių ir profesinės etikos ( $M=0,79$ ) bei konsultavimo ( $M=0,80$ ) moduliai.

Kitas labai svarbus kriterijus - studentų nuomonė apie modulio aktualumą, naudingumą studijuojant socioedukacinę studijų programą. Visuose moduliuose studentai daugiau pasisakė už modulio suteikiamą naudą. Reikšmingiausiai vertino psichologijos modulius ( $M=0,89$ ) ir darbo su socialinėmis grupėmis modulius ( $M=0,88$ ). Mažiausiai reikšmingi studentams atrodo vadybos pagrindų ( $M=0,69$ ) ir pedagoginio ugdymo pagrindų ( $M=0,71$ ) moduliai. Tai leidžia daryti prielaidą, jog studentams vadybos ir pedagogikos pagrindų moduliai nėra svarbūs ir nesietini su būsima profesija. Tačiau būtų galima paprieštarauti, nes socialinių pedagogų, darbuotojų veikla daugiausia susijusi su darbu mokykloje, su vaikais, dienos centruose, vadinasi, pedagoginės žinios yra labai reikalingos. Vadybos pagrindai taip pat reikalingi ir naudingi, norint užimti vadovaujamas pareigas, dirbant komandoje ar su atskiromis grupėmis.

Apie moduliuose pateikiamos medžiagos suprantamumą respondentai pasižymėjo gana homogeniškais nuomonėmis. Suprantamiausia medžiaga, anot studentų, buvo vertybių ir profesinės etikos (M=0,97), psichologijos (M=0,87) ir darbo su socialinėmis grupėmis (M=0,83) moduliuose. Mažiausiai suprantama vadybos pagrindų modulio medžiaga (M=0,67). Atliekant šios srities vertinimą pastebėtas ir statistinis reikšmingumas ( $p < 0,05$ ). Itin kontroversiškai studentai vertino vadybos pagrindų modulį, kur 49,5% respondentų teigė, jog medžiaga buvo suprantama ir net 26,9% respondentų neigė medžiagos naudingumą. Galima pažymėti, jog medžiagos suprantamumo vertinimas -labai subjektyvus dalykas, nes jis yra įtakojamas studento asmeninių savybių, interesų bei gabumų: kas vienam gali atrodyti suprantama, aktualu ir įdomu – kitam visiškai nepriimtina.

Kitas klausimas yra apie paskaitų organizavimą ir mokymo būdus. Studentų buvo klausiama, ar jie diskutavo paskaitų metu. Čia sulaukėme labai įdomių rezultatų. Daugumoje vertinimų pastebėtas labai nežymus skirtumas tarp „*taip*“ ir „*ne*“ atsakymų. Didžiausias skirtumas vertinant darbo su socialinėmis grupėmis (taip -62,2%, ne - 25,5%, M=0,71), konsultavimo (taip - 57%. Ne - 32,1%, M=0,70) bei vertybių ir profesinės etikos (taip - 50,8%, ne - 26,9, M=0,65) modulius. Mažiausias skirtumas pastebėtas vertinant teisės pagrindų (taip - 48,7%, ne - 49,7%, M=0,49) ir vadybos pagrindų (taip - 38,3%, ne - 32,6%, M=0,54) modulius. Nors ir anksčiau studentai buvo pateikę nusiskundimų, jog paskaitų metu yra mažai diskutuojama, šiame klausime nėra aiškios priežastys: ar studentai savo noru nediskutavo, nors diskusijos buvo rengiamos, ar tiesiog šiuose moduliuose diskusijos, kaip mokymo būdas, nebuvo naudojamas. Visgi galime pažymėti, jog studentai turi ganėtinai didelį diskusijų paskaitų metu poreikį, todėl reikėtų kuo daugiau jų organizuoti.

Bendradarbiavimas – kita labai reikšminga sritis. Ankstesniame aptarime taip pat buvo užfiksuota nusiskundimų bendradarbiavimo srityje. Nagrinėjant pateiktus modulius išryškėja, jog bendradarbiavimo su dėstytojais ir kitais studentais sritis yra pakankamai gerai išvystyta. Daugiausia respondentai bendradarbiauja psichologijos (75,1%), pedagogikos (64,8%), konsultavimo (63,7%) bei medicinos ir sveikatos pagrindų (61,1%) paskaitose. Mažas matematinis skirtumas (18,2%) atsakymuose „*taip*“ ir „*ne*“ pastebėtas vadybos pagrindų paskaitose. Reikšmingiausiai studentai vertino (M=0,79) darbo su socialinėmis grupėmis paskaitas, kur daugiau (69,9%) pasisakė už bendradarbiavimo stoką nei buvimą (18,7%).

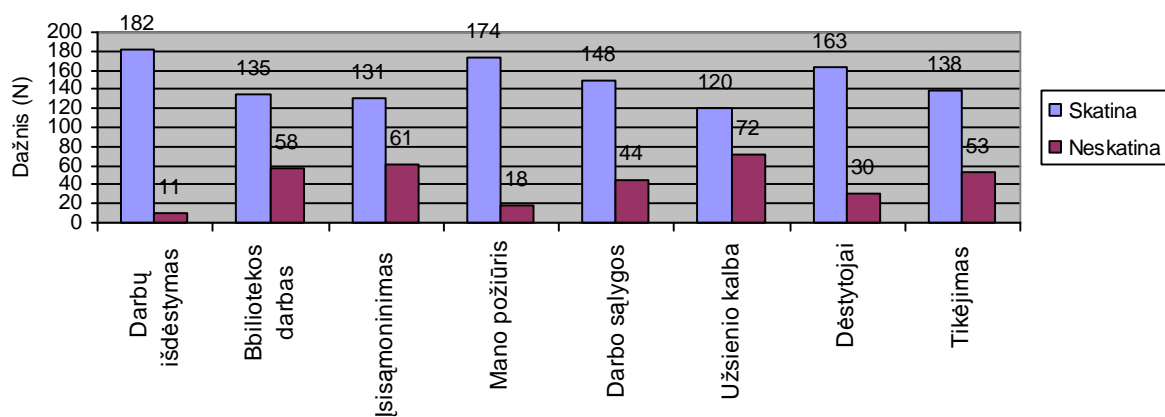
Vaizdinės medžiagos naudojimo paskaitų metu vertinimai taip pat išsiskyrė labai subjektyviais ir netikėtais vertinimais. Geriausiai vaizdinės medžiagos panaudojimas buvo įvertintas

psichologijos paskaitose ( $M=0,75$ ), taip pat medicinos ir sveikatos ugdymo pagrindų ( $M=0,64$ ), darbo su socialinėmis grupėmis ( $M=0,61$ ), pedagogikos, ugdymo pagrindų ( $M=0,60$ ) ir konsultavimo ( $M=0,60$ ) moduluose. Apyliginis nuomonių pasiskirstymas išryškėjo vertinant vadybos pagrindų (taip – 37,8% ne – 33,2%,  $M=0,53$ ) bei vertybių ir profesinės etikos (taip – 43,5%, ne – 34,7%,  $M=0,56$ ) moduluose. Daugiausia pasirinkimų, jog vaizdinė medžiaga nebuvo naudojama paskaitų metu sulaukė teisės pagrindų paskaitos (69,9%). Vaizdinė medžiaga – viena papildomų priemonių dėstant medžiagą. Neretai ji papildo visą teorinę medžiagą, padeda ją pajavairinti ir padaryti patrauklesne studentams. Pateikti duomenys pagal atskirų paskaitų vertinimus turėtų skatinti dėstytojus ieškoti lankstesnių formų ir daugiau paskaitose naudoti vaizdinės medžiagos.

Paskutinis klausimas studijų dalykų vertinimo bloke daugiau susijęs su studento savęs vertinimu. Apibendrinus duomenis paaiškėjo, jog visuose turėtuose moduluose daugiau nei pusė studentų jaučiasi tinkamai išnaudoję paskaitų laiką. Reikšmingiausiais vertinimais pasižymėjo teisės pagrindų ( $M=0,73$ ), psichologijos ( $M=0,71$ ), konsultavimo ( $M=0,71$ ) ir darbo su socialinėmis grupėmis ( $M=0,70$ ) paskaitos, t.y. tie moduliai, kurie tiesiogiai susiję su specialybiniais dalykais. Mažiausiai reikšmingi vadybos pagrindų ( $M=0,58$ ) ir pedagogikos ugdymo pagrindų ( $M=0,64$ ) paskaitos, kurios daugiau sietinos su bendrojo lavinimo dalykais.

Taigi, galima teigti jog palankiausiai ir reikšmingiausiai studentai vertino psichologijos, darbo su socialinėmis grupėmis, teisės bei konsultavimo paskaitas. Šie moduliai daugiausia įeina į studijų krypties pagrindų ir specialaus lavinimo dalykų blokus. Prasčiausi įvertinimai buvo užfiksuoti vadybos, vertybių ir profesinės etikos, pedagoginio ugdymo bei medicinos ir sveikatos ugdymo pagrindų paskaitose. Tokie vertinimai siejasi su anksčiau atlikta keistinių blokų studija, kur paaiškėjo, jog labiausiai tvarkytini blokai yra studijų krypties pagrindų bei specialaus lavinimo dalyse. Šiame klausime dalykams, įeinantiems į minėtas sritis studentai skyrė daugiausia reikšmingumo, norėdami pabrėžti trūkumus bei išskirti tobulintinas vietas. Dalykams, įeinantiems į bendrojo lavinimo dalykų bloką studentai suteikė mažiau reikšmingumo ir kelia kur kas mažesniu reikalavimus.

Siekiant išsiaiškinti kokie veiksniai, skatina/neskatina dirbti semestro metu, anketoje respondentams buvo pateikti aštuoni teiginiai.



9 pav. Skatinančių/neskatinančių veiksnių vertinimas, N

Gauti duomenys rodo (9 pav.), jog visi išvardinti veiksniai labiau skatina nei neskatina dirbti semestro metu, o ne tik per sesijas. Labiausiai sistemingai dirbti semestro metu skatina tolygus darbų išdėstymas (N=182), požiūris į save, savigarba, sau keliami reikalavimai (N=174) bei dėstytojų profesionalumas, reiklumas, principingumas (N=163). Labiausiai neskatinantys veiksniai – geras užsienio kalbos mokėjimas (N=72), įsisažmoninimas, kad gerą profesinę kompetenciją galima įgyti tik daug ir nuosekliai dirbant (N=61) bei bibliotekos darbas (N=58). Rezultatai leidžia daryti prielaidą, jog daugiausiai skatinantys veiksniai yra sąlygoti ne tik pačio studento sau keliamų reikalavimų, gebėjimo pasikirstyti savo darbą, bet ir nulemti dėstytojų darbu. Labiausiai neskatinančiais veiksniais daugiau įvardijami vidiniai veiksniai: geras kalbos mokėjimas, įsisažmoninimas, nors paminėtinas ir bibliotekos darbas. Studentų bibliotekos darbo vertinimas kontroversiškas, nes iškilus situacijai, kai bibliotekos darbas dėl vienokių ar kitokių priežasčių gali būti sutrikdytas, studentams būtų sunku sistemingai dirbti nepaisant to, jog šiais laikais galima daug teorinės medžiagos rasti internete.

Rezultatai gana paradoksaliūs, nes studentai užsienio kalbos mokėjimui teikia itin mažą reikšmingumą, o ankstesniuose rezultatuose kaip didžiausią studijų minusą išskyrė medžiagos trūkumą. Tačiau užsienio kalbos mokėjimas atveria kelius studijų medžiagos paieškai internete ir bibliotekoje. Tai labai susiję veiksniai. Taigi, galime daryti išvadą, jog socioeducacinių studijų programų studentai yra pakankamai tingūs ir mažai išprusę užsienio kalbos ir gebėjimo ieškoti literatūros užsienio kalba, pritaikymo savo darbui, studijoms srityje.



Lyginant studentų nuomones pagal universitetus, buvo pastebėti skatinančių ir neskatinančių veiksnių vertinimų skirtumai:

15 lentelė

**Veiksnių vertinimas pagal universitetus, N, p**

Universitetas Veiksniai	Šiaulių universitetas		Klaipėdos universitetas		Vilniaus pedagoginis universitetas		Vilniaus universitetas		P reikšmė pagal Kruskal - Wallis
	skatina	neskatina	skatina	neskatina	skatina	neskatina	skatina	neskatina	
Tolygus darbus išdėstymas	40	2	48	4	52	3	42	2	0,90
Geras bibliotekos darbas	33	9	37	15	38	17	27	17	0,37
Įsisąmoninimas	31	11	36	15	35	20	29	15	0,71
Požiūris į save	39	3	48	3	48	7	39	5	0,59
Geros darbo sąlygos	35	7	34	17	44	11	35	9	0,21
Užsienio kalba	27	15	30	21	29	26	34	10	0,08
Dėstytojo profesionalumas	35	7	39	13	48	7	41	3	0,09
Tikėjimas, kad darbas padės gerai išlaikyti egzaminus	34	7	38	13	37	18	29	15	0,27

Kaip matome iš pateiktų duomenų (15 lentelė), Šiaulių universiteto studentai labiausiai skatinančiais veiksniais sistemingai dirbti semestro metu laiko tolygų darbų išdėstymą (N=40), požiūrį į save, sau keliamus reikalavimus (N=39) ir geras darbo sąlygas (N=35). Neskatinančiais veiksniais respondentai laiko užsienio kalbos mokėjimą (N=15) ir įsisąmoninimą, kad gerą profesinę kompetenciją galima įgyti daug dirbant (N=11). Rezultatai gana kontraversiški, nes universiteto studentai tiek labiausiai skatinančiais, tiek neskatinančiais priskiria vidinius veiksnius.

Klaipėdos universiteto studentai taip pat labiausiai skatinančiais veiksniais laiko tolygų darbų išdėstymą (N=48) ir požiūrį į save, sau keliamus reikalavimus (N=48). Mažiausiai skatinančiais veiksniais laiko užsienio kalbos mokėjimą (N=21) ir geras darbo sąlygas (N=17).

Vilniaus pedagoginio universiteto studentai pasižymėjo nuomonių įvairove ir labiausiai skatinantiems veiksniais priskyrė tolygų darbų išdėstymą (N=52), požiūrį į save, sau keliamus reikalavimus (N=48), dėstytojo profesionalumą (N=48) bei geras darbo sąlygas (N=44). O labiausiai neskatinantys veiksniai, studentų nuomone, užsienio kalbos mokėjimas (N=26) bei įsisąmoninimas, kad gerą profesinę kompetenciją galima įgyti daug dirbant (N=20).

Vilniaus universiteto studentams labiausiai skatinantys veiksniai yra tolygus darbų išdėstymas (N=42), dėstytojo profesionalumas (N=41) ir požiūris į save, sau keliamus reikalavimus (N=39). Labiausiai neskatinantys veiksniai – geras bibliotekos darbas (N=17), įsisąmoninimas, kad gerą profesinę kompetenciją galima įgyti daug dirbant (N=15) bei tikėjimas, kad tolygus darbas padės aukštesniais balais išlaikyti egzaminus (N=15). Galima būtų pastebėti nuomonių nesutapimą, nes šio universiteto studentai kaip labiausiai skatinantį veiksnį įvardijo tolygų darbų išdėstymą ir tuo pačiu tikėjimą, jog tolygus darbas padės geriau išlaikyti sesiją laiko mažiausiai skatinančiu veiksnium.

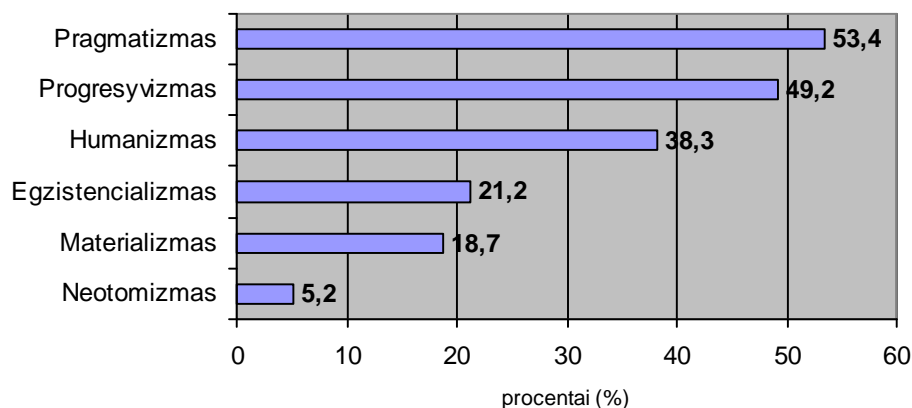
Kaip matome, visų universitetų studentų vertinimai yra ganėtinai skirtingi. Labiausiai skatinančiu veiksnium visi išskyrė tolygų darbų išdėstymą, mažiausiai skatinančiais veiksniais įvardijami geras bibliotekos darbas, įsisąmoninimas, kad gerą profesinę kompetenciją galima įgyti daug dirbant, užsienio kalbos mokėjimas ir dėstytojo profesionalumas. Nors minėti teiginiai neturi statistinio reikšmingumo ( $p > 0,05$ ), pastariesiems dviems teiginiams pastebėta galimybė prie jo priartėti ( $p = 0,08$ ;  $p = 0,09$ ).

Galima paminėti, trečio ir ketvirto kurso studentų nuomonės vertinant skatinančius veiksnius yra pakankamai homogeniškos, mažai skiriasi. Labiausiai skatinančiais veiksniais trečio kurso studentai laiko tolygų darbų išdėstymą per visą semestrą (N=90), požiūrį į save, sau keliami reikalavimai (n=90), dėstytojų profesionalumą, reiklumą (N=84) ir geras darbo sąlygas (N=78).

Ketvirto kurso studentai taip pat labiausiai skatinančiu veiksnium išskyrė tolygų darbų išdėstymą per visą semestrą (N=92), požiūrį į save, sau keliamus reikalavimus (N=84), dėstytojų profesionalumą, reiklumą (N=84) ir geras darbo sąlygas (N=70).

Skatinančių ir neskatinančių veiksmų analizė, atsižvelgiant į studentų užimtumą rodo, jog studentai, derinantys studijas su darbu didesnę reikšmingumą skiria minėtiems veiksniams nei tik studijuojantys studentai. Dirbantys studentai labiau skatinančiais veiksniais laiko tolygų darbų išdėstymą per visą semestrą (M=1,12), gerą bibliotekos darbą (M=1,38) nei tik studijuojantys (tolygų darbų išdėstymą per visą semestrą (M=1,30); gerą bibliotekos darbą (M=1,30)). Statistinis reikšmingumas ( $p = 0,04$ ) pastebėtas vertinant veiksnį „mano požiūris į save, sau keliami reikalavimai“. Studentai, derinantys studijas su darbu (M= 1,12) kur kas reikšmingiau vertina minėtą teiginį nei tik studijuojantieji (M=1,07). Tokie vertinimai leidžia daryti prielaidą, jog studentai, kurie derina studijas su darbu, dėl užimtumo yra labiau suinteresuoti veiksniais, susijusiais su geresnėmis sąlygomis savarankiškam darbui: geras bibliotekos darbas, tolygus darbų paskirstymas.

**Filosofinė ugdymo kryptis universitete.** Siekiant išsiaiškinti, kuria, studentų manymu, filosofine kryptimi ugdymo procese remiasi socioedukacinių studijų rengėjai ir vykdytojai jų universitet, buvo pateikti šeši teiginiai, koduojantys filosofines sroves.



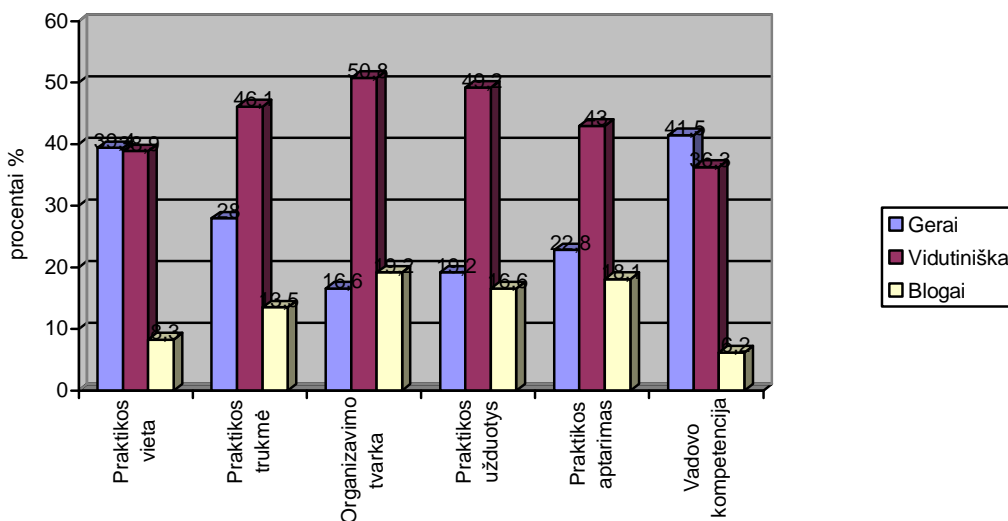
10pav. Filosofinė srovė universitete, %

Kaip matome iš pateiktų duomenų (10pav.), labiausiai, studentų nuomone, universitetuose, rengiant socioedukacinių studijų programas, yra remiamasi pragmatine filosofijos srove (53,4%). Vadinasi, studijų turinys daugiausia yra nukreiptas į problemų sprendimą ir ugdytinių (šiuo atveju – studentų) poreikių tenkinimą. Taip pat nemažai respondentų mano (49,2%), jog ugdyme vyrauja progresyvizmas: studijos nukreiptos į iniciatyvumo, kūrybingumo skatinimą, grindžiamas protinio, socialinio, darbinio, estetinio ir fizinio ugdymo vienove.

Mažiausiai palaikančių nuomonių sulaukė neotomizmo srovė (5,2%), kaip taikytina ruošiant socioedukacinių studijų programų studentus. Ji apibūdinama kaip akcentuojanti religinį švietimą. Taip pat – materializmas (18,7%), kuris teigia, jog dalykinis turinys apima praktinės veiklos dalykus.

Galima daryti išvadą, jog filosofinių srovių vertinime atsispindi objektyvus nuomonių išdėstymas. Panagrinėjus studijų turinį išties galima matyti, jog socioedukacinėse studijų programose vyrauja iniciatyvumo, kūrybingumo skatinimas, protinio, socialinio, darbinio, estetinio ugdymo vienovė ir itin didelis trūkumas praktinės veiklos. Nors seniausias, Vilniaus universitetas buvo įkurtas būtent religiniais tikslais, siekiant platinti katalikybę, šiuo metu, studentų nuomone, studijų turinys nėra grįstas religiniu pagrindu.

**Praktikų vertinimas.** Šis tyrimas atskleidė, jog viena labiausiai tobulintinų, labiausiai netenkinančių studentus sričių yra praktikos. Siekiant pasigilinti į praktikų organizavimo tvarką, studentams buvo pateikti šeši teiginiai ir vertinimai „gerai“, „vidutiniškai“, „blogai“.



11 pav. Praktikų vertinimas, %

Apibendrinus duomenis paaiškėjo, jog beveik visus teiginius apie praktikas studentai vertina „vidutiniškai“, vadinasi, jų nuomone, praktikų organizavimas yra vidutiniškas ir tobulintinas. Tik teiginiai „praktikos vadovo kompetencija“ (41,5%) ir „galimybė pasirinkti praktikos vietą“ (39,4%) pirmąją skalėje įverčiu „gerai“ (11 pav.).

Kalbant apie kiekvieną teiginį atskirai, geriausiai buvo vertinama vadovo kompetencija (41,5%), o didžiausias respondentų skaičius įvertė „blogai“ skyrė teiginiams „praktikos organizavimo tvarka“ (19,2%) ir „praktikos aptarimas“ (18,1%). Praktikos trukmė buvo labiau vertinama vidutiniškai (46,1%) nei gerai (28%) ar blogai (13,5%). Praktikos užduotys taip pat daugiau vertinamos vidutiniškai (49,2%) nei gerai (19,2%) ar blogai (16,6%).

Taigi, apibendrinus gautus duomenis galime teigti, jog šiuo metu studentus tenkina tik galimybė pasirinkti praktikos vietą ir praktikos vadovo kompetencija, o visos kitos sritys vis dar yra tobulintinos. Nors nei vienas teiginys nebuvo įvertintas „blogai“ taip, kad viršytų kitus įverčius, tačiau labiausiai studentų netenkina praktikos organizavimo tvarka bei praktikos aptarimai, kurie labai siejasi su vadovo kompetencija, įvertinta viena geriausiai.

Vis dėl to įdomu, kaip atskirų universitetų socioedukacinių studijų programų studentai vertina savo universitetuose organizuojamas praktikas. Tam buvo atlikta atskira vidurkių (means) analizė.

16 lentelė

**Respondentų praktikų vertinimas pagal universitetus, M, SD, p**

Universitetas Teiginys	Šiaulių universitetas		Klaipėdos universitetas		Vilniaus pedagoginis universitetas		Vilniaus universitetas		P reikšmės pagal Kruskal-Wallis
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Praktikos vieta	1,55	0,69	1,64	0,66	1,58	0,71	1,90	0,43	0,08
Praktikos trukmė	1,81	0,67	1,82	0,65	1,85	0,62	1,86	0,85	0,98
Organizavimo tvarka	2,02	0,68	1,98	0,65	2,09	0,64	1,90	0,7	0,62
Užduotys	2,12	0,7	1,70	0,58	2,02	0,61	2,20	0,61	0,004
Aptarimas	2,21	0,81	1,57	0,58	2,06	0,54	2,0	0,79	0,00
Vadovo kompetencija	1,69	0,71	1,47	0,58	1,75	0,56	1,20	0,52	0,001

Gauti duomenys rodo (16 lentelė), jog Šiaulių universiteto studentai reikšmingiausiai vertina praktikos aptarimus ( $M=2,21$ ) ir užduotis, atsiskaitymo formas ( $M=2,12$ ). Prasčiausiai vertinama galimybė pasitrinti praktikos vietą ( $M=1,55$ ) ir praktikos vadovo kompetencija ( $M=1,69$ ).

Klaipėdos universiteto studentai geriausiai vertina praktikos organizavimo tvarką ( $M=1,98$ ), praktikos trukmę ( $M=1,82$ ), o prasčiausiai praktikos vadovo kompetenciją ( $M=1,47$ ) ir praktikos aptarimus ( $M=1,57$ ).

Vilniaus pedagoginio universiteto studentai reikšmingiausiai vertina praktikos organizavimo tvarką ( $M=2,09$ ), praktikos aptarimus ( $M=2,06$ ) ir praktikos užduotis ( $M=2,02$ ). Prasčiausiai vertina galimybę rinktis praktikos vietą ( $M=1,58$ ) ir vadovo kompetenciją ( $M=1,75$ ).

Vilniaus universiteto studentai geriausiai vertina praktikos užduotis ( $M=2,20$ ) ir praktikos aptarimus ( $M=2,0$ ), o prasčiausiai – praktikos vadovo kompetenciją ( $M=1,20$ ). Praktikos aptarimų ir praktikos vadovo kompetencijos vertinimas šiame universitete gana paradoksalus, nes šie teiginiai yra labai susiję ir įtakoja vienas kitą ( $r=0,35$ ).

Galimybę pasirinkti praktikos vietą geriausiai vertina Vilniaus universiteto studentai ( $M=1,90$ ). Numatytą praktikos trukmę taip pat geriausiai vertina Vilniaus universiteto studentai

(M=1,86), nors nedaug savo vertinimais atsilieka ir Vilniaus pedagoginio (M=1,85) universiteto studentai. Praktikos organizavimo tvarką geriausiai vertina Vilniaus pedagoginio universiteto studentai (M=2,09) ir Šiaulių universiteto studentai (M=2,02). Nagrinėjant šį teiginį pastebėtas ir statistinis reikšmingumas ( $p=0,004$ ). Aptarimus geriausiai vertino Šiaulių universiteto studentai (M=2,21), prasčiausiai Klaipėdos universiteto studentai (M=1,57). Šis teiginys taip pat turi statistinį reikšmingumą ( $p=0,001$ ). Praktikos vadovo kompetencija visų universitetų studentų buvo įvertinta gana prastai, tačiau geriausiai apie šią sritį atsiliepė Vilniaus pedagoginio (M=1,75) ir Šiaulių (M=1,69) universitetų studentai. Prasčiausiai praktikų vadovus vertino Vilniaus universiteto studentai (M=1,20).

Rezultatai šiek tiek kontroversiški, nes visų universitetų studentai pakankamai prastai vertino praktikų vadovų kompetenciją, o praktikos aptarimams skyrė vienus iš aukščiausių vertinimų, nors šie teiginiai įtakoja vienas kitą ir yra labai susiję ( $r=0,355$ ). Taip pat vertinant praktikos trukmę ir organizavimo tvarką: šie teiginiai koreliuoja tarpusavyje ( $r=0,346$ ), tačiau organizavimo tvarka visų universitetų studentų buvo vertinama kur kas geriau nei praktikos trukmė, kuri tiesiogiai priklauso nuo organizavimo tvarkos.

17 lentelė

**Praktikų vertinimas pagal kursus ir specialybes, M, SD, p**

Demografinis vienetas / Teiginys	Trečias kursas		Ketvirtas kursas		P reikšmės pagal Kruskal-Wallis	Socialinė pedagogika		Socialinis darbas		P reikšmės pagal Kruskal-Wallis
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Praktikos vieta	1,55	0,66	1,70	0,65	0,13	1,63	0,71	1,62	0,53	0,83
Praktikos trukmė	1,74	0,68	1,91	0,65	0,07	1,87	0,65	1,75	0,70	0,26
Organizavimo tvarka	1,84	0,63	2,16	0,65	0,002	2,05	0,65	1,96	0,67	0,37
Užduotys	1,81	0,59	2,10	0,66	0,004	2,06	0,60	1,77	0,70	0,007
Aptarimas	1,85	0,66	2,02	0,71	0,11	2,09	0,64	1,62	0,69	0,00
Vadovo kompetencija	1,65	0,63	1,53	0,62	0,20	1,69	0,61	1,37	0,59	0,001

Gauti duomenys rodo (17 lentelė), jog trečio kurso studentai aukščiausiai vertina praktikos aptarimą (M=1,85), praktikų organizavimo tvarką (M=1,84) bei praktikos užduotis (M=1,81). Žemiausiai šio kurso studentai vertina galimybę pasirinkti praktikos vietą (M=1,55) ir

vadovo kompetenciją ( $M=1,65$ ). Ketvirto kurso studentai geriausiai vertina organizavimo tvarką ( $M=2,16$ ), praktikos užduotis ( $M=2,10$ ) bei praktikos aptarimus ( $M=2,02$ ), prasčiausiai – praktikos vadovo kompetenciją ( $M=1,53$ ) ir galimybę pasirinkti praktikos vietą ( $M=1,70$ ). Taigi, abiejų kursų studentai yra labiau susikoncestravę į pačią tvarką ir gauto rezultato vertinimą, aptarimą. Labiausiai abiejų kursų studenų netenkina mažai galimybių pačiam rinktis praktikos vietą bei menka praktikos vadovo kompetencija.

Galima paminėti, jog ketvirto kurso studentai ( $M=2,16$ ) aukščiau verina praktikų organizavimo tvarką nei trečio kurso studentai ( $M=1,84$ ). Šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas ( $p=0,002$ ). Taip pat statistinis reikšmingumas ( $p=0,004$ ) nustatytas praktikos užduočių vertinime: ketvirto kurso studentai ( $M=2,10$ ) šią sritį vertina aukščiau nei trečio kurso studentai ( $M=1,81$ ). Vienintelė sritis, kurią trečio kurso studentai ( $M=1,65$ ) vertina aukščiau nei ketvirto kurso studentai ( $M=1,53$ ) yra praktikos vadovo kompetencija, tačiau šis teiginys neturi statistinio reikšmingumo ( $p>0,05$ ).

Pagal gautus rezultatus galima daryti prielaidą, jog ketvirto kurso studentai aktyviau ir reikšmingiau vertina teiginius apie praktikas universitete. Tokį vertinimą gali įtakoti tai, kad studentai jau galvoja apie savo praktinę-profesinę veiklą bei nori būti kuo geriau pasirengę būsimam darbui.

Lyginant abiejų specialybių studentų vertinimus (17 lentelė) taip pat išvelgta skirtumų. Socialiniai pedagogai geriausiai vertina praktikos aptarimus ( $M=2,09$ ), praktikos užduotis ( $M=2,06$ ) ir praktikų organizavimo tvarką ( $M=2,05$ ). Prasčiausiai vertinama galimybė pasirinkti praktikos vietą ( $M=1,63$ ).

Socialinio darbo studentai palankiausiai vertina praktikos organizavimo tvarką ( $M=1,96$ ) ir praktikos užduotis ( $M=1,77$ ), o prasčiausiai – praktikos vadovo kompetenciją ( $M=1,37$ ).

Galimybę pasirinkti praktikos vietą tiek socialiniai pedagogai ( $M=1,63$ ), tiek socialiniai darbuotojai ( $M=1,62$ ) vertina labai panašiai. Panašus vertinimas pastebėtas ir vertinant praktikos trukmę, tačiau socialiniai pedagogai šią sritį vertina aukščiau ( $M=1,87$ ) nei socialiniai darbuotojai ( $M=1,75$ ). Organizavimo tvarką socialiniai pedagogai ( $M=2,05$ ) taip pat vertina aukščiau nei socialiniai darbuotojai ( $M=1,96$ ). Praktikos užduočių vertinime pastebėtas statistinis reikšmingumas ( $p=0,007$ ). Šią sritį socialiniai pedagogai vertina kur kas aukščiau ( $M=2,06$ ) nei socialiniai darbuotojai ( $M=1,77$ ). Ryškus nuomonių išsiskyrimas ( $p=0,00$ ) pastebėtas ir praktikos aptarimo bei vadovo kompetencijos vertinimuose: čia taipogi socialiniai pedagogai pasižymi aukštesniu vertinimu.

Taigi, apibendrinus duomenis galima teigti, jog visus teiginius, susijusius su praktikos vertinimu, palankiau vertina socialinės pedagogikos studentai, nors bendras vertinimas rodo, jog tai geriausiai vertinama sritis.

18 lentelė

**Praktikų vertinimas pagal studentų užimtumą, M, p**

Užimtumas	Tik studijuoja	Studijuoja ir dirba	P reikšmės pagal Kruskal-Wallis
	Vidurkis (M)		
Teiginiai			
Praktikos vieta	1,65	1,85	0,24
Praktikos trukmė	1,85	1,85	0,98
Organizavimo tvarka	2,02	2,10	0,63
Užduotis	1,98	2,20	0,18
Aptarimas	1,88	2,20	0,06
Vadovo kompetencija	1,57	1,30	0,05

Praktikų vertinimas, atsižvelgiant į studentų užimtumą (18 lentelė) rodo, jog tik studijuojantys studentai geriausiai vertina praktikų organizavimo tvarką ( $M=2,02$ ) ir praktikų užduotis ( $M=1,98$ ). Žemiausiai tik studijuojantys respondentai vertina praktikos vadovo kompetenciją ( $M=1,57$ ). Studijas ir darbą derinantys studentai vienodai reikšmingai vertina praktikos užduotis, praktikos aptarimą ( $M=2,20$ ). Itin žemu vertinimu pasižymi praktikos vadovo kompetencijos vertinimas ( $M=1,30$ ). Vienodu vertinimu praktikos trukmės atžvilgiu pasižymi tiek tik studijuojantys tiek derinantys studijas su darbu studentai ( $M=1,85$ ). Vis dėlto, negalima nepastebėti, kad praktiškai visuose vertinimuose studijuojantys ir dirbantys praktikas vertina aukščiau nei tik studijuojantieji. Vienintelis vertinimas – praktikos vadovo kompetencijos – tik studijuojančiųjų ( $M=1,57$ ) yra aukštesnis už derinančių studijas su darbu ( $M=1,30$ ). Šis teiginys turi ir statistinį reikšmingumą ( $p=0,05$ ).

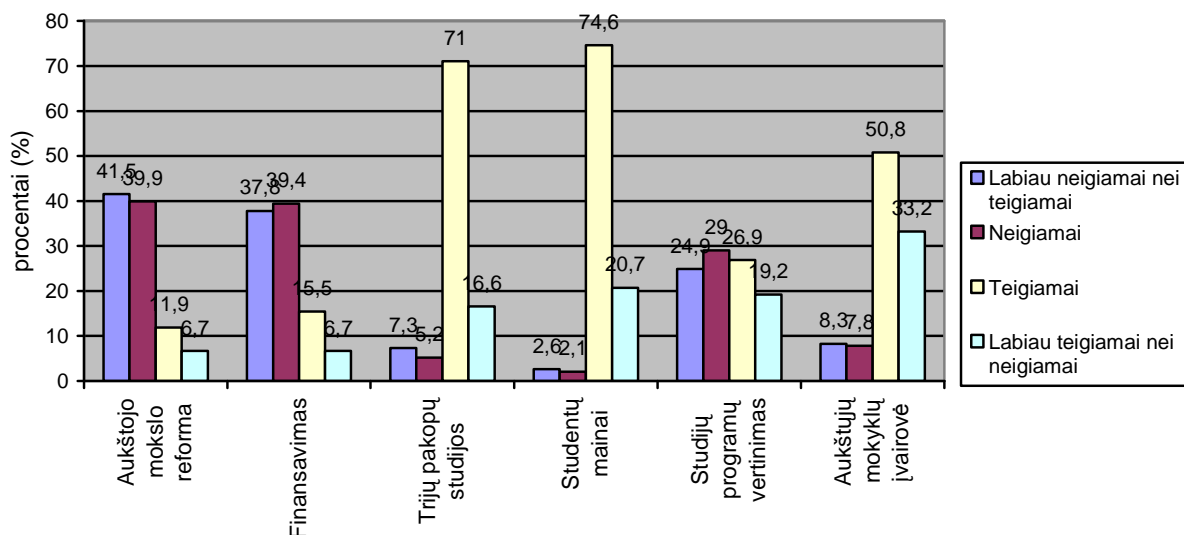
Tokie rezultatai stebina, nes viso tyrimo metu pastebėtas ryškus studentų nusivylimas universitetų organizuojamomis praktikomis bei kita praktine veikla, o studentai, turintys darbinės patirties, geriau vertina praktikas nei tik studijuojantys studentai. Galbūt, studentai, derinantys studijas su darbu yra mažiau reiklesni arba universitetuose šiuo metu esančios praktinės veiklos bei praktikų užtenka, kad studentai susipažintų su praktiniu darbu ir gebėtų sėkmingai įsitvirtinti darbo rinkoje. Būtent tai rodo studentų, kurie dirba, vertinimai.

Taigi, praktikų organizavimo tvarka, studentų nuomone, yra viena labiausiai tobulintinų sričių. Kaip matome iš pateiktų rezultatų, studentai labiausiai nepatenkinti numatyta



praktikos trukme, organizavimo tvarka, aptarimais bei užduotimis. Nagrinėjant atskirų grupių vertinimus pastebėtas didelis nepasitenkinimas praktikos vadovų kompetencija.

**Nacionalinės švietimo politikos vertinimas.** Kalbant apie studijų kokybę, labai svarbu ne tik kiekvieno universiteto vykdoma politika, bet ir visos šalies politika, nuo kurios priklauso aukštojo mokslo sistema bei įgyvendinimas.



12 pav. Nacionalinės švietimo politikos vertinimas, %

Gauti duomenys rodo (12 pav.), jog pateiktus teiginius respondentai vertina labai skirtingai. Aukštojo mokslo reformos vykdymą studentai vertina labiau neigiamai nei teigiamai (41,5%) arba neigiamai (39,9%). Teigiamai šį teiginį įvertino tik 6,7% respondentų.

Aukštosioms mokykloms skiriamą finansavimą socioeducacinių studijų programų studentai taip pat vertina negatyviai: įvertė „labiau neigiamai nei teigiamai“ pasirinko 37,8% respondentų, „neigiamai“ 38,4% respondentų, o teigiamai finansavimą vertina tik 6,7% respondentų.

Trijų pakopų studijas studentai vertina daugiau teigiamai nei neigiamai (71%). Neigiamai šį teiginį įvertino 9,2% respondentų.

Studentų mainų programos taip pat vertinamos teigiamai: įvertė „labiau teigiamai nei neigiamai“ pasirinko net 74,6% respondentų. Neigiamai studentų mainus vertina 0,1% studentų.

Studijų programų kokybės vertinimas susilaukė labai skirtingų nuomonių: labiau teigiamai nei neigiamai – 24,9% respondentų, teigiamai - 29% respondentų, neigiamai – 26,9%

respondentų, o labiau neigiamai nei teigiamai – 19,2% respondentų. Iš vertinimų galima daryti išvadą, jog studijų kokybės vertinimą šalyje, studentai mato skirtingai. Jų nuomonės pasiskirstė beveik vienodai teigiamame ir neigiamame šio teiginio vertinime. Tai rodo, jog nėra vieningos nuomonės, kaip šalyje vertinama studijų kokybė. Taip gali būti dėl informacijos stokos arba subjektyvių veiksnių: studentai negatyviai vertina nacionalinį studijų kokybės vertinimą, nes nemato esminių pokyčių, kurie turėtų būti vykdomi, atliekant efektyvų vertinimą.

Aukštųjų mokyklų įvairovę šalyje studentai taip pat vertina daugiau teigiamai nei neigiamai (50,8%). Neigiamai šį reiškinį vertino tik 3,8% respondentų.

Negalima vienareikšmiai teigti, jog respondentai teigiamai ar neigiamai vertina nacionalinę švietimo politiką. Vienus jos komponentus vertina labiau teigiamai, taip leisdami suprasti, kad einama tinkama linkme, o kitus – neigiamai, nes nori atkreipti dėmesį, jog šios sritys, turi būti tobulinamos, kad labiau atitiktų visos švietimo sistemos bendruomenės poreikius.

Visgi įdomu, kaip atskirų universitetų studentai vertina nacionalinę švietimo politiką ir ar jos vertinimą įtakoja studijoms pasirinktas universitetas.

19 lentelė

**Nacionalinės švietimo politikos vertinimas pagal universitetus, M, SD, p**

Universitetas Teiginys	Šiaulių universitetas		Klaipėdos universitetas		Vilniaus pedagoginis universitetas		Vilniaus universitetas		P reikšmės pagal Kruskal-Wallis
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Aukštojo mokslo reforma	1,83	0,73	1,92	0,97	2,0	0,92	1,55	0,82	0,03
Aukštųjų mokyklų finansavimas	2,29	1,05	1,90	0,82	1,89	0,71	1,59	0,92	0,003
Trijų pakopų studijos	2,88	0,77	2,92	0,62	2,93	0,81	3,16	0,60	0,02
Studentų mainai	2,95	0,73	3,88	0,43	3,29	0,56	3,18	0,44	0,02
Studijų kokybės vertinimas	2,45	1,08	2,65	1,18	2,38	0,95	2,03	0,96	0,07
Auštųjų mokyklų tipų įvairovė	3,0	0,96	2,96	0,83	3,22	0,80	3,16	0,83	0,32

Kaip matome iš pateiktų duomenų (19 lentelė), Šiaulių universiteto studentai geriausiai švietimo politikoje vertina aukštųjų mokyklų įvairovę ( $M=3,0$ ) bei studentų mainus ( $M=2,95$ ). Žemiausiais įverčiais pasižymi aukštojo mokslo reformos vykdymas ( $M=1,83$ ) bei aukštųjų mokyklų finansavimas ( $M=2,29$ ).

Klaipėdos universiteto studentai geriausiai vertina studentų mainų programas ( $M=3,88$ ) bei aukštųjų mokyklų tipų įvairovę ( $M=2,96$ ). Žemiausiai vertina aukštojo mokslo reformos vykdymą ( $M=1,92$ ) bei aukštųjų mokyklų finansavimą ( $M=1,90$ ).

Vilniaus pedagoginio universiteto studentai aukščiausiai vertina studentų mainų programas ( $M=3,29$ ) ir aukštųjų mokyklų tipų įvairovę ( $M=3,22$ ). Prasčiausio įverčio susilaukė aukštųjų mokyklų finansavimas ( $M=1,89$ ).

Vilniaus universiteto studentai geriausiai vertina studentų mainų programas ( $M=3,18$ ) bei trijų pakopų studijas ir aukštųjų mokyklų įvairovę ( $M=3,16$ ). Prasčiausiai vertina aukštojo mokslo reformos vykdymą ( $M=1,55$ ).

Aukštojo mokslo reformos vykdymą bei aukštųjų mokyklų finansavimą negatyviai vertina visų universitetų studentai. Trijų pakopų studijas geriausiai įvertino Vilniaus universiteto studentai ( $M=3,16$ ), mažiausiai tam reikšmingumo teikė Šiaulių universiteto studentai ( $M=2,29$ ). Teiginys taip pat pasižymi statistiniu reikšmingumu ( $p=0,02$ ). Studentų mainų programas geriausiai vertino Klaipėdos universiteto studentai ( $M=3,88$ ), prasčiausiai – vėlgi Šiaulių universiteto studentai ( $M=2,95$ ).

Studijų kokybės vertinimą šalyje visų universitetų studentai vertino labai panašiai – nenustatytas statistinis reikšmingumas ( $p<0,05$ ), tačiau galime pastebėti galimybę prie jo priartėti ( $p=0,07$ ). Visgi Klaipėdos universiteto studentai šį kriterijų vertino palankiausiai ( $M=2,65$ ).

Aukštųjų mokyklų įvairovę šalyje visų universitetų studentai vertina itin teigiamai ir labai panašiai. Geriausiai apie šį teiginį atsiliepia Vilniaus pedagoginio universiteto studentai ( $M=3,22$ ).

Kaip matome iš pateiktų duomenų, atskirų universitetų vertinimai mažai skiriasi: visų universitetų studentai palankiausiai vertina mainų programas, trijų pakopų studijas, aukštųjų mokyklų tipų įvairovę, kiek prasčiau – studijų programų kokybės vertinimą. Daugiausia neigiamų vertinimų susilaukė aukštųjų mokyklų finansavimas ir aukštojo mokslo reformos vykdymas.

**Nacionalinės švietimo politikos vertinimas pagal specialybes ir kursus, M, p**

Demografinis vienetas	Socialinė pedagogika	Socialinis darbas	P reikšmės pagal Kruskal-Wallis	Trečias kursas	Ketvirtas kursas	P reikšmės pagal Kruskal-Wallis
	Vidurkis (Mean)			Vidurkis (Mean)		
Teiginiai						
Aukštojo mokslo reforma	1,97	1,65	0,07	2,03	1,64	0,00
Aukštųjų mokyklų finansavimas	2,01	1,77	0,02	2,0	1,82	0,09
Trijų pakopų studijos	2,91	3,05	0,30	2,86	3,09	0,04
Studentų mainai	3,17	3,08	0,07	3,08	3,19	0,22
Studijų kokybės vertinimas	2,48	2,29	0,19	2,45	2,35	0,45
Auštųjų mokyklų tipų įvairovė	3,10	3,06	0,60	3,07	3,11	0,26

Atlikus studentų vertinimų pagal atskiras specialybes analizę paaiškėjo (20 lentelė), jog socialinės pedagogikos studentai geriausiai vertina studentų mainus ( $M=3,17$ ) ir aukštųjų mokyklų tipų įvairovę ( $M=3,10$ ). Prasčiausiai vertina aukštojo mokslo reformą ( $M=1,97$ ) ir aukštųjų mokyklų finansavimą ( $M=2,01$ ).

Socialinio darbo specialybės studentai taip pat geriausiai vertina studentų mainus ( $M=3,08$ ), aukštųjų mokyklų tipų įvairovę ( $M=3,06$ ) ir trijų pakopų studijas ( $M=3,05$ ). Prasčiausiai vertina aukštojo mokslo reformą ( $M=1,65$ ) ir aukštųjų mokyklų finansavimą ( $M=1,77$ ).

Lyginant abiejų specialybių studentų vertinimus galima pastebėti, jog socialinės pedagogikos studentai beveik visas sritis, išskyrus trijų pakopų studijas, vertina aukščiau nei socialinio darbo studijų programos studentai. Statistinis reikšmingumas pastebėtas, analizuojant aukštųjų mokyklų finansavimo vertinimą ( $p=0,02$ ), kur socialinės pedagogikos atstovai vertino reikšmingiau ( $M=2,01$ ) nei socialinio darbo studentai ( $M=1,77$ ). Taip pat pastebėta tendencija priartėti prie statistinio reikšmingumo analizuojant aukštojo mokslo reformos ir studentų mainų vertinimus ( $p=0,07$ ).

Lyginant skirtingų kursų vertinimus (20 lentelė), taip pat pastebėti nuomonių skirtumai. Abiejų kursų studentai reikšmingiausiai vertino studentų mainus ir aukštųjų mokyklų tipų įvairovę. Žemiausi įverčiai buvo skiriami aukštojo mokslo reformai ir finansavimui. Statistinis reikšmingumas pastebėtas nagrinėjant aukštojo mokslo reformos vertinimus ( $p=0,00$ ). Trečio kurso

studentai ( $M=2,03$ ) kur kas palankiau vertina šią sritį nei ketvirto kurso studentai ( $M=1,64$ ). Taip pat statistinis reikšmingumas nustatytas teiginyje „trijų pakopų studijos[...]“ ( $p=0,04$ ), kur ketvirto kurso studentai skyrė didesnę reikšmingumą ( $M=3,09$ ) nei trečio kurso studentai ( $M=2,86$ ).

Taigi, nagrinėjant visais aspektais paaiškėjo, jog studentai yra patenkinti didžiaja dalimi vykdomos nacionalinės švietimo politikos elementu, tačiau labiausiai tobulintinomis sritimis yra laikomas aukštojo mokslo reformos vykdymas bei aukštųjų mokyklų finansavimas.

Gauti rezultatai nenustebino, nes prasčiausiai vertintos sritys tiesiogiai susiję su studentų išgyvenimais. Aukštojo mokslo reforma vyksta jau daugelį metų. Stojantiems ir jau studijuojantiems studentams nerimą kelia nuolat keičiamos stojimo sąlygos, koreguojami moduliai, kreditai, įmokos už mokslą. Finansavimo sritis taip pat nestabili ir tiesiogiai sietina su universitetų fizinėmis aplinkomis, mokymosi sąlygomis bei studentų stipendijomis.

Tyrime pateikti duomenys yra naudingi tuo, kad išsamiai nagrinėja socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) studentų nuomones pasirinktų studijų programų rengimo klausimais. Duomenys pateikiami lyginant visų keturių universitetų studentų vertinimus pagal atskirus universitetus, specialybes, kursus ir kitus demografinius vienetus. Gauti rezultatai turėtų atkreipti akademinės bendruomenės dėmesį į studentų pateikiamą nuomonę apie gerai išvystytas ir tobulintinas sritis socioeducacinėse studijų programose. Tai padės siekti geresnės kokybės bei užtikrinti šių studijų programų patrauklumą bei konkurencingumą.

#### 2.1.4. Socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybės sistemos SSGG analizė

Remiantis respondentų išsakyta nuomone apie socioeducacines studijų programas (socialinę pedagogiką/darbą), galima atlikti šių programų kokybės sistemos SSGG (SWOT) analizę.

SSGG analizės metodas dažnai taikomas, siekiant trumpai ir išsamiai aprašyti kokio nors socialinio darinio, šiuo atveju studijų programos, pranašumus bei trūkumus, atskleidžiant stiprybes, silpnybes, grėsmes bei galimybes. Tokia analizė leidžia organizacijai, jos nariams kritiškai pažvelgti į nagrinėjamą darinį. Atlikta analizė tampa pagalbine priemone, norint sustiprinti esamus pozityvius dalykus bei pašalinti trūkumus, neleidžiančius siekti norimų rezultatų bei darbo kokybės.

Šiame tyrime atlikta SSGG analizė atskleidžia studijuojančiųjų socioeducacines studijų programas (socialinę pedagogiką/darbą) požiūrį.

**Socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybės sistemos SSGG analizė**

<b>Stiprybės</b>	<b>Silpnybės</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Teorinių žinių suteikimas, bendųjų gebėjimų ir asmens intelektualinių galimybių ugdymas;</li> <li>2. Aukšto lygio seminariniai užsiėmimai, paskaitos, studentų ruošimas kursinių, bakalauro darbų rengimui;</li> <li>3. Tinkama testų, kitų atsiskaitymo formų sistema;</li> <li>4. Gerai išvystyti ir mažai keistini bendrojo lavinimo bei studijų krypties blokai;</li> <li>5. Liberalaus ugdymo, ruošiant studentus, propagavimas;</li> <li>6. Gerai išvystytos studentų mainų, triapakopės sistemos, aukštųjų mokyklų pasirinkimo įvairovės sritys.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mažas studentų aktyvumas;</li> <li>2. Menkas žinių taikymo ir praktinių gebėjimų taikymo gebėjimų lavinimas;</li> <li>3. Prasta praktikų organizavimo ir įgyvendinimo tvarka;</li> <li>4. Tobulintinas specialaus lavinimo dalykų blokas, kuris yra orientuotas į tolimesnę tiesioginę tiriamąją ar profesinę veiklą;</li> <li>5. Mokomosios medžiagos, knygų, konspektų trūkumas;</li> <li>6. Prastas studentų užsienio kalbos išmanymas, kas trukdo efektyviai naudotis užsienio literatūra, pasaulinėmis duomenų bazėmis;</li> <li>7. Abejotina dėstytojų kompetencija;</li> <li>8. Nėra mokymo priemonių, dėstyimo stiliaus įvairovės;</li> <li>9. Prastas aukštųjų mokyklų finansavimas;</li> <li>10. Neefektyviai įgyvendinama aukštojo mokslo reforma.</li> </ol>
<b>Grėsmės</b>	<b>Galimybės</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Socioeducacinių studijų programų vienalytiškumas;</li> <li>2. Prasta studentų stojimo motyvacija įtakoja prastą motyvaciją studijų metu, nepakankamą studentų paruošimą, nekompetentingumą darbui.</li> <li>3. Studentai daugiau orientuoti į specialaus lavinimo dalies modulius ir taip praranda žinių bei gebėjimų branduolį, mažai lavinama erudicija.</li> <li>4. Studentai daugiau orientuoti į praktinę veiklą. Tai gali juos paskatinti rinktis mokslą kolegijose, kas lemtų universitetų ištuštėjimą.</li> <li>5. Prastas užsienio kalbos mokėjimas, bibliotekos paslaugų numenkinimas mažina studentų išprusimą, skatina neapsiskaitymą.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prisijungimas prie Europos aukštojo mokslo erdvės skatina tobulėti, siekti konkurencingumo, įdėti daugiau pastangų, siekti mobilumo ir dalintis gerą patirtimi;</li> <li>2. Rengti ir tobulinti praktikų organizavimo tvarką;</li> <li>3. Skatinti studentų aktyvumą ne tik mokslinėje, bet ir praktinėje, meninėje bei kitoje veikloje;</li> <li>4. Paskaitose daugiau naudoti vaizdinės medžiagos, skatinti diskusijas, pasitelkti netradicinius dėstyimo metodus, daugiau studentams duoti savarankiško darbo;</li> <li>5. Įdiegti daugiau užsienio kalbos lavinimo modulių, skirti daugiau paskaitų;</li> <li>6. Pagal galimybes atnaujinti inventorių, įrengti individualiam darbui skirtų patalpų;</li> <li>7. Atlikti gilesnius nagrinėjimus, kodėl stojimą į socioeducacinių studijų programas (socialinę pedagogiką/ darbą) daugiausia lemia ne vidiniai, o išoriniai veiksniai.</li> </ol>

Kaip matome iš atliktos SSGG analizės (21 lentelė), respondentai išskiria tokius socioeducacinių studijų programų *privalumus*: gerą žinių, bendrųjų bei intelektinių gebėjimų ugdymą, išvystytą paskaitų, seminarų organizavimą, kursinių bei bakalauro darbų rengimą. Taip pat studentus tenkina atsiskaitymo formos, gerai išvystyti bendrojo lavinimo bei studijų krypties blokai. Kaip stiprybės paminimos ir liberalaus ugdymo propagavimas bei tokios nacionalinio švietimo politikos dalys kaip studentų mainai, triapakopė sistema, aukštųjų mokyklų įvairovė. Apibendrinant studentų nuomonę galima teigti, jog stipriosios studijų programų rengimo pusės apima ne tik universiteto vidaus darbo taisykles, bet ir paliečia nacionalinės švietimo politikos klausimus. Tai patvirtina, jog universitetai puikiai atlieka savo pagrindines funkcijas: studentams suteikia žinių, tobulina asmenybę, dėstytojai gerai veda teorines paskaitas bei praktinius užsiėmimus, tinkamai ruošia kursinių bei bakalaurinių darbų rašymui, palaiko liberalius santykius su studentais.

Atliktas tyrimas taip pat leidžia išskirti socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) rengimo *silpnybes*. Trūkumais studentai įvardija praktinės veiklos universitetuose nepakankamumą, mokomosios medžiagos, dėstytojų kompetencijos, mokymo priemonių įvairovės trūkumą, prastą aukštųjų mokyklų finansavimą bei neefektyviai įgyvendinamą aukštojo mokslo reformą. Visi šie įvardinti veiksniai yra daugiau išoriniai. Galima pastebėti, kad studentų nuomonė yra labai subjektyvi ir kai kuriais klausimais ginčytina. Išties kasmet aukštųjų mokyklų finansavimui yra skiriama nemažai valstybės lėšų. Be to, aukštojo mokslo institucijos rengia įvairius eupropinius projektus, gauna lėšas iš studijų įmokų. Neprasta finansinė situacija matoma iš to, kad kasmet aukštosios mokyklos skiria lėšų fizinių aplinkų renovacijai, inventoriaus bei mokomosios medžiagos naujinimui.

Silpnųjų analizė leidžia išskirti ir vidinius komponentus, priklausančius nuo pačio studento. Tai apimtų tokius teiginius kaip mažas aktyvumas bei prastas užsienio kalbos mokėjimas. Šios „silpnybės“ daugiausia susijusios su pačių studentų vidinėmis savybėmis ir pastangomis. Galima teigti, jog abu minėti komponentai gana efektyviai įtakoja ir studijų kokybę, kadangi prastas aktyvumas ir menkas užsienio kalbos išmanymas lemia sunkumus studijų procese.

Atlikus tyrimą galima išskirti ir *grėsmes*, susijusias socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) specialistų rengimu. Visų pirma, pastebimas šių studijų programų vienalytiškumas: daugiausia šias specialybes renkasi moterys. Tokio pasirinkimo priežasčių šis tyrimas neleidžia atskleisti, tačiau iškelia klausimą, kodėl socialinės pedagogikos/darbo specialybės yra labiau patrauklios moterims nei vyrams? Kitas itin svarbus aspektas – motyvacija studijoms. Tyrimas atskleidė gana kontroversiškus ir net šokiruojančius rezultatus: daugiausia studentai

socioeducacinių studijų programos rinkosi įtakoti atsitiktinumo, noro gauti aukštojo mokslo diplomą. Tokia pasirinkimo motyvacija veda į prastų, nekompetentingų asmenų ruošimą, kurie aukštąjį mokslą, socioeducacines studijų programos renkasi daugiausia dėl to, kad turėtų aukštąjį išsilavinimą, o ne dėl noro dirbti su specialybe susijusį darbą ar tęsti mokslinę karjerą. Tokie rezultatai turėtų priversti susimąstyti studijų programų rengėjus dėl studentų pasirinkimo motyvacijos skaidrumo ir galimybės daryti atrankas į šias specialybes. Tyrimas taip pat atskleidė tokius socialinius reiškinius kaip studijų orientacija į praktiką ir darbinę veiklą. Viso tyrimo metu buvo akcentuojamas praktinės veiklos nepakankamumas ar net trūkumas, menkas studentų paruošimas praktinei, darbinei veiklai. Tai rodo studentų orientaciją į darbo rinkos reikalavimus, kur labiausiai vertinami aukštos kvalifikacijos specialistai, o iš pačių studentų pusės - noras užsigerantuoti sau saugią ateitį, galvojant apie gerai apmokamą darbą. Taip pat didelė grėsmė slypi menkame studentų išprusime, susijusiame su užsienio kalbos nemokėjimu. Sunku pasakyti, ar ši reiškinį lemia pačių studentų mažas aktyvumas ar studijų programos ribotumas užsienio kalbų atžvilgiu, tačiau prastas užsienio kalbų mokėjimas užtveria kelią tarptautiniam bendradarbiavimui, mokomosios medžiagos įvairumui ir pritaikomumui studijose.

Išnagrinėjus studentų nuomones *galimybių* blokui galima priskirti prisijungimą prie Europos aukštojo mokslo erdvės, kas skatina tobulėti, siekti konkurencingumo, bendradarbiauti. Taip pat studentų išsakyta nuomonė turėtų dėstytojus skatinti įvairinti paskaitas, modulių medžiagą, pateikimo formas. Atsižvelgiant į silpnybes galima paminėti, jog reikia daugiau užsienio kalbų modulių, skatinti studentų aktyvumą, tobulinti praktikų rengimo tvarką bei daugiau skatinti vidinę motyvaciją studijuoti socioeducacines studijų programos.

Studentai yra itin suinteresuoti studijų programų dalyviai, todėl labai svarbu atsižvelgti į jų nuomonę, pastebėjimus, išsakytus privalumus ir trūkumus studijų programų kokybės klausimais. Kaip matome, SSGG analizė leido susisteminti socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) studentų išsakytą nuomonę apie jų pasirinktas studijų programas bei kokybę. Analizė puikiai atskleidžia, kokius studijų programų privalumus bei trūkumus išvelgia patys studijuojantieji, o tai turėtų paskatinti studijų programų rengėjus ir vykdytojus atsižvelgti į pateiktus apibendrinimus, kurie galėtų tapti pokyčių socioeducacinėse studijų programose (socialinės pedagogikos/darbo) pagrindu. Esminiai aspektai apima praktinės veiklos trūkumą, abejotiną dėstytojų kompetenciją bei prastą studentų motyvaciją studijoms.



## Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė pagrindė nuolatinio studijų programų kokybės vertinimo poreikį, naudą, sąlygotą aukštojo mokslo masiškėjimo, rinkos ekonomikos, nacionalinės ir tarptautinės švietimo politikos.

2. *Hipotezė* tikėtina, kad studentų požiūris į socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybę yra sąlygotas subjektyvių veiksnių pasitvirtino.

3. Socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybės vertinimą lėmė tokie subjektyvūs veiksniai kaip respondentų specialybė, kursas ir universitetas. Lyginant šiuos veiksnius dauguma atvejų buvo užfiksuota heterogeniška nuomonė, turinti statistinį reikšmingumą ( $p < 0,05$ )

4. Atskiros socioeducacinių studijų programos (socialinė pedagogika/darbas), kaip parodė tyrimas, lemia skirtingą studentų vertinimą, nepaisant to, jog abi studijų programos turi labai panašų turinį. Apibendrinus duomenis paaiškėjo, jog socialinės pedagogikos studentai palankiau vertina savo studijų programą nei socialinio darbo studentai.

5. Studijų ir darbo derinimas gali būti interpretuojamas kaip studentų užimtumo rodiklis. Atliktas tyrimas parodė, jog studentai, derinantys studijas su darbu, aukščiau vertina studijų programas nei tik studijuojantieji. Be to, dirbantys studentai yra mažiau reiklesni ir daugiau ieškantys alternatyvių studijų formų, apimančių savarankišką darbą, lankstesnes lankomumo ir atsiskaitymų formas.

6. Vertintojų kurso analizė parodė, jog ketvirto kurso studentai kritiškiau ir aukščiau vertina visas sritis, pateikia daugiau rekomendacijų, pageidavimų studijų programos tobulinimui, yra labiau orientuoti į savarankišką, individualų darbą studijų metu.

7. Studijų programų vertinimas, atsižvelgiant į universitetus, parodė kiekvieno universiteto programų ruošimo savitumą, pakraipą, atskleidė tradicijas, studijų programų turinio skirtumus bei leido atlikti lyginamąją analizę, siekiant išskirti privalumus bei trūkumus.

8. Studentai, kurių pasirinkimą studijuoti socioeducacines studijų programas lėmė išoriniai veiksniai (dėl diplomo, atsitiktinumas ir pan.), studijų programas vertina geriau, kelia mažesnius reikalavimus, reiškia mažiau nusiskundimų nei respondentai, šias programas pasirinkę vedini vidinės motyvacijos.

9. Geriausiai socioeducacinių studijų programų studentai vertina psichologijos, darbo su socialinėmis grupėmis modulius, t.y. tuos modulius, kurie yra tiesiogiai susiję su specialaus

lavinimo dalykais apimančiais gilesnes žinias, praktinius gebėjimus. Prasčiausiai respondentai vertina vadybos pagrindų, teisės pagrindų ir pedagogikos, ugdymo pagrindų modulius, t.y. tuos, kurie susiję su bendrojo lavinimo ar studijų krypties pagrindų dalykais. Vadinasi, studentai savo studijas, profesiją daugiau sieja su praktiniu pritaikymu nei tolimesne moksline veikla.

10. Tyrimas atskleidė pagrindinius socioeducacinių studijų programų trūkumus. Remiantis studijuojančiųjų nuomone, labiausiai tobulintinos sritys yra praktinės veiklos nepakankamumas, teorinės rašytinės medžiagos gimtąja kalba nepakankamumas, mokymo metodų skurdumas ir inovacijų trūkumas bei neišnaudotos galimybės dėstytojų kompetencijos plėtrai.

## Rekomendacijos

Atlikus tyrimą, išnagrinėjus bei apibendrinus respondentų nuomones, studijų programų rengėjams ir vykdytojams galima pateikti tokias rekomendacijas socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) kokybės gerinimui.

1. Ypatingą dėmesį skirti informacijos apie socioeducacines studijų programas (socialinę pedagogiką/darbą) sklaidai. Kiekvienas universitetas turėtų nuolat palaikyti glaudžius ryšius su mokyklomis, profesinio informavimo centrais, kur pateiktą išsamią informaciją apie studijų programas, jų turinį, studijų modulius, darbo perspektyvas. Kaip parodė tyrimas, didelė dalis respondentų į socialinės pedagogikos/darbo specialybes stoja turėdami menką, dažniausiai išorinių veiksnių įtakotą motyvaciją, gaudami per mažai informacijos apie būsimą specialybę bei karjeros galimybes.

2. Vidurinėse mokyklose, gimnazijose atrasti galimybių organizuoti „jaunųjų pedagogų mokyklėles“, kuriose vyresniųjų klasių mokiniai galėtų tapti savanoriais, iš anksto gautų teorinių žinių, išmėgintų savo jėgas socialinės pedagogikos/darbo srityse, kas padėtų lengviau apsispręsti dėl studijų universitete, o studijas universitete rinkęsi itin motyvuoti studentai.

3. Ieškoti lankstesnių studentų priėmimo formų. Galbūt įmanoma rasti galimybių koreguoti stojimo sistemą, įvedant ne tik metinių vidurkių, egzaminų vertinimą, bet ir organizuojant pokalbį ar motyvacijos patikrinimo testą. Taip aukštoji mokykla parinktų ne tik gabesnius, bet ir labiau motyvuotus studentus dirbti socioeducacinį darbą.

4. Palaikyti kuo didesnę universitetų ir darbo institucijų sanglaudą. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog studentams itin trūksta gebėjimo pritaikyti teorines žinias praktikoje. Dauguma teigia, jog nežino savo būsimo darbo pobūdžio, karjeros galimybių, nerimauja dėl nepakankamų įgūdžių, studijų procese pasigenda praktikų konkrečiose įstaigose. Svarbu organizuoti kuo daugiau praktinės veiklos kuo įvairesnėse institucijose, taip studentams suteikiant galimybę teorines žinias pritaikyti įvairesnėje praktinėje veikloje bei susipažinti su darbo pobūdžiu įvairiose institucijose.

5. Tobulinti praktikų rengimo ir įgyvendinimo tvarką. Studentai išsako nuomonę, jog jiems ribojama galimybė patiems pasirinkti praktikos vietą, pačių praktikų studijų procese yra per mažai. Galbūt galima rasti galimybių didinti praktikų skaičių nuo 1-2 iki 3-5 per visą studijų laiką. Taip pat galima keisti praktikų pobūdį: pvz. organizuoti *tįsias praktikas*. T.y. praktika, atliekama po 1-2 dienas per savaitę visą semestrą pasirinktose įstaigose. Tokioms praktikoms atlikti galima numatyti neformalias užduotis. Šios praktikos ne tik ugdo geresnius žinių pritaikymo praktinėje

veikloje įgūdžius, bet ir ugdo kritinį mąstymą bei refleksiją. Kitas galimas variantas – *laisvai pasirenkamos praktikos*. T.y. studentai savanoriškai dirba vasaros ar kitu laisvu metu su specialybe susijusį darbą, kuris galėtų būti užskaitomas kaip praktika. Žinoma, tam reikia koreguoti ir praktikos užduotis, pritaikant pagal studento pasirinktą praktikos vietą ir darbo pobūdį.

6. Peržiūrėti ir tobulinti esamus studijų programų modulius, daugiau dėmesio skiriant specialaus lavinimo studijų blokui. Kaip atskleidė tyrimo rezultatai, socioeducacinių studijų programų studentai itin orientuoti į specialaus lavinimo dalykų bloką ir jį sudarančius modulius (psichologija, konsultavimas, darbas su socialinėmis grupėmis ir t.t.) bei išsako pageidavimą šio bloko tobulinimui ir didesniai koncentravimuisi į specialybinius dalykus, praktinę veiklą. Galbūt įmanoma perskirstyti kreditus, daugiau valandų skiriant specialybiniams ir praktiniams moduliams.

7. Studijų procese naudoti įvaresnius, inovatyvesnius mokymo metodus: daugiau vaizdinės medžiagos, skatinti diskusijas, pasitelkti netradicinius mokymo metodus, daugiau laiko skirti savarankiškam, individualiam darbui. Socialinės pedagogikos/darbo specialybių studentų nuomone, jų pasirinktoje studijų programoje menkai išvystyti, atgyvenę mokymo metodai, kurie kelia menką domėjimąsi dėstoma medžiaga. Studentai pageidautų didesnę dalį informacijos gauti vaizdine, padalomąja medžiaga, daugiau diskutuoti paskaitų metu, daugiau laiko skirti savarankiškam darbui, kas sudarytų geresnes galimybes derinti studijas su darbu bei savarankiškai plėsti erudiciją. Taip pat studentai pasisako už netradicinius mokymo metodus, kurie, jų nuomone, itin pajvairina paskaitas, kelia motyvaciją ir praturtina teorinę medžiagą.

8. Siekti, kad socioeducacinių studijų programų (socialinės pedagogikos/darbo) studentai studijų procese turėtų galimybę įgyti mokymosi, vadovavimo, kūrėjo, intelektualo, praktiko ir kitus gebėjimus. Tyrimas atskleidė, kad daugiausia socialinės pedagogikos/darbo specialybių studentai gauna teorinių žinių, ugdomi bendruosius, intelektinius gebėjimus, tačiau trūksta praktiko, kūrėjo, vadovo kompetencijų, kas labai reikalinga būsimam specialistui ar mokslininkui.

9. Skatinti studentų akademinį bei neakademinį aktyvumą. Nors universitetai neprivalo studentams siūlyti neakademinės veiklos sričių, tačiau tyrimas parodė, jog studentai yra itin pasyvūs. Šio reiškimo priežasčių tyrimas neatskleidžia, tačiau studentų pasyvumas pastebimas ne tik neakademinėje, bet ir darbinėje, mokslinėje veikloje, kas įtakoja studijų procesą, programų vertinimą bei kokybę. Galima daryti prielaidą, jog aktyvus studentas yra įdomesnis visose srityse, o veiklos skurdumas riboja asmenybę, todėl labai svarbu įvairiomis priemonėmis skatinti studentų aktyvumą.

10. Didesnį dėmesį skirti dėstytojų kompetencijos, vertinimo sistemos gerinimui. Remiantis tyrimo duomenimis, studentai mato galimybę dėstytojų kompetencijos plėtrai, subjektyvesnio vertinimo diegimui, teorinės medžiagos perteikimo metodų gerinimui ir pan. Nors buvo pastebėtas liberalaus ugdymo propagavimas, ruošiant šių specialybių studentus, tačiau galima daryti prielaidą, jog trūksta dėstytojo - studento lygiavertiškesnio bendravimo, bendradarbiavimo, geresnio tarpusavio ryšio, kas trukdo sistemingam darbui, todėl, esant galimybei, reikia skatinti dėstytojus tobulintis ne tik mokslinėje, darbinėje, bet ir tarpasmeninėje srityje.

11. Keistis informacija apie naują patirtį dėstyje, projektinių, kritinio mąstymo metodų taikymą, realizavimą ne tik šalies, bet ir užsienio universitetų lygiu. Socioeducacinių studijų programų studentai pastebi bendradarbiavimo tarp šalies ir užsienio universitetų stoką. Daugiau pabrėžiamas konkuravimas, priešiškus nei bendradarbiavimas, kas taip pat skatina sistemos uždaramą, negebėjimą lanksčiai žvelgti į studijų programų pokyčius bei kokybės gerinimą, remiantis kitų universitetų patirtimi.

## Literatūra

1. Alifanovienė D., Ališauskienė, A., Ambrukaitis, J., Kepalaitė, A., Pokštas V., (2007). Specialiosios pedagogikos studijų programos vertinimas: studijuojančiųjų požiūris. *Specialusis ugdymas*, 1 (16), 151-160.
2. Alifanovienė D., Ališauskienė, A., Ambrukaitis, J., Kepalaitė (2007). Specialiosios pedagogikos programoje plėtojamų profesinių kompetencijų vertinimas: studentų požiūris. *Specialusis ugdymas*, 2 (17), 61-70.
3. Alkin, M.C., Mcneil, J.D. (2000). *Curriculum Evaluation. In the International Encyclopedia of Social & Behavioral Sciences*. <http://www.epnet.com> (žiūrėta 2008-01-19)
4. *Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos* (2007). Kaunas: Technologija
5. *Aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo nuostatos* (2006). Vilnius: Studijų kokybės vertinimo centras
6. *Aukštojo mokslo plėtros planas* (2006). Vilnius.
7. Bartuševičienė, V. (2006). Aukštojo mokslo studijų kokybės užtikrinimas Bolonijos proceso kontekste. *Mokslo Lietuva*, 16 (350), 43-45.
8. *Bergen Communique* (2005). The European Higher Education Area – Achieving the Goals. Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Bergen, 19-20 May. <http://www.sou-lj.si/mp/docs/Bergen-communique-en.pdf> (žiūrėta 2007-11-04)
9. *Berlin Communique* (2003). Communique of the Conference of ministers responsible for Higher Education. Berlin on 19 September. <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf> (žiūrėta 2007-11-04)
9. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija
10. Bitinas, B. (1996). *Ugdymo filosofijos pagrindai*. Vilnius: VPU leidykla
11. Bitinas, B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara
12. *Bologna Declaration* (1999). The European Higher Education Area. [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf). (žiūrėta 2007-11-04)
13. Brunevičiūtė, R. (2000). Bendrasis ugdymas aukštosios mokyklos profesiniame rengime. *Socialiniai mokslai*, 2 (24), 123-128.
14. Chalkley, B. (1994). The quality era. *Journal of Geography in Higher Education*. New York: Routledge.
15. Crosby, P.B. (1998). *Essentials of the Reliable Organisation*. <http://www.philipcrosby.com> (žiūrėta 2008-02-19)

16. Čižas, A. (2002). *Studijų programų realizavimo kokybės kriterijai*. Pranešimo medžiaga. Šiauliai
17. Čekanavičius, V, Murauskas, G. (2003). *Statistika ir jos taikymai*. Vilnius: TEV
18. Donskis, L. (1993). *Moderniosios kultūros filosofijos metmenys*. Vilnius: Technika
19. Green, D. H. (1994). *Concepts, Policy and Practice. What is Quality in Higher Education?* Ed. D. H. Green. Buckingham: SRHE&Open University Press.
20. Ginevičius, R. (Red.) (2005). *Verslas: teorija ir praktika*, 3, 15-19. Vilnius: Technika
21. Harvey, L. (1999). *Quality in Higher Education*. Swedish Quality Conference. Göteborg.
22. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius
23. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex
24. Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai
25. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: ŠU leidykla
26. Kreimerienė, N. (2005). *Lietuvos aukštasis mokslas*.  
[www.vdu.lt/Leidiniai/VDU\\_laikrastis/2006\\_12.pdf](http://www.vdu.lt/Leidiniai/VDU_laikrastis/2006_12.pdf). (žiūrėta 2007-12-19)
27. Kriščiūnas, K., Staniškis, J.K., Tričkys, V. (2007). *Mokslinė veikla: šiuolaikinės tendencijos*. Šiauliai: ŠU leidykla
28. *Kokybės siekiniai: studijų programų vertinimas* (2005). Vilnius: Studijų kokybės vertinimo centras
29. *Kokybės užtikrinimo vadovas* (2006). Kaunas: Technologija
30. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey
31. Laužackas R. (2005). *Profesinio rengimo terminų žodynas*. Kaunas: VDU leidykla
32. Leliūgienė, I. (2002). *Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinynas*. Kaunas: Tachnologija
33. *Leonardo da Vinci. Europos profesinio rengimo institucijų išorinio kokybės vertinimo ekspertų mokymas: situacijos analizė ir rekomendacijos gerosios patirties panaudojimui* (2004). Kaunas
34. *Lietuvos Respublikos Konstitucija*, Valstybės Žinios, 1992, Nr. 33-1014
35. *Lietuvos Respublikos Aukštojo mokslo įstatymas* (2000). Vilnius
36. *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas* (2003). Vilnius
37. *Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų rengimo įstatymas* (2001). Vilnius
38. *Lietuvos aukštojo mokslo kokybės parametru modeliavimas*. Monografija (2007). Kaunas: ISM
39. *Mokslo ir studijų sistemos reformos matmenys*. Konferencijos medžiaga (2006). Vilnius

40. *Prague Communiqué* (2001). Communiqué of the Conference of ministers responsible for Higher Education. [http://www.mps.sr.gov.yu/upload/dokumenti/visoko/bologna\\_prag\\_berlin\\_comp.pdf](http://www.mps.sr.gov.yu/upload/dokumenti/visoko/bologna_prag_berlin_comp.pdf) (žiūrėta 2008-02-15)
41. Pukelis, K., Savickienė, I. (2003). *Studijų kokybės vertinimo sistemų lyginamoji analizė: pasaulinė patirtis*. Konferencijos pranešimų medžiaga. Kaunas: VDU leidykla
42. Pukelis, K. (Red.) (2004). *Aukštojo mokslo kokybė*. Kaunas: VDU leidykla
43. Pukelis, K. (1999). "Curriculum" sampratos adaptavimasis lietuviškoje pedagoginėje kultūroje: problemos ir siūlymai. *Socialinės kaitos procesai ir profesinio rengimo vyksmas*. 2, 82-89. Kaunas: VDU leidykla
44. Royse, D., Bruce, A.T. (1996). *Program evaluation*. Chicago: Nelson Hall Publishers. <http://www.epnet.com> (žiūrėta 2008-01-31)
45. Rossi, P.H., Lipsey, M.W., Freeman, H.E. (2003). *Evaluation*. Thousand Oaks-London-New Delhi: SAGE Publications. <http://www.epnet.com> (žiūrėta 2008-02-15)
46. Saugėnienė, N. (2003). *Ugdymo programų planavimas ir realizavimas*. Kaunas: Technologija
47. Valiuškevičiūtė A., Druskytė R., Mikutavičienė I. (2004) Universitetinių studijų kokybės vertinimas: akademinės bendruomenės požiūris. *Aukštojo Mokslo Kokybė*, 1, 38-59. Kaunas: VDU
48. Valiuškevičiūtė A., Druskytė R., Mikutavičienė I. (2003) *Universitetinių studijų kokybės vertinimas: akademinės bendruomenės požiūris*. Konferencijos medžiaga. Kaunas: VDU
49. *Valstybės švietimo strategijos 2003-2012m. nuostatos* (2003). Vilnius
50. Vroeijenstijn, A.I. (1995). *Improvement & Accountability*: Jessica Kingsley publishers
51. Zakarevičius, P. (Red.) (2003). *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 28, 15-19. Kaunas: VDU leidykla
52. Žekevičienė, A. (2005). *Lietuvos aukštojo mokslo integracijos į vieningą Europos aukštojo mokslo erdvę problemos visuotinės kokybės vadybos aspektu*. Respublikinės kokybės vadybos konferencijos pranešimų medžiaga. Kaunas: Technologija
53. Žibėnienė, G. (2005). *Theoretical and empirical substantiation of the assessment of non-university study programmes quality*. Vilnius



Dovilė Jankauskaitė  
**THE EVALUATION OF THE QUALITY OF SOCIOEDUCATIONAL STUDY  
PROGRAMMES: STUDENTS ATTITUDE**

The Master's Degree Thesis

**Summary**

The *theoretical analysis* of the evaluation of the quality of study was carried out in this paper work. The *hypothesis* that students attitude towards the quality of socioeducational study programmes (social pedagogics/work) is effected by subjective factors (university, speciality, study programmes and so) was made.

According to *the method of questionnaire* there was a research made which aim was to analyse how Lithuanian Bachelor full-time students in higher courses of socioeducational study programmes (social pedagogics/work) evaluate the programmes, their quality. A *statistic data analysis* was made (descriptive frequency, percentage, average, standard deviation, correlation (r)).

193 Lithuanian Bachelor full-time students in higher courses of socioeducational study programmes (social pedagogics/work) participated in this research.

In the *empirical* part students evaluate the programmes they have chosen, what skills are developed, study components, modules, stimulating/non-stimulating factors influence work and study systematically on the aspects of practical and national educational policy.

The most essential *conclusions* of the research:

1. The hypothesis is reliable that students attitude towards the quality of socioeducational study programmes (social pedagogics/work) is determined by subjective factors.

2. The evaluation of the quality of socioeducational study programmes (social pedagogics/work) was determined by subjective factors such as the respondents speciality, course and university.

3. Students of socioeducational study programmes evaluate the modules of psychology, work with social groups are evaluated best of all. Basics of management, basics of the law, pedagogics modules and those which are connected with secondary education or basics of study course are evaluated worst. Thus, students relate their studies more with practice not with scientific work.

4. The research revealed the main drawbacks of socioeducational study programmes. According to students opinions the most improved areas are a lack of practical activities at universities, a lack of theoretical written material in native language, a poor range of teaching approaches, a lack of innovations and opportunities which were not applied for development of the lecturers competence.

*Keywords:* socioeducation, the quality of high education, evaluation, the quality of study, the evaluation of study programme.

***PRIEDAI***

**Objekto operacionalizacija**

