

# TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO EDUKACINĖS YPATYBĖS LIETUVOS IR UŽSIENIO AUKŠTOSIOSE MOKYKLOSE MAGISTRANTŲ PATIRTIES KONTEKSTE

Eglė Virgailaitė-Mečkauskaitė

Šiaulių universitetas

## Įvadas

Aukštojo mokslo kontekste mokymasis visą gyvenimą tampa ne vien asmenybės raiškos būdu, bet ir socialinės bei ekonominės pažangos prielaida. Tad Bolonijos procesas, kurio esmė yra Europos universitetinių studijų derinimas ir integracija, ir su juo susijusios konvencijos (Lisabonos strategija; Berlyno komunikatas; Bergeno komunikatas), siekia sukurti Europos aukštojo mokslo erdvę tam, kad būtų išplėstos piliečių įsidarbinamumo galimybės lokaliu, nacionaliniu lygmeniu ir bendroje Europos erdvėje, padidintas Europos ekonominis, socialinis, kultūrinis, pilietinis konkurencingumas. Bolonijos proceso tikslai aukštosioms mokykloms kelia naujus tarptautinio bendradarbiavimo reikalavimus: didinti dėstytojų ir studentų mobilumą, socialinį ir akademinį atvirumą, diegti europietiškus metmenis studijų procese ir tuo pagrindu sparčiau internacionalizuoti studijas. Studentus (ypač magistrantus ir doktorantus) vis dažniau siekiama įtraukti į labiau patyrusių tyrėjų (dėstytojų ir mokslininkų) komandas, vykdomus tarptautinius tyrimus, projektus, mokslinių tyrimų rezultatų pateikimą užsienio kalba tarptautinėse konferencijose ir duomenų bazėse. Plačiai skatinamas studentų tiesioginis bendravimas ir bendradarbiavimas su kitų šalių studentais, dėstytojais ir mokslininkais. Specifiniai studijų internacionalizavimo procesai, procedūros ir programos (studentų ir dėstytojų mainai, jungtinių laipsnių (angl. *Joint degree*) ir dviejų laipsnių (angl. *Double degree*) studijų programos, tarptautiniai tyrimai, kalbų mokymas ir pan.) tampa įprasta šiuolaikinių aukštųjų mokyklų veiklos dalimi.

Tad aukštojo mokslo erdvėje įsitvirtino nauji specialistų rengimo reikalavimai, ypač pabrėžiamas kompetencijų, leidžiančių konkuruoti pasaulinėje darbo rinkoje, dirbti tarptautiniu lygmeniu, ugdymas. Tai analizuojama ir *Aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2008–2010 metų programoje*, išskiriant svarbiausias ES ir Europos aukštojo mokslo erdvės valstybių tarptautiškumo plėtros gaires: gerinti mokymosi sąlygas taip, kad jos leistų studentams įgyti tarptautinės patirties ir didintų išsilavinimo kokybės atitiktį darbo rinkos poreikiams Europoje ir už jos ribų, gerintų jų įsidarbinamumo galimybes ir tenkintų visuomenės tęstinio mokymo poreikius. Tačiau tame pačiame dokumente išryškinti ir veiksniai, lėtinantys Lietuvos aukštojo mokslo tarptautiškumo plėtrą. Vie-

nas tokių veiksnių – menkas studijų dalykų užsienio kalba pasirinkimas ir gana nedidelis užsienio kalba dėstančių dėstytojų skaičius, nelankstūs mokymosi metodai. Studentų mokymasis aukštojoje mokykloje yra holistinis, apimantis asmens mąstymą, jausmus, suvokimą ir elgesį. Magistrantūros studijas pradėję studentai jau turi įvairių tarpkultūrinių patirčių iš prieš tai vykusio formalaus ir neformalaus ugdymo proceso, socializacijos, bakalauro studijų ir pan., tad jų žinių, gebėjimų, nuostatų ir vertybių lygis yra labai skirtingas. Magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos (tiek bendrosios, tiek profesinės) ugdymui reikia palankios ugdymo aplinkos, diferencijuotų ugdymo ir vertinimo metodų ir formų, atsižvelgiant į aukštosios mokyklos institucinę internacionalizaciją (studentų mobilumą, tarptautinę mokslinę veiklą, internacionalizacijos namuose strategijas, internacionalizuojant studijų programas, plėtojant į gebėjimų ugdymą orientuotą akademinę veiklą, integruojant europines dimensijas, skatinant tarptautinius mokslinius tyrimus ir projektus bei liberalios akademinės kultūros studijų veiklas).

Šiame straipsnyje pristatomo *tyrimo tikslas* yra aptarti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo edukacines ypatybes Lietuvos ir užsienio aukštosiose mokyklose. Keliamas *mokslinis klausimas*, kaip magistrantai, pasakodami savo edukacines patirtis, atskleidžia aukštojo mokslo proceso (tiek Lietuvoje, tiek užsienyje) ypatybes, susijusias su internacionalizacijos procesais bei ugdymo ir vertinimo strategijomis ir metodais, kurie veikė jų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą. Tyrimo tikslui pasiekti buvo pasirinktas kokybinis tyrimas: tyrimo duomenys buvo surinkti 2010 m. kovo – balandžio mėnesiais dviejuose Lietuvos universitetuose, taikant biografinį interviu, gauti duomenys analizuojami pasitelkiant *subjektyvia-interpretojamąją – konstruktyvistinę koncepciją* (Berger, Luckmann, 1999; Denzin, Lincoln, 2003), magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos elementų raiška matoma per tyrimo dalyvių patirtį. Išskyla socialinio konstravimo perspektyvos svarba, nes pripažįstama, kad kasdienis gyvenimas yra tikrovė, kurią žmonės interpretuoja ir kuri jiems yra subjektyviai prasminga kaip vientisas pasaulis. Laikomasi nuostatos, kad tarpkultūrinė kompetencija yra formuojama, ugdoma ir konstruojama visą gyvenimą, kaupiant profesinę ir asmeninę patirtį. Pra-

eties rekonstrukcija iškyla kaip sąmonės situacija, išreikšta verbaline pasakojimo forma. Todėl papasakotos magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos įgijimo aukštojo mokslo institucijose ir ugdymo patirtys, iš atminties prikelti istorijon nurašyti gyvenimo įvykiai įgauna prasmę, galinčią suteikti naujų žinių tolesniam tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui ir edukacinių procesų plėtrai aukštosiose mokyklose.

Tyrimo dalyvavo 24 ŠU ir VDU magistrantai; giluminis interviu skirtas tyrimo dalyvių edukacinėms patirtims, įgytoms šalies ir užsienio institucijose ir plėtojančioms jų tarpkultūrinę kompetenciją, atskleisti.

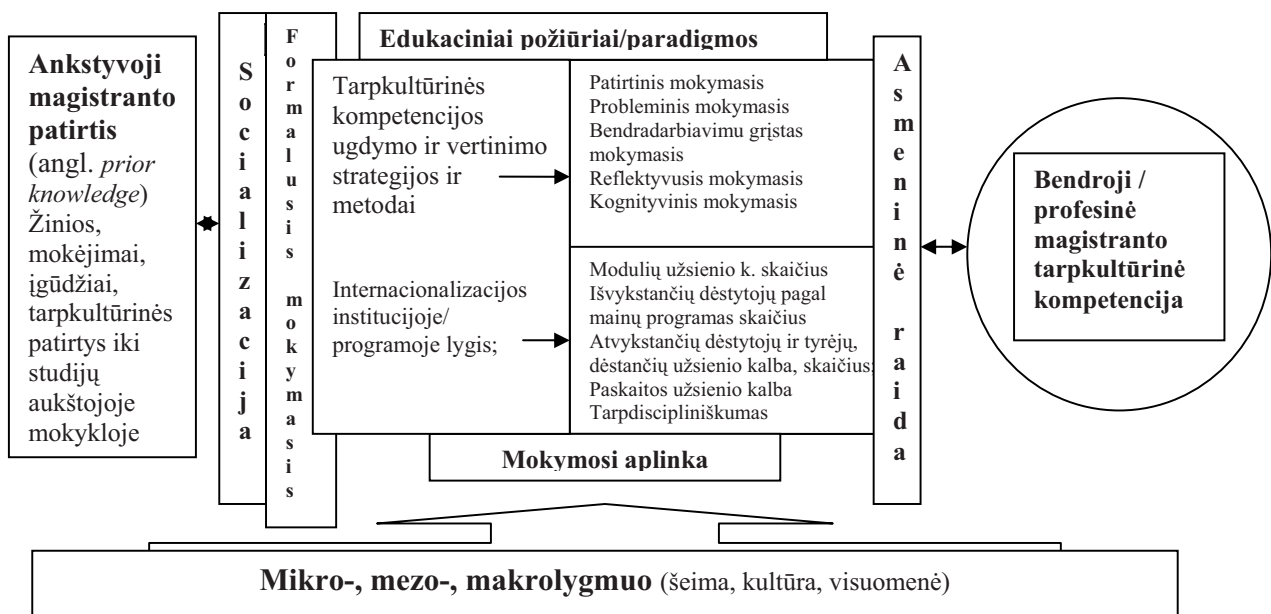
### Magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo modelis

Tarpkultūrinė kompetencija – sudėtingas konstruktas, ugdomas visą žmogaus gyvenimą, todėl sukaupia ir atsineša į magistrantūros studijas studento patirtis yra labai svarbi ugdymo dalis bei informacijos šaltinis. Pasak daugelio autorių (Dewey, 1938; Kolb, 1984; Knowles, 1975 ir kt.), studentų patirtis ugdymo procese yra esminis mokymosi šaltinis. Ugdant tarpkultūrinę kompetenciją aukštojoje mokykloje, svarbu atsižvelgti į asmens patirtį (formalią, savaiminę), sąlygotą esamos kultūros, įgytą šeimoje, darželyje, mokykloje, bendraujant su draugais ir pan. Sunkiausiai ugdomi tarpkultūrinės kompetencijos elementai (nuostatos ir vertybės) plėtojami, suformuojami būtent pirminiuose socializacijos institutuose. Šie elementai sąlygoja tolesnį asmens augimą ir tarpkultūrinės kompetencijos elementų įsisavinimą. Kiekvienas žmogus konstruoja savo individualų supratimą apie pasaulį, patirdamas, vertindamas ir in-

terpretuodamas, siedamas tas interpretacijas su anks-tesnėmis turėtomis patirtimis (Jarvis, 2003).

Sudarant interaktyvų magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo internacionalizacijos kontekste modelį, labai svarbūs tampa keli aspektai: 1) socializacijos (šėimos, mokyklos, bendraamžių grupių ir pan.) proceso reikšmė tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui; 2) universitetų institucinės internacionalizacijos ir etninės įvairovės politikos įgyvendinimas; 3) naujų į kompetencijų ugdymą orientuotų mokymosi ir vertinimo strategijų ir metodų bei edukacinių aplinkų integravimas į studijų procesą.

Bet tam, kad būtų sėkmingai įgyvendinta institucinė internacionalizacija bei etninė įvairovė ir ugdomos magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos, reikia produktyvaus pedagoginio modelio. Kadangi tarpkultūrinė kompetencija ir jos ugdymas bei vertinimas aukštajame moksle yra daugiadimensinis, interaktyvus, sudėtingas ir daugialypis konstruktas, tai būtų labai sudėtinga parengti vieną tokio modelio schemą. Remiantis įvairia literatūra, pateikiamas tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo interaktyvus modelis (1 pav.), kuriame įgūdžiai ir žinios nėra vientelis ugdymo tikslas, nes studento asmenybės tobulėjimas, jo vertybių ir nuostatų kaita yra taip pat labai svarbi. Maža to, magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) daugiausia vyksta anapus formalaus ugdymo srities, t. y., nors ir ugdymo, ir vertinimo strategijų reikšmė ugdant tarpkultūrinę kompetenciją yra labai didelė, tačiau patirtinis mokymasis realiose situacijose, būnant kitame kultūriname kontekste, yra esminis būdas magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos elementams: žinioms, gebėjimams, nuostatoms, kultūriniam sąmoningumui ir jautrumui – formuoti ir ugdyti.



1 pav. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo interaktyvus modelis

Bendraudami, sąveikaudami su įvairiomis kultūromis ir kontekstais, studentai (su savo unikalia patirtimi, istorija, planais, užsibrėžtais tikslais) geba pasiekti užsibrėžtų akademinių tikslų, bet kartu ir patobulėti kaip asmenybės – emocine, intelektine arba mąstymo, kultūrine ir akademinė prasme. Labai svarbu – padėti magistrantams įgyti tarpkultūrinę kompetenciją, susidedančią iš turinio, veiklos ir mokslinės kompetencijos elementų, reikalingų sėkmingam tolesnės profesinės veiklos kontekstui.

Susidurdamas su probleminėmis situacijomis ir įveikęs jas, asmuo kaupia gyvenimo problemų sprendimo patirtį. Būtent, patirtinio mokymosi, probleminio mokymosi ir kt. ugdymo strategijomis paremtas tarpkultūrinės magistrantų kompetencijos ugdymas siūlo ne konkrečią, apibendrintą tiesą, o rodo problemų, požiūrių, vertybių įvairovę. Su tuo magistrantams susiduriant, stiprėja tarpkultūrinės kompetencijos, nes studentai įgyja gebėjimų spręsti iškilusias tarpkultūrinės problemas, tobulina gebėjimą priimti sprendimus, didėja jų tolerancijos lygmuo. Svarbu sudaryti galimybes besimokantiems patiems tirti, atrasti, kad idėjos ir žinios išplauktų iš realių sprendimų, susijusių su besimokančiųjų asmenine patirtimi. Mokymasis, prasidedantis problema, įgalina studijuojantį ieškoti informacijos, perkelti ir taikyti formalias teorines žinias praktinėje veikloje (Brockbank, McGill, 1998). Probleminiam mokymuisi labai svarbi yra edukacinė aplinka, palaikanti mokymąsi per refleksiją ir bendradarbiavimą, individualų mokymąsi ir formalųjį bei neformalųjį vertinimą (angl. *formative, summative*) (Schmidt, 1995; Schmidt, Gijsselaers, 1990).

Tarpkultūrinės kompetencijos be konkretaus konteksto nėra (Leenen ir kt., 2002). Kad atsirastų ir ugdytųsi igūdžiai, gebėjimai, žinios, nuostatos, vertybės, reikia tam tikros realios aplinkos ir situacijų, problemų, kurios būtų išsprendžiamos, netraumuotų studentų ir leistų ugdyti jų tarpkultūrinę kompetenciją. Studentų tarpkultūrinės kompetencijos patirtis parodė, kad probleminės situacijos yra kartu ir ugdomosi situacijos.

### Lietuvos magistrantų patirtis ugdant tarpkultūrinę kompetenciją Lietuvos ir užsienio institucijose: kokybinio tyrimo rezultatai

Sėkmingas mokymosi procesas siejasi su palankia edukacine aplinka, motyvacijos sistema ir parenkamais tinkamais ugdymo ir vertinimo metodais ir strategijomis. Pasak D. Lipinskienės (2000), edukacinė sistema, įgalinanti studentą studijuoti, apima kompetencines, psichologines, didaktines, organizacines – materialiausias ir sociokultūrinės sąlygas. Tokioje mokymosi aplinkoje suteikta autonomija ir atsakomybė už savo veiklos rezultatus leidžia studentui kontroliuoti savo mokymosi procesą. Nesėkmių toleravimas, refleksijos, savikontrolės ir savęs vertinimo akcentavimas sudaro galimybę mokytis iš klaidų, kelia pasitikėjimą savo jėgomis ir palaiko kokybiško mokymosi motyvaciją.

Tyrimo dalyviai, lygindami patirtį, gautą Lietuvoje, savo institucijoje, ir užsienyje, išskiria įvairius mokymosi metodus ir institucinius internacionalizacijos veiksnius, padedančius ugdyti jų tarpkultūrinę kompetenciją (1 lentelė).

1 lentelė. *Edukacinės aplinkos sąlygų įtaka magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui studijų programoje*

Edukacinės aplinkos sąlygos, lemiančios tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą	Studijų programoje (Lietuvoje) įgyta patirtis
<p><b>Didaktinės (studijų) sąlygos</b></p> <p>Didaktinių tikslų transformavimas į mokymosi tikslus</p> <p>Turinio, mokymosi tikslų ir turinio dinamikos atitikimas</p> <p>Priemonių, metodų ir mokymosi tikslų, poreikių atitikimas</p>	<p><i>Kurse su Lojolos universitetu reikėjo bendrauti su amerikiečiais studentais, tas interaktyvus ryšys daugiausia tarpkultūriškumo davė. Naglė (24 m.)</i></p> <p><i>Mes tada labai diskutavome su kitais grupės nariais, ką tada reiktų daryti nežinant kitos kultūros, nes gali nieko blogo nenorėdamas užgauti. Naglė (24 m.)</i></p> <p><i>Buvo nuotolinės studijos, kur turėjom daug literatūros, buvo patalpinta, galėjome ją studijuoti. Pirmame magistrantūros kurse lankėmės baltarusių, vokiečių bendruomenėse ir ėmėme interviu, pristatymus darėme. Buvo literatūros studijavimas ir patirties refleksijų išsakymas kalbant apie įvairias kultūras, kur galėjau gyvai palyginti savo turimas patirtis ir žinias. Kornelija (25 m.)</i></p> <p><i>Trūksta tų pačių simuliacijų, kai tu atsiduri tam tikroje kultūroje, turi išspręsti problemas ir pan. Gyvos patirties trūkumas didelis, vien tik apie tai kalbama, kad tai yra gerai, šito reikia, bet tas bendruomenių tyrimas buvo panašus, bent jau susiduri atlikdamas tyrimą su kitomis kultūromis. Kornelija (25 m.)</i></p> <p><i>Jaunesni dėstytojai taiko įvairius metodus, bet vyresni tikrai netaiko, nelinkę nieko keisti, skeptiškai žiūri į naujoves ir tiesiog pateikia informaciją. Kol kas vyrauja tradicinis mokymas. Po truputį pereina, bet nenoriai, manau, ir patirties, taikant įvairius metodus, trūksta</i></p>



1 lentelės tęsinys

	<p><i>Tai buvo pirmos nuotolinės studijos, tad lankstumas, laiko paskirstymas atsirado, buvo galimybė diskutuoti, kritiškai save vertinti. Rasa (24 m.)</i></p> <p><i>Man labiausiai patiko nuotolinės studijos Moodle aplinkoje. Refleksija paremtas mokymas padėjo pasitikrinti turimas kompetencijas ir įgyti naujų. Vaiva (35 m.)</i></p> <p><i>Tiek grupinis darbas, tiek nuotolinės studijos, tiek kooperuotos studijos padėjo man įgyti tarpkultūrinės kompetencijos. Tomas (23 m.)</i></p> <p><i>Pas mus labai didelę dalį laiko suvalgo pačios paskaitos. Ir to laiko individualiam darbui kartais tikrai nelieta, arba lieka tik tam perskaitymui medžiagos, bet nebekalbama tada apie įsigilinimą ar supratimą. Tomas (23 m.)</i></p> <p><i>Darome prezentacijas užsienio kalba, ir kuo įvairesnėmis temomis būtų daromos prezentacijos, tuo labiau būtų praturtintas žodynas. Mantas (24 m.)</i></p> <p><i>Kalbant apie bakalauro studijas Šiauliuose, nepasakyčiau, kad būtų ugdomi tokie bendravimo užsienio kalba metodai, o VDU yra paskaitos su „erasminikais“, darbas grupėse, komunikacija, projektiniai darbai, vyksta anglų k.. Jovilė (24 m.)</i></p> <p><i>Buvo nuotolinės studijos, kuriose pateikiama labai daug informacijos užsienio kalba, o per paskaitas buvo užduotys, reikalaujančios praktinio pritaikymo. Paskaitose daugiau teorija, tai dažnai ta praktika nuplaukia. Būna grupiniai darbai, žaidybinės situacijos. Eva (23 m.)</i></p> <p><i>Pas mus sėdi 40 veidukų, mokykliniuose suoluose, dėstytojas varo monologą, kartais pasižiūrėdamas, ar nemiegi ir užduodamas klausimą, o tenais yra visai kitaip. Aišku, tai buvo daugiau bakalauro studijose, magistro studijose kitaip, daugiau dialogo, daugiau bendravimo ir pan. Į Erasmus važiuoji labai norėdamas, o čia turi atlikti ir tai, ko tu nenori arba kas tau neįdomu. Pats principas studijuojant su Lojolos universitetu buvo įdomus tuo, kad buvo užduodamas klausimas ir mes atsakydavome, paskui jie atsakydavo. Pasiimdavome straipsnį, kažkas jį pristatydavo, ir diskutuodavome. Aišku apskritai apie metodus sužinai, darbo grupėse, socialinio darbo įvairių metodų ir pan. pastoviai gauni kažko naujo. Indra (24 m.)</i></p>
--	--

Analizuojant tyrimo dalyvių pamąstymus ir patirtis, įgytas Lietuvos institucijose, galima pastebėti didelių vidinių prieštaravimų ir edukacinių paradigmu kaitos aspektų. Tyrimo dalyviai vis dar pastebi ir suvokia ugdymą kaip žinių perdavimą, kuri atlieka labiau patyrę žmonės mažiau žinantiesiems. Jų pasakojimuose išryškėja tradicinės ugdymo paradigmos dominavimas, bakalauro ir magistro studijų programose ugdant tarpkultūrinę kompetenciją. Ir tik minėdami atskirus atvejus ir patirtis studijų procese, tyrimo dalyviai atranda ugdymą kaip savo, prasmingą gyvenamo pasaulio konstravimą, atrandant galimybes, mokantis iš savo patirties, kaupiant naują patirtį. Tyrimo dalyvių apmąstymuose (ypač kalbant apie inovatyvių mokymosi metodų taikymą studijų procese) galima aptikti tradicinės mokymo(si) sampratos, akcentuojančios žinių įgijimo ir perdavimo svarbą, aukštosiose mokyklose kaitą į šiuolaikinę – konstruk-

tyvistinę mokymosi paradigmą, apibūdinančią mokymąsi kaip procesą, apimančią studento mąstymo, jausmų, suvokimo ir elgesio kokybinius pokyčius ir išryškinančią jo gebėjimą matyti, patirti ir suprasti realiaame pasaulyje vykstančius procesus bei galimybę pačiam kurti individualų žinojimą, mąstyti ir vertinti savo asmeninį augimą.

Tačiau analizuojant tyrimo dalyvių patirtis, įgytas užsienio institucijose, akivaizdžiai išryškėja šiuolaikinės mokymosi paradigmos vyravimas ir kitokių edukacinių aplinkos sąlygų, lemiančių magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą, išskyrimas tyrimo dalyvių pasisakymuose. Užsienio institucijose magistrantai atranda asmens ankstesnės patirties reikšmę kaip svarbią ugdymo procesui, naujus mokymo ir mokymosi metodus, priemones, formas, ugdančias kritinį mąstymą, dėstytojų ir studentų bendradarbiavimą ir pan. (2 lentelė).

2 lentelė. *Edukacinės aplinkos sąlygų įtaka magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui užsienyje*

Edukacinės aplinkos sąlygos ugdant tarpkultūrinę kompetenciją	Užsienyje įgyta patirtis
<p><b>Didaktinės (studijų) sąlygos</b></p> <p>Didaktinių tikslų transformavimas į mokymosi tikslus</p>	<p><i>Studijų procesas labai skiriasi nei pas mus, paskaitos skiriasi, paskaita organizuojama visą vieną mėnesį, intensyviai, tik vienas dalykas, labai interaktyviai, studentai fantastiškai žingeidūs ir aktyvūs. Man buvo sunku, buvo šokas, nes pas mus visi sėdi ir klausosi dėstytojo, o ten visi studentai šneka, diskutuoja, o dėstytojas tik moderuoja. Kornelija (25 m.)</i></p>

Turinio, mokymosi tikslų ir turinio dinamikos atitikimas	<i>Suomijoje visi edukologijos mokslų srities studentai privalo atlikti praktiką užsienyje, 3 mėn. mažiausiai. Kornelija (25 m.)</i>
Priemonių, metodų ir mokymosi tikslų ir poreikių atitikimas	<i>Švedijoje, būnant Erasmus studentu, didelį išpūdį paliko darbas grupėse, kuris duoda naudos. Ir tas procesas laisvesnis bendravimas grupėje, suartėjimas įvyksta su žmonėmis, tiek edukacine prasme, nes įsimeni daug daugiau per paprastus dalykus geriau, nei kaldamas sudėtingą tekstą. Kad ir Jūsų dalykas buvo, kur vyko diskusijos, reikėjo atstovauti dvi pozicijas. Tomas (23 m.)</i>
Paritetinė dėstytojo ir studento sąveika, grindžiama kūrybiškumu ir interaktyvumu	<p><i>Esminis skirtumas yra tas, kad ten nėra vienu metu tiek daug paskaitų kaip čia. Švedijoje niekas tavęs neverčia dirbti, bet laikas ten yra skirtas individualiam darbui, darbui bibliotekoje ar pan. Tomas (23 m.)</i></p> <p><i>Pats darbas vykdavo kitaip, tas darbas grupėse, kai kada nebūdavo paskaitų, bet liepdavo susitikti grupėse ir daryti užduotis, prezentacijas ruošti arba rašto darbą, kaip man vaidinimas buvo, paskui per rašto darbą reikėjo susieti. Tuomet grupinis darbas tampa esminis, ne taip, kaip pas mus per paskaitas būna grupinis paskaitos darbas, ten sueini į butą ar biblioteką ir tikrai dirbi, susirenki būtent tam tikslui. Tomas (23 m.)</i></p> <p><i>Didžiausia motyvacija nuvykti, tarkim, į tą pačią Olandiją, dėl to, kad sužinotum kuo įvairesnių tų dėstytojų, mokymosi metodų, grupėse darbas, portfolio taikymą, nuolatinis bendravimas su kitais, pažinti skirtingą kultūrą. Jovilė (24 m.)</i></p> <p><i>Tie 4 mėn. buvo labai intensyvūs, labai daug visko ir įtemptai, nepaprastai daug prezentacinių dalykų, labai daug vizualinės medžiagos. Stipriausia buvo darbas grupėse, kiekvieną savaitę keičiami nariai, bet tu nori nenori privalai su jais dirbti, nors gal ne visada ir sutari, bet žinai, kad turi darbą atlikti su juo, ir darai. Savaitės gale turėdavome atsiskaityti, t. y. grupės portfolio. Kurį pateiki savaitės pabaigoje, ką tu išmokai, ką padarei, kiekvienas asmeniškai pildydavome, darai savo įvertinimus, paskui jungi į vieną bendrą. Olandija multikultūrinė šalis, porą tyrimų darėme religinėse bendruomenėse, teko po mečetes vaikščioti ir pan., turėjome klausinėti žmonių, tiesiog patys metodai sužavėjo, atrodo, viskas labai interaktyvu, ir nėra taip, kaip nutinka čia bestudijuojant, kad po dienos pamiršti viską. Jovilė (23 m.)</i></p> <p><i>Marketingas dėstomas per praktiką, vežasi į parodas, aiškina gyvai, pamatai patį logotipų kūrimo procesą, praktikos labai daug ir paties dėstytojo paskaitų sudėliojimas taip, kad vos ne kas antrą paskaitą atsiduri kažkur. Aišku tai yra galimybė dėstytojo, universiteto kažką parodyti, atsiskaitymo būdai labai skirtingi. Pas mus esi labai įpareigotas, koliokvumas, egzaminas, įtampa didelė. Perlina (24 m.)</i></p>

Lygindami užsienio dėstytojų kompetenciją, studentai ypač atkreipia dėmesį į mokėjimą motyvuoti ir sudominti juos savo dalyku, taikyti įvairius aktyvius mokymosi metodus, leidžiančius jiems pasiekti itin gerų rezultatų. Magistrantai, analizuodami studijų procesą savo institucijose, pasigenda interaktyvių, aktyvinančių metodų, kurių randa studijuodami užsienio institucijose, kaip, pavyzdžiui, komandinį darbą, diskusijas, simuliacinius žaidimus, probleminių mokymą. Aktyvinantys metodai, pasak tyrimo dalyvių, yra vienas iš labiausiai juos motyvuojančių studijuoti veiksnių.

### Lietuvos aukštojo mokslo konteksto vertinimas, analizuojant užsienio studentų (šveicaro ir amerikiečio) atvejų akademinės patirtis

Tyrimo dalyviai, sukaupe labai gerą akademinę, ugdant tarpkultūrinę kompetenciją, patirtį, įgytą savo kultūros švietimo įstaigose (mokykloje, universitete), galėjo palyginti su patirtimi, gauta Lietuvos institucijose (3 lentelė).

Prieš analizuojant respondentų patirtį, reikia

nepamiršti, kad šveicaras ir amerikietis turi nevienodą akademinę patirtį tiek laiko, tiek Lietuvos institucijų aspektu. Šveicaro akademinė patirtis Šiaulių universitete truko 6 mėn. Amerikiečio akademinė patirtis kaupiama jam gyvenant Kaune ir studijuojant VDU jau 2 metus. Tad ir duomenys šiek tiek skiriasi.

Šveicaras, kalbėdamas apie Šiaulių universitete įgytą patirtį, patvirtina Lietuvos aukštojo mokslo teoretikų teiginius apie tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo slopinimą; tradicinis mokymas, dėstytojų užsienio kalbų nemokėjimas, dėstytojo santykis su studentu, paremtas hierarchiniais ryšiais, mažai diskusijų ir labai daug teorijos. Nors pačiuose komentaruose tyrimo dalyvis tai vertina kaip faktą, kuris jo akademinėje kultūroje jau nebeegzistuoja:

*Kas man labai patinka Šiaulių universitete, kad studentai vis dar mokosi, ypač Istorijos katedroje. Nes kalbama apie grynąją istoriją, nors kartais ir kalbos barjeras neleidžia išdiskutuoti tems, bet tada gali eiti į biblioteką ir skaityti knygas, iš tiesų mokytis, nes dėstytojai ir reikalauja iš studento žinių.*

Bet yra ir kita viso šito mokymo pusė, nes kai kurie profesoriai skaito paskaitas iš savo užrašų ir jau pirmą seminarą buvau pasiruošęs, perskaičiau knygas, įvadus, santraukas, kurias liepė perskaityti, kai kurias dalis praleidau, nes man jos pasirodė nereikšmingos. Tačiau seminaro metu dėstytoja paklausė, kas buvo parašyta 45 psl. teksto, kuri ji davė skaityti. Aišku, kad bihevioristinis mokymasis, kai pasakoma, kas yra svarbu ir tu turi išmokti tekstą mintinai, net nesuprasdamas, kas ten yra parašyta. „Šveicarijos universitetuose ir mokyklose labai dažnai naudojami interaktyvūs metodai, tokie kaip grupiniai projektai, diskusijos, ir teorinės paskaitos nesitęsia ilgiau nei 15 min., nes tuomet manoma, kad bloga pamoka. Labai svarbu plėtoti žinias pačiam studijų metu, nes laikomasi konstruktyvistinio mokymosi paradigmos. Torenz (28 m.)

Amerikietis magistrantas, turėdamas daugiau studijų patirties Lietuvoje, ne tiek vertina patį studijų

procesą ir metodus (nors pamini, kad jie nėra labai kūrybiški, nors kartais ir nuobodūs), bet labiau institucijos sudarytas sąlygas ir skirtumus: mažos studentų grupės ir artimi santykiai, Lietuvos magistrantai nevertina studijų, nes jos jiems yra nemokamos:

Vienas skirtumas tarp Amerikos fakulteto, kuriame mokiausi ir socialinės antropologijos studijų programoje VDU, kad VDU fakultetas labai mažas. Bakalauro studijose Amerikoje kiekvienas dalykas vykdavo su skirtingais studentais, o čia kiekvienas dalykas ir visa programa vyksta tai pačiai grupei studentų, todėl bendravimas yra daug glaudesnis ir šiltesnis VDU. Kai turime pertraukas, einame į kabinetą ir pasidarome kavos, jaučiasi toks intymumas. O Amerikoje viskas daugiau institucionalizuota ir individualizuota, nes kiekvienas turi savo dalykus, kuriuos privalo lankyti, o pats studentas yra anoniמיškas. Bill (27 m.)

### 3 lentelė. Mokymosi ypatybių aukštojoje mokykloje Lietuvoje ir užsienyje analizė

Problemos, situacijos, su kuriomis magistrantai susidūrė atvykę į Lietuvą	1 atvejis (šveicaras)	2 atvejis (amerikietis)
<p><b>Akademinės problemos</b></p> <p>Tradicionis mokymas</p> <p>Dėstytojų užsienio kalbų nemokėjimas</p> <p>Mažos studentų grupės ir artimi santykiai</p> <p>Prezentacijų reikalavimas</p> <p>Lietuvos magistrantai nevertina studijų, nes jos jiems yra nemokamos</p>	<p>Šveicarijos universitetuose ir mokyklose labai dažnai naudojami interaktyvūs metodai, tokie kaip grupiniai projektai, diskusijos, teorinės paskaitos nesitęsia ilgiau nei 15 min., nes tuomet manoma, kad pamoka bloga. Labai svarbu plėtoti žinias pačiam studijų metu, nes laikomasi konstruktyvistinio mokymosi paradigmos</p> <p>Prisimenu, kaip ilgai reikėjo laukti, kol gavau savo paskaitų tvarkaraštį, tuo tarpu kiti atrodė ramūs dėl fakto, kad nėra dar tvarkaraščio (aš panikuoju, jei prieš 2 savaites iki semestro pradžios nesužinau savo tvarkaraščio)</p>	<p>Kitas kultūrinis skirtumas: studentai atsineša užkandžių arba švenčių metu atsineša patiekalą ir dalijasi su visais, o Amerikoje niekas nesineša užkandžių ir tuo labiau nesidalina su niekuo</p> <p>Klasės struktūra yra labai skirtinga, nes Lietuvoje prašoma dažnai daryti prezentacijas, o visi kiti tiesiog klausosi. Pranešėjai pristato labai sausus teorinius tekstus, o dėstytojas veda diskusijas. Tokios struktūros niekur nemačiau, kad studentas turėtų daryti kartą per semestrą prezentaciją, nes niekam tai nebeįdomu</p> <p>Galėčiau išskirti bendravimą su profesūra, nes labai daug dialogo, bendravimo, minčių pasidalijimo. Nepasakyčiau, kad metodai, kurie taikomi Lietuvos aukštosiose mokyklose, būtų labai kūrybiški, lyginant su metodais, taikomais JAV. Vienas svarbus skirtumas, kurį pastebėjau, kad studentai Lietuvoje labiau atsipalaidavę dėl studijų, jie turi vaikus, ateina į paskaitas dažnai nepasiruošę, tuo tarpu Amerikoje, studijuodamas magistrantūroje, tu negali praleisti paskaitų, nesiruošti ar ruoštis paskutinę akimirką. Tokie dideli skirtumai gali būti greičiausiai dėl to, kad Lietuvoje magistrantūra yra nemokama, daugelis įstojusiųjų nemoka už mokslą, o Amerikoje magistrantūra mokama ir yra labai brangi, kainuoja apie 30 000 dolerių. Tad jei jau įstojai ir moki tokius pinigus, jokių būdu nepraleisi nė vienos paskaitos</p>

Apibendrinant galima teigti, kad institucijos bendra politika, mokymosi paradigmu taikymas, mokymosi metodų naudojimas studijų procese, dėstytojo kompetencija ir santykių su studentais palaikymas lemia tarpkultūrinės kompetencijos išsivystymo lygį.

Tyrimo metu pastebėta, kad edukacinė aplinka Lietuvos aukštosiose mokyklose dar nepakankamai orientuota į mokymosi paradigmu ir įgalinanti studentą įgyti tarpkultūrinių kompetencijų. Nors pavienių atvejų, pasak tyrimo dalyvių, yra, bet, analizuojant visas edukacinės veiklos sąlygas, pradedant

nuo psichologinių sąlygų, t. y. pozityvaus klimato, paritetinių dėstytojų studentų santykių, pasak tyrimo dalyvių, dar nėra, nes labai išsiskiręs ir atėjęs iš ankstesnių studentų patirčių yra formalus bendravimas tarp dėstytojo ir studento (vieno ekspertinė funkcija, kito – pasyvaus vartotojo). Tiesa, kaita šioje srityje pastebima, nes tyrimo dalyviai atkreipia dėmesį į tai, jog jaunesni dėstytojai yra labiau linkę kooperuotis, bendrauti, susitikti neoficialiose vietose padiskutuoti ir pan. Kitas labai svarbus tyrimo dalyvių pastebėjimas – nepakankama dėstytojų kompetencija, kurią sudaro, pasak D. Lipinskienės (2002), dalykinė, pedagoginė, komunikacinė, mokslinė kompetencijos. Lietuvos dėstytojams dar trūksta ypač pedagoginės (susidedančios iš didaktikos, psichologijos ir švietimo vadybos išmanymo) ir komunikacinės kompetencijos, apimančios bendravimo, darbo grupėje mokėjimus, užsienio kalbų žinojimą ir informacinius gebėjimus. Ypač studentai pastebi ir konstatuoja kaip neigiamą veiksnį dėstytojo užsienio kalbos nemokėjimą, o tai iš esmės silpnina pačių studentų paruošimą ir jų tarpkultūriškumo ugdymą.

### Išvados

1. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas traktuojamas kaip nuolatinis procesas, integruojantis kompetencijų poreikio nustatymą, ugdymo ir vertinimo strategijų ir metodų parinkimą. Magistrantūros studijas pradėję studentai jau turi įvairių tarpkultūrinių patirčių iš prieš tai vykusio formalaus ir neformalaus ugdymo proceso, socializacijos, bakalauro studijų ir pan., tad jų žinių, gebėjimų, nuostatų ir vertybių lygis yra labai skirtingas.
2. Magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui reikia palankios ugdymo aplinkos, diferencijuotų ugdymo ir vertinimo metodų ir formų, atsižvelgiant į aukštosios mokyklos institucinę internacionalizaciją (studentų mobilumą, tarptautinę mokslinę veiklą, internacionalizacijos namuose strategijas, internacionalizuojant studijų programas). Ugdant tarpkultūrinę kompetenciją, turi būti taikomos patirtinio mokymosi, probleminio mokymosi, bendradarbiavimu grįsto mokymosi, refleksyviojo mokymosi ir kognityvinio mokymosi strategijos. Studentų tarpkultūrinės kompetencijos patirtis parodė, kad probleminės situacijos yra kartu ir ugdymosi situacijos.
3. Apibendrinant tyrimų dalyvių patirtis, įgytas Lie-

tuvos aukštosiose mokyklose, išryškėja tai, kad edukacinė aplinka dar nėra pakankamai orientuota į mokymosi paradigmą, įgalinanti studentą įgyti tarpkultūrinių kompetencijų. Didaktinės sąlygos bei ugdymo ir vertinimo strategijų, metodų panaudojimas studijų procese vertinamas palankiai, nors tyrimo dalyviai vis dar pastebi teorijos dominavimą paskaitų metu ir, lygindami su užsienio aukštojo mokslo institucijomis, pasigenda interaktyvių metodų (grupinio darbo, probleminio mokymosi, simuliacinių žaidimų, savarankiškų studijų ir kt.).

### Literatūra

1. Berger P., Luckman Th., 1999, *Socialinis tikrovės konstravimas*. Vilnius: Pradai.
2. Brockbank A., McGill I., 1998, *Facilitating Reflective Learning in Higher Education*. Buckingham: Open University Press.
3. Denzin N. K., Lincoln Y. S., 2003, *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues* (2nd ed.). Thousand Oaks. London, New Delhi: Sage Pub.
4. Dewey J., 1938, *Experience and education*. New York: Kappa Delta Pi.
5. Jarvis P., Holford J. and Griffin L., 2003, *The Theory and Practice of Learning* London: Kogan Page, 2nd edn.
6. Knowles M., 1975, *Self-Directed Learning. A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press.
7. Kolb D. A., 1984, *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
8. Leenen W. R., 2002, *Enhancing Intercultural Competence in Police Organizations*. Waxmann Verlag GmbH, Germany.
9. Lipinskienė D., 2000, Studijuoti skatinanti aplinka: jos reikšmė studentų mokymuisi. *Tiltai*. Nr. 2. P. 73–77.
10. Lipinskienė D., 2002, *Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka. Daktaro disertacija*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
11. Schmidt H. G., Dolmans D. H., Gijsselaers W. H., des Marchais J. E., 1995, Theory guided design of a rating scale for course evaluation in problem-based curricula. *Teaching and Learning in Medicine*. No 7. P. 82–91.
12. Schmidt H. G., Gijsselaers W. H., 1990. The development and evaluation of a causal model of problem-based learning. In Norman Z., Schmidt H. G., Ezzat E. (Eds.). *Innovation in Medical Education: An Evaluation of its Present Status*. New York: Springer.



## EDUCATIONAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN LITHUANIA AND FOREIGN COUNTRIES IN THE CONTEXT OF MASTER STUDENTS EXPERIENCE

*Eglė Virgailaitė-Mečkauskaitė*

### Summary

Successful teaching/learning process is related to favourable educational environment, motivation system and selected suitable teaching and assessment methods and strategies. It is necessary to provide favourable educational environment and different teaching and assessment methods and forms for development of intercultural competence of master level students, taking into consideration the internationalization of higher education institutions (students mobility, internationalization at home strategies, internationalized study programmes). Developing of intercultural competence must involve experiential learning, problem based learning, cooperation based learning, reflexive learning, and cognitive learning strategies. In this article the educational peculiarities of development of intercultural competence are assessed and analysed with reference to master students' experiences of studies at Lithuanian and foreign higher education institutions. The participants of the research reflected on different educational aspects which helped to develop their intercultural competence.

The main aim of the research presented in this article is to analyze educational aspects of development of intercultural competence in Lithuanian and foreign higher education institutions.

**Keywords:** development of intercultural competence, internationalization of higher education, teaching/learning strategies.

## TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO EDUKACINĖS YPATYBĖS LIETUVOS IR UŽSIENIO AUKŠTOSIOSE MOKYKLOSE MAGISTRANTŲ PATIRTIES KONTEKSTE

*Eglė Virgailaitė-Mečkauskaitė*

### Santrauka

Šio straipsnio tyrimo tikslas yra aptarti tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo edukacines ypatybes Lietuvos ir užsienio aukštosiose mokyklose.

Sėkmingas mokymosi procesas siejasi su palankia edukacine aplinka, motyvacijos sistema ir parenkamais tinkamais ugdymo ir vertinimo metodais bei strategijomis. Magistrantų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui reikia palankios ugdymo aplinkos, diferencijuotų ugdymo ir vertinimo metodų ir formų, atsižvelgiant į aukštosios mokyklos institucinę internacionalizaciją (studentų mobilumą, internacionalizacijos namuose strategijas, internacionalizuojant studijų programas). Ugdant tarpkultūrinę kompetenciją, turi būti taikomos patirtinio mokymosi, probleminio mokymosi, bendradarbiavimu grįsto mokymosi, refleksyviojo mokymosi ir kognityvinio mokymosi strategijos. Straipsnyje tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo edukacinės ypatybės vertinamos ir analizuojamos per magistrantų turimas studijų Lietuvos ir užsienio aukštosiose mokyklose patirtis. Tyrimo dalyviai, lygindami gautą patirtį Lietuvoje, savo institucijoje, ir užsienyje, išskiria edukacines sąlygas, padedančias ugdyti jų tarpkultūrinę kompetenciją.

**Prasminiai žodžiai:** tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas, aukštojo mokslo internacionalizacija, mokymosi strategijos.

Įteikta 2012-03-16