

Profesinio tapatumo vystymasis ir *curriculum* struktūros komponentų įgyvendinimas universitete: studentų patirtis

Vilma Žydžiūnaitė

Profesorė, vyriausia mokslo darbuotoja, socialinių mokslų daktarė (HP)
Vytauto Didžiojo universiteto
Profesinio rengimo ir studijų centras ir
Edukologijos katedra
K. Donelaičio g. 52, 304 k.
LT-44001 Kaunas
El. paštas: v.zydziunaite@smf.vdu.lt

Simona Crisafulli

Jaunesnioji mokslo darbuotoja ir asistentė, socialinių mokslų daktarė
Kauno technologijos universiteto
Ugdymo sistemų katedra
K. Donelaičio g. 20, 402 k.
LT-44239 Kaunas
El. paštas: simona.crisafulli@yahoo.com

Straipsnyje apibūdinama studentų patirtis, kuri atskleidžia jų profesinio tapatumo vystymosi ir curriculum struktūros komponentų įgyvendinimo universitete sąsajas. Profesinis tapatumas diskutuojamas kaip ugdymui (-si) paveikus procesas. Atliktame fenomenografiniame tyrime integravus dalyvio ir socialinio konstravimo žinių pozicijas gauti empiriniai įrodymai, jog universiteto studentų profesiniam tapatumui vystytis yra aktuali studijų krypties pažinimą skatinanti curriculum struktūra. Tyrimo dalyviai išskirtinį dėmesį skiria studijų krypties dalykų turiniui, didaktikai ir metodams, studijų praktikai organizuoti, studento giliam savo asmenybės pažinimui, dėstytojo didaktinei ir pedagoginei kompetencijai bei autoritetui.

Pagrindiniai žodžiai: curriculum, fenomenografija, profesinis tapatumas, universitetas.

Įvadas

Curriculum struktūra yra pagrindinis elementas kiekviename universitete. Sukurti reikiamą *curriculum* struktūrą reikia laiko, energijos investicijų ir ekspertizės. Ši investicija yra reikalinga didinant kiekvieno studento ugdymo (-si) patirtį ir rengti specialistus, gebančius efektyviai dirbti, veiksmingai prisitaikyti veiklos pasaulyje, kuriame vyksta nuolatiniai žinių, technologijų ir kultūriniai pokyčiai (Oliver ir kt., 2008). *Curriculum* apibūdinamas kaip planuota mokymosi patirtis, nors ugdymo ir rengimo tikslas yra suteikti galių stu-

dentų mokymuisi. O mokymas stimuliuoja, lengvina ir kryptingai vysto studentų mokymosi procesą, kuriame pasiekama kulminacija, kai studentas įsisavina įgūdžius bei susiformuoja poreikį mokytis visą gyvenimą pagal veiklos ir asmeninius poreikius (ten pat). Šiame kontekste *profesinis tapatumas* (toliau – PT) universiteto studentams sudaro kryptingo, sąmoningo ir motyvuoto mokymosi prielaidas. PT reiškia daugiau nei nuolatinį formavimąsi praktikoje ar naujų teorinių žinių perėmimą; tai reiškia šių žinių suderinimą su savomis, asmeninėmis, patirtimis ir vidiniais

diskursais (Seifert, 2003). PT ugdymo procese svarbus mokymas (-is) (Žydzūnaitė, 2005), nes jis formuojasi per laiką kartu su kintama patirtimi ir prasmingu grįžtamuoju ryšiu, leidžiančiais didinti asmeninių nuolatinių bei kintančių nuostatų, prioritetų, talentų, vertybių ir gebėjimų išvalgas.

Tyrimo aktualumas. Tyrimų temų, susijusių su PT, apimtis nemenka. *Slaugos srityje* Gregg ir Magilvy (2001) tyrė japonų imigrantų slaugytojų PT palankias socio-kultūrinės sąlygas darbo vietoje, Roberts (2000) analizavo spaudimą patiriančios slaugytojų grupės PT, Ohlen ir Segesten (1998) studijavo slaugytojų PT konceptą, analizuodamos socialines ir istorines priežastis. Atliekami pavieniai tyrimai kai kuriose studijų programose (medicinos, inžinerijos). Vykdomi slaugytojų profesinio ugdymo tyrimai, pvz., Eriksen (2004) tyrė slaugos studentų mokymosi procesą ir nustatė studentų konstruojamų žinių formas; Kwakman ir Schilder (2004) autorinio mokymosi modelio poveikį socialinio darbo profesionalų, dirbančių sveikatos priežiūros institucijose, PT formavimuisi. *Psichologijos srityje* Ikiugu ir Rosso (2003) vertino profesinės terapijos teorijos kurso įtaką psichologijos studentų PT formavimuisi. James (2004) tyrė, kaip formuojamas akademinės bendruomenės profesinis identitetas. *Vadyboje* Holden (2004) tyrė baigusiųjų aukštojo mokslo studijas asmenų išitraukimą į profesinį vystymąsi ir tik iš dalies akcentavo, kad tai yra neatsiejama proceso dalis, palietė PT formavimą universitetinėse studijose. Dobrow ir Higgins (2005) tyrė, kaip elitinės mokyklos verslo studentų bakalaurų ir magistrantų PT yra susijęs su jų dalyvavimu mentorių tinkluose. McMichael (2000) *socialiniame darbe* nustatė, kaip susiję PT vystymasis su pro-

fesijos statusu ir įvaizdžiu tęstinėse studijose. Olesen (2001) atliko keletą *edukologijos* srities tyrimų, siekdamas įvertinti PT ir mokymosi proceso ryšį. Roberts (2000) tyrė matematikos bakalaurų studentų bei pradedančių mokytojų PT veiksnius.

Mokslo problema. Išanalizuota mokslinė literatūra atskleidžia, kad tirta PT samprata, raiška ir patirtis įvairiose praktinėse srityse, dažniausiai sveikatos priežiūros ir socialinės rūpos sistemose. Išimtiniais atvejais PT tirtas pedagoginėje praktikoje ir rengiant pedagogus. Tokie tyrimai yra fragmentiški: a) vengiama pažvelgti į PT kaip neatsiejamą *curriculum* komponentą (vieną iš subjektyviųjų kokybinių siekinių), švietimo ir ugdymo srities objektą, įgyvendinant profesinį ugdymą universitete; b) ignoruojamas nestandartinis požiūris į *curriculum* struktūrą, tyrimuose aktualizuojami „turtinio“ komponentai (studijų proceso organizavimas, didaktinės priemonės), bet neįtraukiami į *curriculum* struktūrą „netipiniai“ komponentai (dėstytojo pedagoginė ir didaktinė kompetencija, dėstytojo profesinis ir asmeninis autoritetas). Taip pat stokojama giluminio požiūrio į procesą apibūdinančius terminus, susijusius su PT, pvz., vystymas (-is), formavimas (-is). Specifikos stoka šiame kontekste riboja visavertį PT sandaros ir struktūros proceso požiūriu suvokimą. Iki šiol nėra tikslaus sisteminio modelio, kaip vystomas (-osi) ar formuojamas (-asi) PT universitetinėse studijose, parodyt šio reiškinio formavimosi dinamiką. Menkai tyrimų praktikoje taikomi kokybiniai metodai, analizuojant PT, ypač remiantis studentų patirtimi.

Iš literatūros analizės ir atliktų 1970–2009 metais mokslinių tyrimų rezultatų analizės akivaizdu, kad PT esminė mokslinė problema edukologijoje yra PT subjek-

tyvumas, neapčiuopiamumas, nes šis fenomenas nėra tiesioginis ugdymo objektas universitetinėse studijose. Tačiau jis galėtų ir turėtų būti vienas iš siekinių. Taip pat atlikta mokslo šaltinių ir empirinių duomenų analizė leidžia teigti, kad PT nėra tiesiogiai ugdomas, nes neturi tikslios ir aiškios žinių ir įgūdžių struktūros (kuria galima „įduoti“ studentui), tačiau galima daryti prielaidą, jog tai yra daugelio universitete egzistuojančių ugdymo sistemos sąveikos veiksmų rezultatas. Tačiau iki šiolei sudėtinga tiksliai atsakyti – kokių veiksmų? Šie klausimai kol kas ir lieka neatsakyti. Iš analizuotų tyrimų rezultatų yra žinoma, kad studentai, baigę aukštąsias studijas ir nesiidentifikuojantys su pasirinkta profesine sritimi, dažnai ją palieka arba net nepradedą dirbti studijuotoje srityje, arba, dirbdami praktinėje veikloje pagal pasirinktą profesiją, savęs nerealizuoja. *Straipsnyje nagrinėjama mokslo problema išreiškiama vienu tyrimo klausimu: Kokie curriculum struktūros komponentai aktualūs vystantis studento PT universitete?*

Tyrimo objektas – PT vystymosi ir *curriculum* struktūros komponentų sąveika. Straipsnyje keliamas **tyrimo tikslas** – atskleisti *curriculum* struktūros komponentų ir profesinio universiteto studentų tapatumo vystymosi sąsajas.

Tyrimo metodologija

Tyrimas remiasi Becker (1968) *aplinkos įtakos savimonės formavimuisi koncepcija* kaip **metodologine nuostata**, kurioje teigiama, jog asmens savimonės formavimėsi aktualūs jo aplinkoje aptinkami vaidmenys: su kai kuriais iš jų asmuo pradeda tapatinintis (pirmiausia perimti, paskui – atkartoti). Savimonė tampa savimone tik per laiko tėkmę, kai išmokstama tam tikras reikšmes

priskirti savo ir kitų atliekamiems vaidmenims, t. y. kai perimti, atkartoti veiksmai tampa sąmoningi.

Tyrimo imtis. Tyrimo imties atranka buvo tikslinė, o tyrimo dalyviai atrinkti pagal tokius kriterijus: a) studentas studijuoja pagal vieną iš socialinių mokslų studijų programų: sociologijos, socialinės pedagogikos ir / ar socialinio darbo, viešojo administravimo, verslo administravimo ir / ar vadybos, teisės, psichologijos; b) asmuo yra baigiamųjų studijų metų (trečiųjų ar ketvirtųjų) dieninių studijų studentas; yra (iš)klausęs specialiuosius studijų krypties dalykus; c) visų studijų metų rezultatai iki interviu – patenkinami, geri ir labai geri; neturi akademinų įsiskolinimų; d) studijų programa – universitetinio aukštojo mokslo lygmens, akredituota SKVC; e) pageidautina, bet nebūtina, studentas turi sąlytį su studijų krypties profesine praktika; f) lytis, amžius ir šeimos sudėtis – neaktualūs rodikliai, todėl į juos neatsižvelgta.

Tyrimo dalyvavo 42 III ir IV kurso studentai, keturių didžiųjų Lietuvos miestų universitetuose studijuojantys socialinių mokslų srities studijų programas. Informantų pasiskirstymas pagal lytį: 8 vyrai ir 34 moterys. Amžiaus vidutinė reikšmė – 21,5 m. (jauniausias dalyvis – 20 m., vyriausias – 33 m.). Dirbančių informantų – mažuma: septyni dirba pagal pasirinktą studijų programą, devynių studentų darbo specifika neatitinka studijuojamos krypties, likusieji – nedirba arba dirba neatlygintinos savanorystės pagrindais.

Tyrimo metodai. Duomenims rinkti taikytas pusiau struktūruotas interviu. Webb (1997) teigia, kad sąlygiškai trumpi, kontroliuojami ir valdomi fenomenografiniai interviu yra vienas iš būdų tobulinti supratimą: supratimas plėtojamas, kai kie-

kvienas pokalbio dalyvis atranda ir permašto save kitame. Duomenys analizuoti *fenomenografijos* metodu, kuriuo siekiama atskleisti žmonių santykį su pasauliu (Marton, 1986), nustatyti žmonių suvokiamus reiškinius bruožus. Fenomenografijos tikslas – išryškinti būdus, kuriais žmonės patiria, interpretuoja, suvokia ar konceptualizuoja reiškinius ir / arba aplinkinį pasaulį (Orgill, 2002). Šis tyrimo metodas aukštojo mokslo sistemoje yra išsivertinęs. Tai yra žinių teorija ir metodologija, sukūrusi gilias ir paviršinio mokymosi metaforas aukštajame moksle (Webb, 1997). Fenomenografinis tyrimas yra metodas, kuris leidžia perteikti žmogiškojo mąstymo, supratimo, koncepcijų, nukreiptų į tam tikro reiškinio patyrimą, suvokimo įvairovę. Todėl pagrindinė tyrėjo užduotis – gebėti sisteminti žmonių mintis, išryškinant esmines frazes, kuriomis jie interpretuoja pasaulį. Analizėje remtasi trimis žingsniais (pagal Marton, 1986): 1) duomenys grupuojami pagal temą – vienu metu tiriamas vienas reiškinys; 2) identifikuojami skiriamieji reiškinio suvokimo požymiai, atsižvelgiant į du esminius aspektus, svarbius suvokčiams: a) panašumus – dvi skirtingos frazės gali reikšti tą patį dalyką, b) kontrastą – dvi skirtingos frazės reiškia skirtingus reiškinius; 3) atskleidžiamos atskirų frazių kolektyvinė ir individuali reikšmės: identifikuojami ir grupuojami respondentų įvardyti reiškinio patyrimo būdai – „iškerpamos“ atskiros frazės ir integruojamos pagal reikšmes; todėl reikia išsiginčyti į tai, kas turėta omenyje, ir čia gali būti vertinama dviem būdais (bendri dalykai, kuriuos paminėjo visi respondentai, arba skirtingi dalykai, kuriuos paminėjo vienas asmuo).

Tyrimo instrumentas. Tyrimo dalyviams buvo užduoti klausimai tokiomis

temomis: 1) Kaip studentas vertina savo santykį su pasirinkta studijuoti kryptimi? 2) Kokie ugdymo ir ugdymosi veiksniai lemia šį santykį (nepaisant nuostatų pozityvumo / negatyvumo)? 3) Kaip keitėsi studento nuostatos dėl studijų krypties studijų laikotarpiu? 4) Kas studijuojant skatina gilesnį studijų krypties pažinimą ir „santykio“ su kryptimi nustatymą? Kaip tai vyksta?

Tyrimo rezultatai

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad studento PT vystytis studijų kryptyje aktuali krypties pažinimą skatinanti *curriculum* struktūra – studijų programa, kuri sukuria palankias mokymo (-si) sąlygas studentui įsivertinti tinkamumo profesinei veiklai ir savęs pažinimui studijų kryptyje.

Studijų programos „tinklelis“. Studento PT reikšmingi elementai yra studijų programos konstravimo logika ir turinio struktūrinių dalių išdėstymo nuoseklumas. Todėl, sudarant studijų programos „tinklelį“, svarbu įvertinti, kiek programos turiniu sudaromos sąlygos studentui pažinti studijuojamą kryptį. Gerai apgalvotas, tarpdalykines sąsajas turintis studijų programos „tinklelis“ skatina gilesnį srities pažinimą ir padeda studentui pozityviau reflektuoti mokymosi proceso kokybę („...*pradžioj gauti gerus pagrin-dus, gerai suprasti, kas šita specialybė yra ... aš galiu vertint vienaip, bet, kiek pažįstu kitų žmonių, tai jie iki šiol nelabai supranta, kas ta X studijų programa yra. <...>... reikia, kad viskas būtų nuosekliai...*“; R2).

Studijų organizavimas. Studento PT vystytis svarbus yra studijų organizavimas: kaip organizuojami ir įgyvendinami studijų krypties specialiujų dalykų seminarai ir praktiniai užsiėmimai universitete; kiek studentui suprantamai formuluojamos ir išplėtojamos seminarų temos studijose; kokia forma pasirenkama pateikti studentui mokymosi medžiagą (pavyzdžiui, ar naudojamos vaizdinės priemonės ir kt.).

Stimuliuojanti studijavimo ir konsultavimo (-si) aplinka. Studijuojančio asmens PT vystytis yra reikšmingi užsiėmimai (paskaitos, seminarai), kuriuose jie patiria dėstytojų moralinę, emocinę paramą. Taigi, vystantis PT, aktualu sukurti studento akademinę savivertę ugdančią studijavimo ir konsultavimo (-si) aplinką. Šie konteksto veiksniai stimuliuoja studento susidomėjimą studijų krypties specialiaisiais dalykais ir atitinkamai studento mokymosi motyvaciją („...paskaitos, seminarai specialybės. Jie pasirodė ne tokie, nei iki tol buvę. Liečiamos temos buvo daug įdomesnės, idomiau pateikiamos: ne tikta sausa teorija, bet ir vaizdinė medžiaga, filmai, seminaro metu įvairūs užsiėmimai – iš tikrųjų tai sudomino...“; R12).

Oliver ir kt. (2008) atliktame tyrime taip pat pažymima, kad studentai yra labiau motyvuoti mokytis, jei studijuojama medžiaga jiems yra prasminga, leidžia suvokti savo profesinį vaidmenį, o mokymosi aplinka stimuliuoja norą mokytis. Vis dėlto tyrimo rezultatai atskleidžia gilesnę reikšmę nei paviršutiniškas derinimasis prie studento norų. Formuojant studijų dalykų turinį aktualu teorinių koncepcijų analizę kuo labiau paprastinti, siejant ją su profesine praktika. Tai nėra skatinimas paprastinti turinį, „naikinant“ studentui „nepriimtinus“ ar „nesuprantamus“ elementus (besąlygiškai pasiryžtant derintis „prie studento lygio“). Atvirkščiai, išryškėja naujų didaktinių priemonių įvairovės studijose poreikis. Reikia perspektyvinio požiūrio į universitete vykdomą profesinį ugdymą. Tai reiškia ne siekti profesinės realybės atkartojimo, o įgalinti studentą kurti profesinę ateitį esamos realybės pagrindu. Kitaip tariant, aktualu įtraukti studentą į studijų procesą, sudominant jį patraukliu ir maksimaliai paprastu teoriniu turiniu. Svarbu jį įgalinti savarankiškai profesinei savikūrai, kuri prasideda kartu su motyvacija studijuoti. Todėl formuojasi poreikis

curriculum turinį „suasmeninti“ suteikiant daugiau savarankiškumo studentui analizuojant teorines koncepcijas. Svarbu studijose skatinti studento individualių nuostatų dėl teorinių koncepcijų formavimąsi per praktinį pritaikomumą bei atitinkamų dėstyto ir studijavimo (ugdymo/si) sąlygų sudarymą. Studijose studentas *pats* formuojasi nuostatas, tačiau didaktinėmis priemonėmis galima didinti jo motyvaciją pažinti studijuojamos programos profesinę (veiklos) erdvę.

Studijų dalyko dėstyto forma. Studento PT reikšminga *studijų dalyko dėstyto forma*. Dėstytojas, paskaitose pateikdamas skirtingus mokslinius požiūrius, supažindindamas studentą su mokslinių teorinių koncepcijų įvairove, inicijuoja studento susidomėjimą studijomis. Tokiu būdu studentas įgalinamas tikslingam profesiniam ugdymuisi studijose. Studento susidomėjimą studijomis skatina pasirinktos studijuoti krypties teorijų ir praktikos elementų integravimas studijų dalyko medžiagoje („...matematiniai skaičiavimai (statistiką mokomės) nėra įdomūs. Jie reikalingi, bet nėra įdomūs. Idomiau, kas susiję grynai su psichologija. Su žmonėmis, bendravimu...“; R23). Kai dėstytojas paskaitose pateikia pavyzdžių, kaip pritaikyti įgyjamas profesines žinias, studentas suvokia studijuojamo dalyko aprėptį („...dėstytoja pakeitė suvokimą apie pačią reklamą ir kaip ją reikia daryti. Kad tai nėra tiesiog kažkokių skrajučių dalinimas, ir kad tai nėra tiesiog sėdėjimas prie kompiuterio ir laukimas, kol tau paskambins, kažkokių skelbimų siuntinėjimas...“; R21); supranta gilinimosi į dalyko turinį reikšmingumą („...dėstytojas suteikė bazinės žinias ir įgūdžius, kaip apskaičiuoti, kad kažką gautum ir ką tiksliai reikia minusuoti. Kad tai ne tik sąnaudų, o yra dešimtys kitų sąnaudų, kurių tiesiog galėjai jų nežinoti...“; R15).

Perteikiamos studijų medžiagos aiškumas. Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad studento kompetencijos vystomos, kai specialiųjų studijų krypties dalykų paskaitose dėstytojas suprantamai perteikia studijų medžiagą; studentas yra supažin-

dinamas su pasirinktos studijų krypties praktiko funkcijomis („...aš išmokau bendrauti, išmokau perlpti per save kalbant su žmonėmis elementariausiai telefonu, priimant užsakymus, atsakant į klausimus...<...> disciplinos, kurios buvo dėstomos pastaraisiais semestrais, įnešė daugiau bendravimui žinių. Kaip, tarkim, ištikimiau ir tiksliau bendrauti su klientais...“; R19).

Studento PT studijose universitete aktualūs susiję veiksniai yra studijose taikomos didaktinės priemonės, dėstytojo didaktinė kompetencija, dėstomos srities praktinės „realybės“ išmanymas (nėra atotrūkio nuo praktikos). Beje, šio fenomenografinio tyrimo rezultatai yra adekvatūs Oliver ir kt. (2008) tyrimo rezultatams, kuriuose pažymimi tokie aspektai: studentams būtinos žinios ir įgūdžiai įgyjami dėstytojui apgalvojant ne tik dėstymo, bet ir studentų studijavimo metodus, pateikiama studijų medžiaga turi būti logiška ir lengvai suvokiama, studijų užsiėmimo turinys ir struktūra turi būti logiški ir kruopščiai apgalvoti.

Tyrimo rezultatai išryškino dar vieną studento PT vystymuisi universitete aktualią prielaidą – studijuojamos srities profesinės realybės pristatymą paskaitose. Nors universitetinių studijų tikslas nėra išugdyti konkrečius studento profesinius gebėjimus, tačiau studento sąlytis su profesine realybe padeda susiformuoti minimaliai subjektyvų ir maksimaliai išsamų studijuojamos krypties paveikslą. Taip sumažinama rizika susiformuoti neadekvačias nuostatas dėl studijų krypties (arba išvengiama galimybė nesusiformuoti jokių). Todėl studijose aktualu nuolatinė akademinio ir praktikos laukų sąveika. Kaip viena iš alternatyvų galimas ilgalaikis universiteto ir studijų krypties svarbių institucijų bendradarbiavimas.

Teorijos ir praktikos integravimas. Teorijos ir praktikos derinimas dalyko turinyje padeda

studentui suvokti studijose įgyjamų teorinių žinių naudojimą paaiškinti konkrečius reiškinius. Pavyzdžiui, analizuodamas asmeninio gyvenimo situacijas, teikdamas pagalbą aplinkiniams studentas praktikoje pritaiko studijose įgytas teorines žinias, įvaldo praktiko veiklos technikas („...Aš savo gyvenime taikau visus tuos dalykus...“; R40). Tad studentas prasmingai įsisavina studijų medžiagą, kai ši yra įsameninama. Taigi, formuojant dalykų turinį, prasminga į didaktinę sistemą įtraukti studento savirefleksiją inicijuojančias užduotis.

Tarpdalykiniai ryšiai. Tyrimo rezultatai rodo, kad studentas studijų programos turinį realiai suvokti pradeda tik studijų krypties specialiųjų dalykų paskaitose, nes tik jose studentas atpažįsta būtent krypties aktualių reiškinų analizę („...kai pradėjai specialybinius dalykus mokintis, pajutai, kas tas yra iš tikrųjų...“; R28). Šiose paskaitose studentas įgyja naujų profesinių žinių, suvokia studijuojamos krypties specialiųjų dalykų spektrą ir tuo metu vyksta studento tinkamumo konkrečioms sritims vertinimas. Todėl svarbu dalykų turinyje atskleisti studijų krypties specifika, išryškinant *curriculum* tarpdalykines jungtis. Tais atvejais, kai skirtingose paskaitose studentas suvokia studijuojamos srities integralumą (tarpdalykinius ryšius) su kitomis sritimis, jis įvertina asmeninį santykį su studijuoti pasirinkta kryptimi („...kiekvienas naujas dalykas suteikia naujų žinių ir tu pamatai, ar tau tai yra artima, ar nelabai artima ir, ar tu norėtum su tuo ateityje dirbti, ar nelabai...“; R29).

Oliver ir kt. (2008) tyrimo rezultatai patvirtina šiame tyrime išskirtų komponentų aktualumą studento PT vystymuisi: studijų dalykai turi būti susiję su veiklos pasauliu, t. y. turi būti siekiama išlaikyti teorijos, praktikos ir tyrimų aspektų pusiausvyrą; studijų dalykai turi būti susiję, o šios sąsajos centras turi būti profesinis laukas, kuriame veikti rengiamas studentas.

Su dėstytoju susijusios trys prielaidos, turinčios įtakos studento PT vystymuisi universiteto aplinkoje: didaktinė kope-

tencija, pedagoginė kompetencija, asmeninis ir profesinis autoritetas.

Dėstytojo didaktinė kompetencija. Universiteto dėstytojo didaktinė kompetencija pasireiškia skirtingais būdais: vaizdžiai ir suprantamai perteikiama studijų krypties specialiuųjų dalykų studijų medžiaga; vaizdžiu studijų medžiagos pateikimu ir profesijos teorijų pristatymu, remiantis studento pasirinktos studijuoti krypties praktikos pavyzdžiais; įvairių didaktinių priemonių, fokusuotų į profesijos teorijų ir asmeninį studento savęs pažinimą, naudojimu; profesijos teorijų pristatymu per probleminių situacijų analizę („...pačios įdomiausias man buvo paskaitos: X ir Y. Žmonės šneka, kaip yra gyvenime ir kaip turi būti, kaip tas problemas spręsti, o ne kažkokias teorijas vysto...“; R18).

Dėstytojo pedagoginė kompetencija. Tyrimo nustatyta, kad studento PT vystytis universiteto aplinkoje aktualios dėstytojo *pedagoginės kompetencijos* turinį sudaro pedagoginis talentas; asmeninis įsitraukimas į dėstomą dalyką (demonstruojamas interesas); praktinė patirtis studijų kryptyje; paritetiniais santykiais grindžiamas dėstytojo bendravimas su studentu; teikiamas grįžtamasis ryšys studentui (pavyzdžiui, aptariant pastarojo užduoties atlikimą) („...toks momentas man ypatingai patiko, kada mes turėjom prarast kažkokiai amžiaus grupei paskaitą. Ypatingai įstrigo, kaip buvo pakomentuota, kaip iš tikrųjų reikėtų bendrauti su kiekvienu, kad tai yra pradinukas – tas įstrigo...“; R14); asmenybės charakteristikos (pavyzdžiui, dėstytojo charizmos raiška paskaitose ir emocinis intelektas) („...profesorius. Nėra įdomu, bet taip jis pasakoja su pavėdavimais rankų ir su tokia šypsena, kad atrodo, čia koks anekdotas. Mums dėsto, kokia sistema ... kokioj šaly ir... pradedi nuobodžiauti, bet į jį žiūrint negali nuobodžiauti, sakau, aš neatsižaviu tokiais žmonėm...“; R17; „...< dėstytojo pavardė> paskaitos yra stebuklingos, tikrai sužavi! Aš iki šiol prisimenu, kaip jinai sakė, kas kaip yra daroma...“; R 34; „... jo gebėjimu įtraukti studentą į mokymosi procesą („...dėl <...> dėstytojo – kaip jis pateikia medžiagą. Jis sugebėdavo sudominti, vien dėl šito dalykas mane ir patraukdavo. Aš į tą

paskaitą nenorėdavau ateiti, ne: „einu per negaliu“, bet pirminis – dėl paties dėstytojo, kaip jis pateikia. <...> Išėini: „kaip buvo fainai!“ , o ne tai, kad: „noriu namo...“; R8).

Dėstytojo asmeninis autoritetas. Studento PT vystymuisi universiteto aplinkoje reikšmingas dėstytojo asmeninių savybių atsiskleidimas paskaitose. Išryškėjo, kad studentas akcentuoja lygiavertiškumą grindžiamo dėstytojo komunikavimo su studentais ir dėmesio studentams aktualumą. Studentui yra svarbu žinoti, kad dėstytojas dirba nuoširdžiai („...be abejo, bendravimas su auditorija. Kada dėstytoja žiūri tik į lentą, arba tik į kompiuterį ir kalba tik sau, – tai yra miegojimas, o kada yra kalbama su tavimi, dėl tavęs ir tau, tada – labai gerai. Bet tokių dėstytojų yra labai nedaug...“; R26); studentas labiau domisi studijų sritimi, kai jam dėsto laisvai, žaismingai paskaitose besielgiantis dėstytojas. Kai studentas paskaitose žavisi dėstytoju, įvertina jo asmenybę ir laiko autoritetu, studentas nori tapti panašus į dėstytoją, būti jam lygiavertis ir dirbti pasirinktoje studijuoti kryptyje.

Dėstytojo asmenybinis autoritetas, kuris inicijuoja studento norą tapti jam lygiavėrciu žinovu, skatina motyvaciją siekti pasirinktos studijuoti krypties žinių universitete. Tai nereiškia, kad dėstytojas turi prisiimti studentų linksminimo vaidmenį, tačiau tyrimo rezultatai išryškina poreikį paskaitose kurti jaukią, dėstyti ir studijuoti palankią ugdymo (-si) aplinką. Vis dėlto dėstytojo elgesys yra vienas iš reikšmingesnių veiksmų studijose, nes juo inicijuojamas studento susidomėjimas dėstomu dalyku ir įsitraukimas į studijas. Šis veiksnys lemia studento mokymosi motyvacijos didėjimą ir gilesnį studijų srities pažinimą, vedantį PT link.

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad *curriculum* struktūra yra lyg skeletas kūnui: subalansuota, suteikianti kryptį ir paramą studijų veiklai bei apibrėžianti kontūrus profesinio lauko, kuriam ugdomi ir

rengiami universiteto studentai. Todėl šios struktūros apgalvojimas reikalauja iš programos kūrėjų konkrečių apsisprendimų ir detalaus planavimo. Struktūros komponentai yra dėstymo ir studijavimo metodai, dalykai ir jų turinį sudarančios temos, studijų tikslai, atspindintys studijų dalykuose ir susieti su studijų programos tikslais bei siekiniais / rezultatais ir kt., kurie stimuluoja studentus siekti trokštamo rezultato pasirinktame profesinės veiklos lauke. Visi šie momentai yra neatsiejami nuo studentų PT vystymosi universitete.

Išvados

- Studentų PT universitete vystymasis susijęs su ugdymo (-si) aplinka ir priklauso nuo sukurtos žinių sistemos, kuri pirmiausia remiasi studijų *curriculum* logika ir turiniu bei jo įgyvendinimu. Dėl informacijos apie studijų kryptį stokos, sudėtinga nusistatyti profesinių interesų sritį studijuojamoje kryptyje, patiriama laikina nežinomybės dėl profesinės ateities būsena. Tada galimi ir neigiami studijų programos bei savo paties pasirinkimo vertinimai, kuriuos lemia problemos, kylančios dėl *curriculum* formavimo ir studijų proceso organizavimo. Kai studentai pradeda studijuoti specialiuosius studijų krypties dalykus, suvokia studijų programos turinį ir loginę struktūrą, vyksta pirminis veiklos krypties pažinimas. Tai lemia mokymosi motyvacijos didėjimą ir studijų prasmingumo profesinei veiklai suvokimą.
- Sėkmingam studentų PT reikalingi *curriculum* struktūros komponentai, įgyvendinami ugdymo (-si) procesuose: tikslų ir konkrečių žinių apie studijuojamą profesinę sritį arba profesiją sistema; įgalinančios studentą universiteto sąlygos pažinti ir perimti profesinius įsipareigojimus, funkcijas, vertybines nuostatas; dėstymo ir studijavimo sąlygos ugdyti (-s) profesines kompetencijas, siekiant įgyvendinti profesinį vaidmenį; tinkamų ugdymo (-si) ir darbo sąlygų sudarymas atlikti studijuojamas profesines veiklas. Reikšmingas studijų srities praktiškų įtraukimas į studijų programos įgyvendinimą bei aktyvus studento vaidmuo ir atsakomybė formuojantis profesinį tapatumą.
- Ypač reikšmingi studentų PT vystymuisi yra dėstytojai, nes jie turi įtakos studentų susidomėjimui studijuoti pasirinkta studijų kryptimi, giliau pažinti studijų programos specifiką ir profesinę realybę, studentams įsitraukti į studijų procesą ir jų profesionalizacijai inicijuoti, studentų asmeninių ir profesinių nuostatų formavimuisi. Sėkmingam studentų PT studijų kryptyje formavimuisi turi įtakos dėstytojų didaktinis pasirengimas, pedagoginė kompetencija ir asmenybinis bei profesinis autoritetas. Jie lemia, kad studentai formuojasi patrauklų universitetinių studijų ir pačios studijų krypties poveikslus. Išvardyti elementai neatsiejami nuo studentų savęs įgalinimo motyvuotoms studijoms bei noro giliau pažinti studijuojamą kryptį, kurią ir suvokia sąveikaudami su dėstytojais.

LITERATŪRA

- Becker, H. S. (1968). The Self and Adult Socialization. In *The Study of Personality: An Interdisciplinary Appraisal*. Edwards Norbeck, Douglass Pricce-Williams, William M. McCord (eds.). New York: SAGE Publications. p. 194–209.
- Dobrow, S.; Higgins, M. (2005). Developmental networks and Professional identity: a longitudinal study. *Career Development International*, 10, p. 567–583. [žiūrėta 2011-01-05]. Prieiga per internetą: <<http://www.emeraldinsight.com/Insight/ViewContentServlet?Filename=Published/EmeraldFullTextArticle/Articles/1370100611.html>>
- Eriksen, T. R. (2004). Gendered professional identity and professional knowledge in female health education—put into perspective by a follow-up study (1987–2002). Gendered professional identity and professional knowledge. *NORA*, 1 (12), p. 20–30.
- Gregg, M.; Magilvy, J. (2001). Professional identity of Japanese nurses: Bonding into nursing. *Nursing and Health Sciences*, 3, p. 47–55.
- Holden, H. (2004). New graduate engagement with “professional development”. *Journal of European Industrial Training*, 28 (2/3/4), p. 272–282.
- Ikiugu, M. N.; Rosso, H. M. (2003). Facilitating professional identity in occupational therapy students. *Occupational Therapy International*, 10(3), p. 206–225.
- James, N. (2003). *Professional Identities for University Teachers: How Do I See Myself?* p. 1–19. [žiūrėta 2010-10-28]. Prieiga per internetą: <http://www.britisoc.co.uk/user_doc/James.pdf>.
- Kwakman, K.; Schilder, L. (2004). Empowerment: Developing Professional Identity through Learning. Paper presented at the international conference on *Professionals between People and Policy*, October, in Amsterdam / Utrecht, the Netherlands.
- Marton, F. (1986). Phenomenography – A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. *Journal of Thought. Qualitative Research*, 21 (3), p. 28–49.
- McMichael, A. (2009). Professional identity and continuing education: a study of social worker in hospital settings. *Social Work Education*, 19 (2), p. 175–182.
- Ohlen, J.; Segesten, K. (1998). The professional identity of the nurse: concept analysis and development. *Journal of Advanced Nursing*, 28(4), p. 720–727.
- Olesen, H. S. (2001). Professional Identity as Learning Process in Life Histories. *Journal of Workplace Learning*, 13 (7/8), p. 290–298. [žiūrėta 2010-12-10]. Prieiga per internetą: <<http://www.emeraldinsight.com/Insight/ViewContentServlet?Filename=Published/EmeraldFullTextArticle/Articles/0860130703.html>>.
- Oliver R.; Kersten H.; Vinkka-Puhakka H. et al. (2008). Curriculum structure: principles and strategy. *European Journal of Dental Education*, 12(1), p. 74–84.
- Orgill, M. (2002). *Phenomenography*. Unpublished manuscript adopted for use in Qualitative Research Methods in Education class. West Lafayette. [žiūrėta 2010-08-14]. Prieiga per internetą: <http://www.minds.may.ie/~dez/phenom.html>.
- Roberts, L. (2000). Shifting Identities: an investigation into student and novice teachers’ evolving professional identity. *Journal of Education for Teaching*, 26 (2), p. 1–17.
- Seifert, K. (2003). *How Can We Be Ourselves When Teaching? Paper presented at the Joint Symposium on Teacher Education*. University of Nottingham (UK) and University of Manitoba (Canada), May. [žiūrėta 2011-03-20]. Prieiga per internetą: <http://home.cc.umanitoba.ca/~seifert/eceidentity.html>
- Webb, G. (1997). Deconstructing deep and surface: Towards a critique of phenomenography. *Higher Education*, 33, p. 195–212.
- Žydzūnaitė, V. (2005). Qualitative diagnostics of professional identity development in vocational education and training: congruences and disconnections. *EDUCATION-LINE*. [Serial Online], 1–20. [žiūrėta 2011-03-12]. Prieiga per internetą: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/142829.htm>.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IDENTITY AND IMPLEMENTATION OF CURRICULUM STRUCTURE COMPONENTS AT UNIVERSITY: EXPERIENCE OF STUDENTS

Vilma Žydzūnaitė, Simona Crisafulli

S u m m a r y

In the article, there are described experiences of students, which highlight relationships between the development of professional identity and the implementation of curriculum structure components at a university. Professional identity is discussed as the educationally suggestible process. This phenomenographic research integrates participant and social construction knowledge positions, and its results show that the curriculum structure, which stipulates the recognition of the study area, influences the development of professional identity among students. The *research question* is as follows: Which curriculum structure components are relevant to professional identity development among university students? The *research object* is the interaction between the development of professional identity and the components of curriculum structure. The *aim* was to reveal an interface between the components of curriculum structure and the development of professional identity among university students. The *sample* consisted of 42 BA students (3rd and 4th years) involved into the study programmes of social sciences (sociology, education, psychology, social work, law, policy). For *data collection*, semi-structured interviews were ap-

plied, and for *data analysis* phenomenography was used. The participants were exceptionally focused on the content of the study subjects, their didactics and teaching methods, organisation of study practice, deep self-cognition didactic and pedagogic competencies of lecturers as well as their personal and professional authority. The *findings* have highlighted the professional identification of a student to depend on the factors that later determine the results of this process, i.e. the development and formation of the student's individualized basis of professional knowledge, which is flexible and depends on external (contextual) conditions; internalization of professional values, attitudes, standards and other elements of professional culture; the fundamental and empowering competence of a student, which allows one to construct the conscious life, both private and professional; the structure of the competence should include the autonomy of a student (from private and professional points of view), professional self-determination and the well-developed *professional identity*.

Key words: curriculum structure, professional identity, experience of students, phenomenography

Įteikta 2012 04 19

Priimta 2012 07 05