

Aš koncepcija: kognityvinio komponento raiška tarp Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojų

Giedrė Judita Rastauskienė

Sporto biomechanikos, informatikos ir inžinerijos katedros asistentė
Lietuvos kūno kultūros akademija
Sporto g. 6, LT-44221 Kaunas
Tel. +370 37 302 668
El. paštas: g.rastauskiene@lkka.lt

Kęstutis Kardelis

Profesorius socialinių mokslų (edukologijos) habilituotas daktaras
Socialinių kūno kultūros ir sporto tyrimų laboratorijos vedėjas
Lietuvos kūno kultūros akademija
Sporto g. 6, LT-44221 Kaunas
Tel. +370 37 302 637
El. paštas: k.kardelis@lkka.lt

Ina Marija Šeščilienė

Docentė socialinių mokslų (edukologija) daktarė
Lietuvos kūno kultūros akademijos
Sporto pedagogikos ir psichologijos katedra
Sporto g. 6, LT-44221 Kaunas
Tel. + 370 37 302 669
El. paštas: i.sescilienne@lkka.lt

Svarūs Lietuvos nepriklausomybės laikotarpio socialiniai, politikos ir ekonomikos pokyčiai daro įtaką visuomenės požiūriui į išsilavinimą žinių ekonomikos kontekste ir lemia kokybiškai naują aukštosios universitetinės mokyklos dėstytojo santykį su akademinė aplinka – jo akademinę Aš koncepciją – tam tikrą akademinės bendruomenės nario suvoktų socialinių požymių visumą, tų požymių keliamas emocijas ir jų vertinimą kaip žinojimo apie savo elgesį išraišką. Dėstytojų akademinės Aš koncepcijos kognityvinio komponento kategorijų (dėstytojo savęs, kaip žinių visuomenės kūrėjo, ugdytojo ir socialinės institucijos nario suvokimas) analizė parodė, kad šio komponento raiška priklauso nuo dėstytojo pedagoginio-mokslinio darbo trukmės (kartu nuo jo amžiaus) bei priklausomumo mokslo sričiai. Reprezentatyvių tyrimo dalyvių imtį sudarė aštuonių Lietuvos aukštųjų universitetinių mokyklų 454 dėstytojai: dėstytojai, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą nuo 1991-ųjų metų, ir dėstytojai, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą anksčiau nei 1991-ieji metai.

Pagrindiniai žodžiai: aukštasis mokslas, dėstytojų akademinis identitetas, akademinė Aš koncepcija.

Įvadas

Daugelio Lietuvos ir užsienio tyrėjų darbuose nagrinėjami probleminiai klausimai, susiję su aukštosios universitetinės moky-

klos dėstytojų akademinėmis vertybėmis (Brunevičiūtė, 2000; Krabi, 2000; Bailyn, 2003; Paterson, 2003; Budylin, Polataiko, 2005; Šukys, Kardelis, Skurvydas, 2006; Nir, Zilberstein-Levy, 2006; Kardelis,

Šukys, Ušeckienė, Ališauskienė, 2007), diskutuojama apie akademinės paslaugos teikimą visuomenei, taip pat ir pačiam universitetui (Nixon, 1996; Paterson, 2003; Stake, Cisneros-Cohernour, 2004; Westerheijden, 2005; Nir, Zilberstein, 2006), analizuojama mokslinio darbo prasmė ir reikšmė dėstytojui (Nixon, 1996; Kuhn, 2003; Westerheijden, 2005). Išsamiausiai mokslinėje literatūroje nagrinėjamas dėstytojo, kaip vieno pagrindinių ugdymo proceso universitete veikėjo, vaidmuo (Nixon, 1996; Krabi, 2000; Simone, 2001; Lipinskienė, 2002; Paterson, 2003; Stake, Cisneros-Cohernour, 2004; Westerheijden, 2005). Šie tyrimai rodo, kad aukštojo mokslo problemų sprendimas yra kompleksinio pobūdžio, susijęs su dėstytojo veiklą lemiančiais psichosocialiniais veiksniais. Tačiau darbų, kuriuose šie klausimai būtų sistemiskai analizuojami *Aš koncepcijos* aspektu ir įvertinant dėstytojo atliekamus socialinius vaidmenis, neaptikome. Tai ir paskatino planuoti šį Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojų akademinės *Aš koncepcijos* raiškos tyrimą.

Kartu su Europa Lietuva kuria žiniomis grindžiamą visuomenę ir tampa visuotinio pasaulio ūkio, bendros informacinės, technologinės ir kultūrinės erdvės dalimi. Šie pokyčiai lemia kokybiškai naują aukštosios universitetinės mokyklos dėstytojo (toliau – dėstytojo) santykį su akademinė aplinka – jo akademinę *Aš koncepciją*. Mokslinėje literatūroje *Aš koncepcija* analizuojama vidinio individo apsisprendimo aspektu kaip objektyvi savivertė, o savikūra analizuojama kaip holistinės ir harmoningos asmenybės tapsmo procesas. Burns R. B. (1986) *Aš koncepciją* apibrė-

žia kaip visuminį individo savęs ir savo atskirų savybių supratimą ir vertinimą. *Aš koncepcija* apima ne tik tai, kas individas yra iš tiesų ar galvoja esąs, bet ir koks jo požiūris į savo veiklą, kokie yra jo lūkesčiai ir nuostatos savo paties atžvilgiu. Popova N. N., Orlova S. N. (2006) teigia, kad *Aš koncepcijoje* integruojami trys komponentai – kognityvinis, emocinis–vertinamasis ir elgesio. Kognityvinį komponentą sudaro pagrįsti ir / ar nepagrįsti asmens įsitikinimai. Emocinis–vertinamasis komponentas parodo, kokias emocijas asmuo išgyvena dėl šių įsitikinimų, o elgesio komponentas apibūdinamas kaip asmens reali ar labiausiai tikėtina elgesio reakcija. Tajfel (1981, 1982) socialinio identiteto teorijoje identifikacija nagrinėjama kaip integrali asmens žinojimo apie savo narystę socialinėje grupėje ir to žinojimo emocinės bei vertinamosios išraiškos visuma, kurioje išskiriami trys socialinės identifikacijos komponentai – kognityvinis (susijęs su asmens žiniomis apie narystę tam tikroje grupėje), emocinis (susijęs su emocijomis, išgyvenamas dėl narystės grupėje) ir vertinamasis (susijęs su vertybinėmis nuostatomis, kurias grupei priskiria tiek tos pačios grupės, tiek ir kitų grupių nariai). Socialinė identifikacija, suteikdama asmeniui savybę vertinti savo socialinius ryšius „Aš“ ir „Mes“ kategorijomis, transformuoja žmogų – biologinę būtybę į socialų individą ir asmenybę.

Akademinė *Aš koncepcija* – itin sudėtingas, daugialypis konstruktas, išreiškiantis asmens tapatumą su akademinė aplinka (aukštuoju mokslu, aukštąja mokykla, moksliniais tyrimais ir kt.), pasižymintis nuolatine transformacija ir dinamiškumu. Tai asmens suvokimas apie požymius

ir normas, egzistuojančius akademinėje aplinkoje, siejamas su asmens atliekamu aukštosios universitetinės mokyklos dėstytojo socialiniu vaidmeniu.

XX a. sampratos „universitetas“, „akademine aplinka“ labai pakito – universitetai iš institucijos, kuriančios naujas žinias, akcentuojančios dėstyto meną ir studento asmenybės kūrimą, tampa ekonominį pelną kuriančiomis institucijomis. Šie pokyčiai darė įtaką ir heterogeniškų studentų bendruomenių kūrimuisi, fakultetų vaidmens universitete kaitai, akademinų studijų turiniui, akademinėi laisvei, dėstyto ir vertinimui (Nixon, 1996; Paterson, 2003; Krabi, 2005; Westerheidjen 2005; Budylin, Polataiko, 2005). Be abejo, tebeegzistuoja universitetų kultūros skirtumai. Posocialistinių šalių gyvenime įvykę svarūs socialiniai, politikos ir ekonomikos pokyčiai taip pat labai pakeitė tiek šių šalių (iš jų ir Lietuvos) visuomenės, tiek akademinės bendruomenės sampratą apie akademinę aplinką. Šioms šalims per labai trumpą laikotarpį reikėjo atsisakyti senų standartų ir juos pakeisti naujais. Westerheidjen (2005) teigia, kad atsižvelgiant į naują visuomeninį išsilavinimo vaidmenį aukštojo mokslo sistemos ir žinių ekonomikos kontekste autonomijos ir akademinės laisvės vertybės lieka labai svarbios.

Tyrinėdami Lietuvos aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojų akademinį identitetą rėmėmės bendrąja *Aš koncepcijos* samprata. Akademinę *Aš koncepciją* apibrėžėme kaip sudėtinę *Aš koncepcijos* dalį – tam tikrą visumą akademinės bendruomenės nario (dėstytojo) suvoktų socialinių požymių, jų požymių keliamas emocijas, jų vertinimo ir žinojimo apie savo elgesį išraišką. Šiame

straipsnyje nagrinėjome tik vieną – kognityvinį – akademinės *Aš koncepcijos* komponentą, kurį apibūdinome kaip dėstytojo suvoktą socialinių požymių visumą apie savo priklausomybę akademinėi aplinkai ir kėlėme šiuos probleminius klausimus: 1) kaip aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojai suvokia akademinę aplinką? ir 2) kaip šis suvokimas susijęs su pedagoginio-mokslinio darbo trukme ir priklausomumu mokslo sričiai?

Tyrimo objektas – Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojų akademinės *Aš koncepcijos* kognityvinio komponento raiška.

Tyrimo tikslas – atskleisti Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojų akademinės *Aš koncepcijos* kognityvinio komponento raišką.

Straipsnio tikslas – Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojų akademinės *Aš koncepcijos* kognityvinio komponento raiškos tyrimas – aukštosios universitetinės mokyklos dėstytojo savęs, kaip žinių visuomenės kūrėjo, ugdytojo ir socialinės institucijos nario, suvokimas, darbo trukmės bei priklausomybės tam tikrai mokslo sričiai atžvilgiu.

Tyrimo metodika

Tiriamieji. Lietuvos statistikos departamento duomenimis, 2005–2006 mokslo metų pradžioje šalies aukštosiose universitetinėse mokyklose dirbo 9 402 dėstytojai (4 973 vyrai ir 4 429 moterys). Taigi reprezentatyvią tyrimo dalyvių imtį turėjo sudaryti ne mažiau kaip 398 tyrimo dalyviai (Kardelis, 1997; Panioto, Maksimenko 2003). Iš viso buvo gautos 454 įvairių Lietuvos aukštųjų universitetinių

mokyklų (KTU, KMU, LKKA, ŠU, VU, VDU, VDA, VPU) dėstytojų anketos. Tiriamieji pagal mokslo sritis pasiskirstė taip: socialinių mokslų dėstytojai sudarė 37,9 proc., biomedicinos mokslų – 18,5 proc., technologijų ir fizinių mokslų – 19,2 proc., humanitarinių mokslų – 24,4 proc. imties skirstinio. Lyties atžvilgiu vyrai sudarė 40,6 proc., o moterys – 59,4 proc. imties tūrio. Pastebėjome, kad kai kurie dėstytojai nesutiko dalyvauti apklausoje, o iš sutikusių 3,6 proc. nenurodė atstovaujamos mokslo srities ir 4,2 proc. – lyties. Visus suskirstėme į dvi grupes: pirmoji grupė – dėstytojai pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą nuo 1991-ųjų metų, t. y. tie, kurių pedagoginio-mokslinio darbo trukmė ne ilgesnė kaip 15 metų, ir antroji – dėstytojai, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą anksčiau nei 1991-ieji metai, t. y. tie, kurių pedagoginio-mokslinio darbo trukmė ilgesnė nei 15 metų (žr. 1 lentelę).

Tyrimo metodai. Akademinės *Aš koncepcijos* kognityviniam komponentui apibūdinti rėmėmės Nixon J. (1996), Simone D. M. (2001), Krabi K. (2005) tyrimais, kuriuose analizuojami trys pagrindiniai universiteto dėstytojo vaidmenys: mokslininko-tyrėjo, pedagogo ir paslaugų visuomenei (iš jų ir universitetui) teikėjo, bei

Paterson L. (2003) akademinė vertybių raiškos tyrimu. Minėtų autorių nuostatas papildėme savo teiginiais ir suskirstėme į tokias kategorijas: dėstytojo požiūris į žinių visuomenės kūrimą, ugdymą ir dėstytojo visuomeninį vaidmenį.

Tiriamieji, pasakydami savo nuomonę, kiekvieną teiginį vertino balais pasirinkdami vieną iš keturių galimų atsakymo variantų: nuo 1 – visai nesvarbu – iki 4 – labai svarbu, kurie buvo standartizuojami reikšmių intervalu nuo –1 iki 1. Taigi teiginio buvo skaičiuojamas standartizuotas rodiklis *I* pagal formulę:

$$I = \frac{-1 \times n_1 - 0,5 \times n_2 + 0,5 \times n_3 + 1 \times n_4}{n_1 + n_2 + n_3 + n_4},$$

čia n_1 – tiriamųjų skaičius, kurie teiginį vertino kaip visai nesvarbų (1), n_2 – skaičius tų, kurie vertino kaip nelabai svarbų (2), n_3 – tiriamųjų skaičius, kurie teiginį vertino kaip gana svarbų (3), n_4 – skaičius tų, kurie teiginį vertino kaip labai svarbų (4), –1; –0,5; 0,5; 1 – vertinimo balo svertiniai koeficientai. Standartizuotos nuomonės reikšmės *I* interpretacija pateikiama 2 lentelėje. Plačiau ši ranginių duomenų interpretavimo metodika nagrinėjama Rastauskienės G. J., Šeščilienės I. M. ir Tilindienės I. (2007) straipsnyje.

1 lentelė. *Socialinės-demografinės tyrimo imties charakteristikos*

Mokslo sritis	Darbo trukmė iki 15 metų		Darbo trukmė ilgesnė negu 15 metų		Iš viso
	vyrai	moterys	vyrai	moterys	
Socialiniai mokslai	20	73	34	41	168
Biomedicinos mokslai	21	34	15	14	84
Technologijų ir fiziniai mokslai	18	8	49	10	85
Humanitariniai mokslai	15	58	9	28	110
Iš viso	74	173	107	93	447

2 lentelė. *Standartizuoto rodiklio I interpretacija*

I rodiklio intervalas	Nuomonės lygis
Nuo 0,50 iki 1,00	Labai svarbu
Nuo 0,00 iki 0,49	Gana svarbu
Nuo -0,01 iki -0,49	Nelabai svarbu
Nuo -0,50 iki -1,00	Visai nesvarbu

Statistinė analizė. Lyginamų grupių imtys buvo parenkamos atsižvelgiant į VanVoorhis W. C. ir Morgan L. B. (2001) statistinio tyrimo taisykles. Ryšio tarp kintamųjų analizei taikėme neparametrinės statistikos asociacinės analizės χ^2 metodą (Taranov, 2005). Kadangi asociacinės analizės χ^2 metu buvo vartojami ranginiai kintamieji, turintys daug sutampančių verčių, ryšio stiprumą įvertinome Gamma koeficientu (Паниотто, 2003). Skirtumai laikyti statistikai patikimais, kai yra ne didesnė kaip 5 proc. paklaida ($p < 0,05$). Pedagoginio-mokslinio darbo trukmė ir mokslo sritis tiriant įvardyti kaip nepriklausomi kintamieji.

Tyrimo rezultatai

Dėstytojų akademinės *Aš koncepcijos* kognityvinio komponento kategorijos ir jų standartizuotų rodiklių sklaida pateikiama 3 lentelėje. Iš lentelės duomenų matome, kad požiūrio į žinių visuomenės kūrimą ir požiūrio į ugdymą kategorijose visi veiksniai vertinami teigiamai, išskyrus rezervuotą dėstytojų požiūrį į moksleivių profesinio orientavimo renginius aukštojoje mokykloje. Požiūrio į dėstytojo visuomeninį vaidmenį kategorijos veiksniai taip pat vertinami teigiamai, išskyrus neigiamą

dėstytojų požiūrį į universiteto kaip pelno siekiančios organizacijos valdymą.

Įvairių mokslo sričių dėstytojai, nepriklausomai nuo jų darbo trukmės, sutinka, kad gana svarbu, kai aukštoji universitetinė mokykla prisideda prie regiono ($I = 0,545$), kuriame ji įsikūrusi, ar visos šalies ekonominio vystymosi ($I = 0,570$). Tačiau, nagrinėjant po 1991-ųjų metų pedagoginę-mokslinę karjerą pradėjusių dėstytojų nuostatas, išryškėjo požiūrių skirtumai. Šios grupės technologijų ir fizinių mokslų ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,637$) bei humanitarinių mokslų ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,615$) dėstytojai labiau akcentuoja teiginį, kad aukštoji universitetinė mokykla turi prisidėti prie šalies ekonominio vystymosi. Tyrimas rodo, kad šių mokslo sričių dėstytojų požiūris skiriasi nuo socialinių mokslų dėstytojų požiūrio ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,478$) ($\chi^2 = 6,447$; $df\ 2$; $p - 0,04$), tačiau nesiskiria nuo vėliau pedagoginę-mokslinę karjerą pradėjusių biomedicinos mokslų dėstytojų požiūrio ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,537$).

Įvairių mokslo sričių dėstytojai, pradėję pedagoginę-mokslinę karjerą iki 1991-ųjų metų, kiek labiau akcentuoja fundamentaliųjų tyrimų svarbą ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,786$) nei pradėję karjerą vėliau ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,708$) ($\chi^2 = 6,447$; $df\ 2$; $p - 0,04$). Šis požiūrių skirtumas būdingas humanitarinių mokslų dėstytojams ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,747$) ir ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,568$) ($\chi^2 = 6,611$; $df\ 2$; $p - 0,037$).

Nagrinėjant iki 1991-ųjų metų savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėjusių dėstytojų nuostatas išryškėja požiūrio į fundamentaliuosius tyrimus skirtumai. Biomedicinos mokslų dėstytojų požiūris skiriasi ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,845$) nuo technologijų ir fizinių mokslų ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,720$)

3 lentelė. Akademinės Aš koncepcijos kognityvinio komponento kategorijos

Aš koncepcijos kognityvinio komponento kategorija	Teiginys	Teiginio standartizuotas rodiklis I
Požiūris į žinių visuomenės kūrimą	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų prisidėti prie regiono, kurioje ji įsikūrusi, ekonominio vystymosi	0,545
	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų prisidėti prie visos šalies, kuriame ji įsikūrusi, ekonominio vystymosi	0,570
	Aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti atliekami fundamentalūs tyrimai	0,526
	Aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti atliekami taikomojo pobūdžio tyrimai	0,757
	Aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti rengiamos tyrimų metodikos bei diegiamos novacijos, skirtos komerciniam panaudojimui	0,528
Požiūris į ugdymą	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų rengti mokslo daktarus	0,867
	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų organizuoti kvalifikacijos kėlimo studijas jau baigusiems aukštąjį mokslą asmenims	0,688
	Aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti organizuojami renginiai, skirti moksleivių profesiniam orientavimui	0,003
	Aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti ugdomas studentų akademinis ambicingumas, tikslų siekimas	0,769
	Aukštojoje universitetinėje mokykloje svarbu ugdyti bendrąją kompetenciją, įgalinančią studentą realizuoti įvairioje profesinėje veikloje	0,664
	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų parengti specialistus, gebančius konkuruoti darbo rinkoje	0,895
Požiūris į dėstytojo visuomeninį vaidmenį	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų būti mažiau priklausoma (valdoma necentralizuotai)	0,261
	Aukštoji universitetinė mokykla turi būti valdoma kaip pelno siekianti organizacija	-0,463
	Aukštosios universitetinės mokyklos vadovybė privalo nuolat tikrinti, kaip panaudojamos gaunamos lėšos	0,575
	Negalima objektyviai įvertinti, ar aukštosios universitetinės mokyklos vadovų kompetencija atitinka einamas pareigas	-0,547
	Aukštosios universitetinės mokyklos darbuotojai, priklausomai nuo jų kompetencijos, turėtų dalyvauti įvairių klausimų svarstymuose kitose institucijose	0,249
	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų bendradarbiauti su vietinės valdžios atstovais	0,547
	Aukštoji universitetinė mokykla turėtų rengti specialistus, gebančius kritiškai vertinti ir diskutuoti su valdžioje esančiais žmonėmis	0,693
	Aukštosios universitetinės mokyklos dėstytojai turėtų skatinti studentus prisidėti prie vietinės bendruomenės gyvenimo	0,515

bei humanitarinių mokslų ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,568$) dėstytojų požiūrio ($\chi^2 = 14,884$; df 6; $p = 0,021$) tačiau nesiskiria nuo socialinių mokslų dėstytojų ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,792$) požiūrio.

Nerasta reikšmingo požiūrių skirtumo dėl teiginio, ar aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti atliekami taikomieji tyrimai ($I = 0,757$) atsižvelgiant į dėstytojų darbo trukmę. Tačiau tyrimas rodo, kad po 1991-ųjų metų pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję humanitarinių mokslų dėstytojai yra labiau įsitikinę ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,753$), kad aukštojoje universitetinėje mokykloje turėtų būti atliekami taikomieji tyrimai, nei ilgiau dirbantys jų kolegos humanitarinių mokslų srityje ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,527$) ($\chi^2 = 9,463$; df 3; $p = 0,024$).

Nagrinėjant iki 1991-ųjų metų pedagoginę-mokslinę karjerą pradėjusių dėstytojų požiūrį į taikomuosius tyrimus taip pat išryškėja nuomonių skirtumai. Biomedicinos ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,845$) ir socialinių ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,792$) mokslų dėstytojų požiūris skiriasi nuo humanitarinių mokslų ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,527$) dėstytojų požiūrio ($\chi^2 = 20,950$; df 9; $p = 0,013$), tačiau nesiskiria nuo technologijų ir fizinių mokslų ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,712$) dėstytojų požiūrio.

Dėstytojų požiūriai į komercinius tyrimus skiriasi ($\chi^2 = 8,506$; df 3; $p = 0,037$). Įvairių mokslo sričių dėstytojai, pradėję pedagoginę-mokslinę karjerą iki 1991-ųjų metų, šį teiginį vertina ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,590$), o pradėjusieji anksčiau ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,453$). Šis požiūrių skirtumas būdingas technologijų ir fizinių mokslų dėstytojams ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,654$ ir $I_{iki\ 1991-ujū} = 0,475$) ($\chi^2 = 9,475$; df 3; $p = 0,024$). Analogiški skirtumai pastebėti ir tarp humanitari-

nių mokslų dėstytojų ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,555$ ir $I_{iki\ 1991-ujū} = 0,270$) ($\chi^2 = 10,122$; df 3; $p = 0,018$).

Nagrinėdami skirtingos darbo trukmės dėstytojų požiūrį į mokslo daktarų rengimo svarbą, pastebėjome darbo trukmės veiksnio įtaką ($\chi^2 = 9,519$; df 3; $p = 0,023$). Dėstytojai, savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję po 1991-ųjų metų, kiek labiau akcentuoja mokslo daktarų rengimo svarbą ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,893$) nei ją pradėję anksčiau ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,835$). Šis požiūrių skirtumas būdingas humanitarinių mokslų dėstytojams ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,854$ ir $I_{iki\ 1991-ujū} = 0,662$) ($\chi^2 = 13,313$; df 3; $p = 0,04$). Taip pat pastebėjome, kad iki 1991-ųjų metų savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję biomedicinos mokslų dėstytojai ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,931$) drauge su socialinių mokslų dėstytojais ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,860$) bei technologijų ir fizinių mokslų dėstytojais ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,864$) labiau akcentuoja mokslo daktarų rengimo svarbą nei jų kolegos humanitarinių mokslų dėstytojai ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,662$) ($\chi^2 = 21,391$; df 6; $p = 0,002$).

Nerasta reikšmingo dėstytojų požiūrių skirtumo priklausomai nuo darbo trukmės dėl teiginio, ar aukštoji mokykla turėtų organizuoti kvalifikacijos kėlimo studijas jau baigusiems aukštąjį mokslą asmenims ($I = 0,688$). Tačiau atkreipėme dėmesį į tai, kad biomedicinos srities dėstytojų požiūris ($I = 0,831$) išskiria iš kitų mokslo sričių dėstytojų požiūrio, t. y. socialinių ($I = 0,677$), technologijų ir fizinių ($I = 0,634$) bei humanitarinių ($I = 0,617$) mokslų dėstytojais šiam teiginiui pritaria mažiau ($\chi^2 = 17,862$; df 9; $p = 0,037$).

Tiriamieji rezervuotai vertina teiginį, kad aukštojoje mokykloje turėtų būti orga-

nizuojami renginiai, skirti moksleivių profesiniam orientavimui ($I = 0,003$). Vis tik socialinių mokslų dėstytojai, savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję po 1991-ųjų metų, kiek labiau įsitikinę, kad moksleivių profesinis orientavimas yra viena iš aukštosios universitetinės mokyklos veiklos sričių ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,075$), palyginti su seniau dirbančiais socialinių mokslų dėstytojais ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,008$) ($\chi^2 = 9,513$; df 3; $p = 0,023$).

Dėstytojų požiūriai dėl teiginio, kad aukštojoje mokykloje turėtų būti ugdomas studentų akademinis ambicingumas, yra panašūs ($I = 0,664$). Tačiau teiginys, kad aukštojoje mokykloje svarbu ugdyti bendrą kompetenciją, įgalinančią studentą įgyvendinti savo siekius įvairioje profesinėje veikloje, sulaukė skirtingų vertinimų ($\chi^2 = 11,202$; df 3; $p = 0,011$). Vėliau pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję dėstytojai labiau akcentuoja šio teiginio svarbą ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,718$) nei anksčiau pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję dėstytojai ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,598$). Tai būdinga technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų grupei ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,769$ ir $I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,559$) ($\chi^2 = 6,537$; df 2; $p = 0,038$). Analogiškas nuomonių skirtumas pastebėtas ir tarp humanitarinių mokslų dėstytojų ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,774$ ir $I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,500$) ($\chi^2 = 10,117$; df 3; $p = 0,018$).

Nagrinėjant skirtingos darbo trukmės dėstytojų požiūrį į teiginį, ar aukštoji mokykla turėtų parengti specialistus, gebančius konkuruoti darbo rinkoje, darbo trukmės įtaka nepastebėta ($I = 0,895$). Tačiau vėliau savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję humanitarinių mokslų dėstytojai labiau akcentuoja šį teiginį ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,952$) nei seniau dirbantys jų kolegos

humanitarinių mokslų srityje ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,861$) ($\chi^2 = 6,537$; df 2; $p = 0,038$).

Nerasta reikšmingo dėstytojų nuomonių skirtumo dėl teiginio, kad aukštoji universitetinė mokykla turėtų būti mažiau kontroliuojama (valdoma centralizuotai) ($I = 0,261$). Tiriamieji nesutinka su teiginiu, kad negalima objektyviai įvertinti, ar aukštosios universitetinės mokyklos vadovų kompetencija atitinka einamas pareigas ($I = -0,547$), ir požiūriu, kad aukštoji universitetinė mokykla turėtų būti valdoma kaip pelno siekianti organizacija ($I = -0,463$).

Teiginys, kad aukštosios universitetinės mokyklos vadovybė privalo nuolat tikrinti, kaip panaudojamos gaunamos lėšos, susilaukė skirtingo vertinimo. Vėliau savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję dėstytojai kiek labiau akcentuoja, kad institucijos vadovybė privalo nuolat tikrinti, kaip panaudojamos gaunamos lėšos ($I_{po\ 1991-ųjų} = 0,628$), palyginti su seniau dirbančiais dėstytojais ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,510$) ($\chi^2 = 8,688$; df 3; $p = 0,034$). Labiausiai šį teiginį akcentuoja humanitarinių mokslų dėstytojai ($I = 0,674$). Panašiai vertina socialinių ($I = 0,625$) ir biomedicinos mokslų ($I = 0,571$) dėstytojai, o technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų požiūris ($I = 0,360$) dėl šio teiginio skiriasi. Analogiški požiūrių skirtumai pastebimi ir ilgiau dirbančių dėstytojų grupėje ($\chi^2 = 29,446$; df 9; $p = 0,001$): socialinių ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,640$), humanitarinių ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,608$) ir biomedicinos mokslų ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,586$) dėstytojų požiūris skiriasi nuo technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų požiūrio ($I_{iki\ 1991-ųjų} = 0,246$). Taip pat pastebėjome, kad technologijų ir fizinių mokslų dėsty-

tojų požiūris skiriasi tarpusavyje, priklausomai nuo jų darbo trukmės ($I_{po\ 1991-ujū} = 0,615$ ir $I_{iki\ 1991-ujū} = 0,246$) ($\chi^2 = 8,882$; $df\ 3$; $p = 0,031$).

Nerasta reikšmingo dėstytojų nuomonių skirtumo dėl teiginio, kad aukštosios universitetinės mokyklos darbuotojams, priklausomai nuo jų kompetencijos, yra labai svarbu dalyvauti įvairius klausimus svarstant kitose institucijose ($I = 0,249$). Tiriųjų nuomonės nesiskiria ir dėl teiginio, kad aukštosios universitetinės mokyklos darbuotojai, priklausomai nuo jų kompetencijos, turėtų bendradarbiauti su vietinės valdžios atstovais ($I = 0,547$). Šį teiginį panašiai vertina socialinių ($I = 0,640$), humanitarinių ($I = 0,595$) ir biomedicinos ($I = 0,548$) mokslų dėstytojai, o technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų nuomonė ($I = 0,305$) skiriasi nuo kitų mokslų dėstytojų nuomonės ($\chi^2 = 35,023$; $df\ 9$; $p = 0,000$). Panaši nuomonių tendencija pastebima ilgiau dirbančių dėstytojų grupėje. Socialinių mokslų dėstytojų nuomonė ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,640$) skiriasi nuo technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų nuomonės ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,271$) ($\chi^2 = 24,916$; $df\ 9$; $p = 0,03$).

Didesnė dalis apklaustųjų mano, kad labai svarbu rengti specialistus, gebančius kritiškai vertinti ir diskutuoti su valdžioje esančiais žmonėmis ($I = 0,693$). Nuomonės, priklausomai nuo darbo trukmės, nesiskiria ir dėl teiginio, kad aukštosios universitetinės mokyklos dėstytojai turėtų skatinti studentus prisidėti prie vietinės bendruomenės gyvenimo ($I = 0,515$). Šį teiginį labiau akcentuoja socialinių ($I = 0,590$), humanitarinių ($I = 0,545$) ir biomedicinos mokslų ($I = 0,536$) dėstytojai, o technologijų ir

fizinių mokslų dėstytojų požiūris ($I = 0,293$) yra ne toks pozityvus ($\chi^2 = 43,110$; $df\ 9$; $p = 0,000$) ($\chi^2 = 43,110$; $df\ 9$; $p = 0,000$). Analogiški požiūrių skirtumai pastebimi ir ilgiau dirbančių dėstytojų grupėje ($\chi^2 = 36,046$; $df\ 9$; $p = 0,000$): socialinių ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,627$), humanitarinių ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,534$) ir biomedicinos ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,473$) mokslų dėstytojų nuomonė skiriasi nuo technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų nuomonės ($I_{iki\ 1991-ujū} = 0,195$).

Tyrimo rezultatų aptarimas

Simone D. M. (2001), Krabi K. (2005) nurodo, kad dėstytojas vienu metu turi pažinti ir vertinti save kaip trijų socialinių vaidmenų (tyrėjo-mokslininko, pedagogo, paslaugų teikėjo) atlikėją. Bailyn L. (2003) teigia, kad priimdamas universiteto dėstytojo socialinį vaidmenį asmuo socializuojasi akademinėje kultūroje ir tapatinasi su ja, o nesėkmės atveju palieka akademinę aplinką. Anot Stake R. E. (2004), aprašyti kriterijus, pagal kuriuos būtų vertinamas dėstytojo darbas, nėra sunku. Scriven (1994) skirsto dėstytojo profesines pareigas į tokias kategorijas: žinios apie pareigas (žinios apie aukštojoje mokykloje ar institucijoje taikomus įstatymus ir nurodymus bei tos mokyklos lūkesčius); žinios apie universitetą ir akademinę bendruomenę (bet kurių universiteto, personalo, studentų ir universiteto aplinkos ypatumų ir ideologijos supratimas); studijų dalyko žinios; dėstyto projektoavimas; informacijos apie studentų mokymąsi rinkimas; informacijos apie studentų mokymąsi teikimas; auditorinio darbo gebėjimai; asmeninės savybės; profesinės paslaugos.

Šukys S. ir kt. (2006) teigia, kad aukštojo mokslo ir visuomenės santykis suprantamas kaip tam tikrų universiteto paslaugų teikimas visuomenei: jaunų specialistų rengimas, fundamentinių ir taikomųjų tyrimų atlikimas, socialinių pokyčių stimuliavimas ir kt. Aukštosios universitetinės mokyklos indėlis į šalies ekonomiką galime įvertinti atsižvelgdami į joje atliekamų tyrimų įvairovę ir pridėtinę vertę, o tyrimai turi būti atliekami tose srityse, kurių rezultatais galėtų naudotis visuomenė. Nors dauguma mūsų tyrimo dalyvių (įvairių mokslo sričių dėstytojų) sutinka, kad gana svarbu, kai aukštoji mokykla prisideda prie regiono, kuriame ji įsikūrusi, ar visos šalies ekonominio vystymosi, tačiau vis dėlto maždaug kas dešimtas mano, kad prisidėti prie šalies ar regiono ekonominio vystymosi yra nesvarbu. Manytume, kad visi universitetų dėstytojai plėtojantis žinių visuomenei ir jai išgyvenant visuotinius politinius, socialinius, technologinius bei kultūrinius pokyčius, turėtų suvokti aukštojo mokslo, kaip žinių industrijos, reikšmę.

Dalyvavimas moksliniuose tyrimuose – ilgalaikė planinga kolektyvinė veikla, tam tikras dėstytojo įsipareigojimas mokslinei bendruomenei ir aukštajai mokyklai. Didžioji dalis tiriant dalyvavusių dėstytojų, nepriklausomai nuo mokslo srities ir pedagoginės-mokslinės karjeros pradžios, mano, kad fundamentalieji ir taikomieji tyrimai bei tyrimų metodikų, skirtų komerciniam panaudojimui, kūrimas yra svarbi aukštosios universitetinės mokyklos veikla. Tačiau išryškėjo tam tikri skirtumai: fundamentalųjų ir komercinių tyrimų svarbą labiau pabrėžia trumpiau pedagoginį darbą dirbantys dėstytojai, t. y. tie,

kurie pradėjo savo karjerą po 1991-ųjų metų (šis skirtumas labiausiai atsiskleidžia analizuojant skirtingą pedagoginį-mokslinį stažą turinčių humanitarinių, technologijų ir fizinių mokslų dėstytojų požiūri). Mūsų tyrimo duomenys neprieštarauja Šukio S. ir kt. (2006) tyrimo duomenims, kurie rodo, kad jaunesni dėstytojai, išgyvenantys profesinės karjeros įsitvirtinimo laikotarpį (25–44 m.), labiau pritaria ekonomikos plėtrai, fundamentaliesiems, taikomiesiems ir komerciniams tyrimams nei vyresni dėstytojai, išgyvenantys profesinės karjeros išlaikymo ir prisitaikymo siekiant išsaugoti pasiektas pozicijas laikotarpį (45–64 m.). Mūsų tyrimo rezultatai leidžia kelti prielaidą, kad egzistuoja tam tikri amžiaus ir atstovaujamos mokslo srities sąlygoti skirtumai tarp Lietuvos aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojų požiūrio į žinių visuomenės kūrimo veiksmus.

Tradiciškai mokslo daktarų rengimas – išskirtinai aukštosios universitetinės mokyklos veikla, tiesiogiai susijusi su moksliniais tyrimais. Todėl logiška būtų manyti, kad priklausomai nuo požiūrio į ekonominę plėtrą ir mokslinius tyrimus turėtų skirtis ir dėstytojų nuomonė dėl mokslo daktarų rengimo. Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad skirtingo pedagoginio-mokslinio stažo dėstytojų požiūris į ekonominę plėtrą ir mokslinius tyrimus yra susijęs su požiūriu į mokslo daktarų rengimą. Nors didžioji dalis mums tiriant dalyvavusių dėstytojų pritaria teiginiui, kad mokslo daktarų rengimas svarbus aukštosios universitetinės mokyklos veiklos bruožas, tačiau šis požiūris ryškesnis tarp dėstytojų, kurie savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėjo po 1991-ųjų metų. Pažymėtina,

kad dėstytojai, kurie labiau akcentuoja fundamentaliųjų tyrimų svarbą, dažniau pritaria ir mokslo daktarų rengimo svarbai ($\gamma = 0,536$; $p = 0,000$). Šis ryšys būdingas tiek dėstytojams, pradėjusiems savo pedagoginę-mokslinę karjerą po 1991-ųjų ($\gamma = 0,394$; $p = 0,020$), tiek ir dėstytojams, pradėjusiems savo pedagoginę-mokslinę karjerą iki 1991-ųjų ($\gamma = 0,624$; $p = 0,000$).

Simone D. M. (2001) teigia, kad dėstytojas yra mažiau įtrauktas į „žinių kūrimą“ nei mokslininkas, kuriantis tas žinias savo laboratorijoje, nes dėstytojas interpretuoja jau sukurtas žinias ir perteikia jas kitiems. Krabi K. (2005) priešpriešina šiam autoriui dėstytoją-mokslininką, kurio tapatumas yra labai sudėtingas, tačiau jame nedominuoja nei vienas iš trijų pagrindinių atliekamų socialinių vaidmenų (tyrėjo, pedagogo, paslaugų teikėjo). Tyrimai rodo (Krabi, 2005), kad nors universitete ypač aukštai vertinamas mokslininkas-tyrėjas, tačiau dėstytojų pasitenkinimas savo, kaip dėstytojo, atliekama misija labiau yra siejamas su efektyviu bendravimu su studentais.

Dauguma mums tiriant dalyvavusių dėstytojų pritaria teiginiui, kad aukštojoje mokykloje jie turi ugdyti studentų akademinį ambicingumą ir rengti specialistus, gebančius konkuruoti darbo rinkoje. Šis požiūris rodo, kad dėstytojai identifikuojausi su Lietuvos Respublikos aukštojo mokslo įstatymo uždaviniu. Tie dėstytojai, kurie akcentuoja rinkoje konkurencingų specialistų rengimą, mano, kad aukštojoje mokykloje turėtų būti ugdomas studentų akademinis ambicingumas ir tikslų siekimas ($\gamma = 0,311$; $p = 0,004$). Pažymėtina, kad tai būdinga tik vyresniems, t. y. iki 1991-ųjų

metų savo karjerą pradėjusiems dėstytojams ($\gamma = 0,498$; $p = 0,001$), ir nebūdinga jaunesniems dėstytojams. Tačiau dėl teiginio, kad aukštojoje mokykloje svarbu ugdyti bendrąją kompetenciją, įgalinančią studentą įgyvendinti savo siekius įvairioje profesinėje veikloje, išryškėjo nuomonių skirtumas, nulemtas dėstytojų pedagoginio-mokslinio darbo trukmės ir atstovaujamos mokslo srities: humanitarinių bei technologijų ir fizinių mokslų dėstytojai, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą po 1991-ųjų metų, labiau akcentuoja šį teiginį nei ilgiau dirbantys jų kolegos.

Norėdami pritraukti kuo daugiau motyvuotų studijoms studentų, Lietuvos universitetai vis dažniau rengia įvairius savi-reklamos renginius. Mūsų tyrimo atveju profesinis orientavimas suprantamas, kaip aukštosios universitetinės mokyklos savi-reklama rinkos ekonomikos kontekste. Tačiau dėstytojai rezervuoti vertina profesinio orientavimo reikšmę. Vis tik išryškėja skirtumas tarp socialinių mokslų dėstytojų požiūrio: anksčiau savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję socialinių mokslų dėstytojai kiek labiau akcentuoja stojančiųjų į aukštąją universitetinę mokyklą atranką, kuri yra susijusi su tradiciniu studijų kokybės traktavimu.

Stake R. E. ir Cisneros-Cohernour E. J. (2005) teigia, kad universitetų įsipareigojimai studentams yra labai svarbūs, nes apima socialinį pagrįstumą ir pasirengimą profesinei veiklai, nors ilgą laiką universitetai buvo tik išsimokslinimo centrai, kuriuose buvo ieškoma žinių dėl pačių žinių. Europos komisija 2000 m. patvirtino, kad Europa eina į žinių amžių: keisis darbo, mokymosi ir paties gyvenimo pobūdis, ir

tai turės didžiulę įtaką kultūriniam ir socialiniam visuomenės bei individo gyvenimui, nes kartą įgytas išsilavinimas jau nebegarantuos sėkmingos karjeros. Masinis nuolatinis mokymasis pripažįstamas kaip neišvengiama šių laikų kasdienybė. Didžioji dalis tyrimo metu apklaustų dėstytojų mano, kad jie, kaip aukštosios universitetinės mokyklos atstovai, turėtų dėstyti universiteto organizuojamuose kursuose baigusiems mokslą asmenims, siekiantiems tobulinti ar keisti savo kvalifikaciją. Išryškėjo skirtingoms mokslo sritims atstovaujančių dėstytojų požiūrių ypatumai – daugiausiai kvalifikacijos kėlimo reikšmę akcentuoja biomedicinos mokslų dėstytojai, mažiausiai – humanitarinių mokslų dėstytojai. Manome, kad šis skirtingas įvairių mokslo sričių dėstytojų požiūris parodo, kuriose mūsų kasdieninio gyvenimo srityse yra daugiausiai pokyčių, kur reikia nuolatinio žinių atnaujinimo.

Westerheidjden D. (2005) nurodo, kad universitetų autonomijos ir akademinės laisvės vertybės išlieka labai svarbios. Kiekvienas universitetas siekia kaip galima didesnės autonomijos, kad galėtų realizuoti akademinės laisvės. Akademinė laisvė apima akademinės bendruomenės narių teisę atvirai išsakyti savo požiūrį į studijų bei mokslinių tyrimų organizavimą ir administravimą, necenzūrojamiems išreikšti kritines idėjas. Atsakingas naudojimasis šia teise reikalauja, kad akademinės bendruomenės nariai tokią pat teisę pripažintų ir kitiems bendruomenės nariams, palaikytų kritinio mąstymo tradiciją bei atviros svarstymo atmosferą. Budylin D. J., Polataiko S. V. (2005) nurodo, kad svarbiausias akademinės aplinkos uždavinys – akademinės

laisvės palaikymas. Stake R. E. ir Cisneros-Cohernour E. J. (2005) teigia, kad nors dėstyimas yra gana individualus darbas, bet jo prasmę formuoja institucija. Nesvarbu, ar dėstytojas garsiai ar tyliai palaiko universiteto politiką, ar jai prieštarauja, jis palaiko tą sistemą, kurią gina universitetas. Mūsų tyrimo rezultatai rodo, kad du trečdaliai dėstytojų yra įsitikinę, kad universitetai turėtų siekti didesnės autonomijos, trečdalis – kad aukštoji universitetinė mokykla turi būti valdoma kaip pelno siekianti organizacija. Panaši tiriamųjų dalis nurodė, kad sunku objektyviai įvertinti, ar institucijos vadovybės kompetencija atitinka einamas pareigas.

Daugelio autorių (Simone, 2001; Janiūnaitė, Gudaitytė, 2003; Paterson, 2003; Krabi, 2005, Budylin, Polataiko, 2005) pabrėžiama, kad progresas vyks ir kasdieninis žmonių gyvenimas gerės tik tuo atveju, jeigu aukštojo mokslo ir visuomenės sąsaja ir bendradarbiavimas bus suprantamas kaip abipusis reiškinys, sąlygotas tarpusavio pasitikėjimo. Nemaža dalis visuomenės poreikių yra spendžiama universitetuose, todėl labai svarbu, kad akademinės bendruomenės nariai gebėtų derinti savo, universiteto ir valstybės interesus, o pati visuomenė jais pasitikėtų. Du trečdaliai dėstytojų, dalyvavusių mums tiriant, palankiai vertina teiginius, apibūdinančius jų visuomeninį vaidmenį (dėstytojų aktyvumą už universiteto ribų, jų vaidmenį ugdant visuomeniškai aktyvius piliečius, galinčius reikšti ir apginti savo nuomonę). Logiška, kad pozityvesnis požiūris būdingesnis humanitarinių ir socialinių mokslų dėstytojams ir ne toks būdingas technologijos ir fizinių mokslų dėstytojams.

Išvados

Lietuvos aukštųjų mokyklų dėstytojų akademinės *Aš koncepcijos* kognityvinio komponento kategorijų (dėstytojo savęs, kaip žinių visuomenės kūrėjo, ugdytojo ir socialinės institucijos nario visuomeninio vaidmens suvokimas) analizė parodė, kad šio komponento raiška priklauso nuo dėstytojo pedagoginio-mokslinio darbo trukmės (kartu nuo jo amžiaus) bei priklausomumo mokslo sričiai:

- a) dėstytojais, savo pedagoginę-mokslinę karjerą pradėję po 1991-ųjų metų, labiau akcentuoja fundamentaliųjų ir komercinių tyrimų svarbą, aukštosios universitetinės mokyklos vaidmenį rengiant mokslų daktarus, yra labiau įsitikinę, kad aukštojoje mokykloje turi būti ugdoma kompetencija, padedanti studentams savo gabumus atskleisti įvairioje profesinėje veikloje, taip pat aktyviau deklaruoja poziciją, kad aukštosios universitetinės mokyklos vadovybė privalo nuolat tikrinti, kaip panaudojamos gaunamos lėšos, nei dėstytojais, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą iki 1991-ųjų metų;
- b) biomedicinos mokslų dėstytojais labiau nei kitų mokslų atstovais akcentuoja kvalifikacijos žinių atnaujinimo svarbą. Technologijų ir fizinių mokslų dėstytojais mažiau nei kitų mokslo sričių dėstytojais akcentuoja, kad aukštoji mokykla turėtų bendradarbiauti su vietinės valdžios atstovais, ir mažiau palaiko poziciją, kad aukštosios universitetinės mo-

- kyklos vadovybė privalo nuolat tikrinti, kaip panaudojamos gaunamos lėšos;
- c) humanitarinių mokslų dėstytojais, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą po 1991-ųjų metų, labiau akcentuoja fundamentaliųjų, taikomųjų ir komercinių tyrimų svarbą, aukštosios universitetinės mokyklos vaidmenį rengiant mokslų daktarus, yra labiau įsitikinę, kad aukštojoje mokykloje turi būti ugdoma kompetencija, padedanti studentams įgyvendinti savo siekius įvairioje profesinėje veikloje, taip pat labiau palaiko poziciją, kad aukštoji mokykla turėtų rengti specialistus, gebančius konkuruoti darbo rinkoje, nei šios mokslo srities dėstytojais, pradėję savo karjerą iki 1991-ųjų metų;
- d) technologijų bei fizinių mokslų dėstytojais, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą po 1991-ųjų metų, labiau akcentuoja komercinių tyrimų svarbą, yra labiau įsitikinę, kad aukštojoje mokykloje turi būti ugdoma kompetencija, padedanti studentams atsiskleisti įvairioje profesinėje veikloje, taip pat aktyviau deklaruoja poziciją, kad aukštosios universitetinės mokyklos vadovybė privalo nuolat tikrinti, kaip panaudojamos gaunamos lėšos, nei šios mokslo srities dėstytojais, pradėję savo karjerą iki 1991-ųjų metų;
- e) socialinių mokslų dėstytojais, pradėję savo pedagoginę-mokslinę karjerą po 1991-ųjų metų, labiau akcentuoja mokslieivių profesinio orientavimo svarbą nei šios mokslo srities dėstytojais, pradėję savo karjerą iki 1991-ųjų metų.

LITERATŪRA

A Memorandum of Lifelong Learning, European Council, Brussels, 30 October 2000.

Bailyn L. Academic careers and Gender Equity: Lessons learned from MIT. // *Gender Work and Organization*. 2003, vol. 10 (2), p. 137–153.

Brunevičiūtė R. Ugdymas ir švietimas, išsilavinimas ir išsimokslinimas: sąvokų santykis ir sampratų raida. // *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*. 2000, Nr. 2 (35), p. 5–11.

Burns R. B. *The Self Concept Development and Education*. London: Holt, Rinehart and Winston, 1984.

Janiūnaitė B., Gudaitytė D. **Contemporary Higher Education as a Catalyst of Social Innovation in the Context of Societal Transformations**. // *Socialiniai mokslai*, 2003, Nr. 5 (42), p. 7–16.

Kardelis K. *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Technologija, 1997.

Kardelis K., Šukys S., Ušėckienė L., Ališauskienė R. Aukštųjų universitetinių mokyklų dėstytojų požiūrio į institucijos veiklą ir akademinės vertybes raiška. // *Pedagogika*. 2007, Nr. 87, p. 33–41.

Krabi K. University teacher's professional identity and its construction. VII International Summer School in Lifelong Learning at Roskilde University. 2005 [žiūrėta 2008-01-08]. Prieiga per internetą: http://www.ruc.dk/paes/forskersonskolen/program/info/summer_school/summer2005/papers2005/kristina_krabi/

Lietuvos Respublikos aukštojo mokslo įstatymas. 2000 m. kovo 21 d. Nr. VIII-1586, Vilnius.

Lipinskienė D. *Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)* Kaunas: Kauno technologijos universitetas, 2002.

Kuhn T. S. *Mokslo revoliucijų struktūra*. Vilnius: Pradai, 2003.

Nir A. E., Zilberstein-Levy R. Planning for academic excellence: tenure and Professional considerations. // *Studies in Higher Education*. 2006, No. 5(31), p. 537–554.

Nixon J. Professional Identity and the restructuring of higher education. // *Studies in Higher Education*. 1996, No. 21 (1), p. 5–10.

Paterson L. *The Survival of the Democratic Intellect: Academic Values in Scotland and England*. // *Higher Education Quarterly*. 2003, No. 1 (57), p. 69–93.

Rastauskienė G. J., Šeščilienė I. M., Tilindienė I. Studentų nuomonės apie studijų dalykų dėstytojų kokybę tyrimo duomenų vertinimo metodologinis pagrindimas. // *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 2007, Nr. 2 (65), p. 56–63.

Simone D. M. Identity of the university professor is formulated overtime requiring self-discovery followed by being an intellectual scholar and teacher // *Education*, 2001, Winter [žiūrėta 2008-01-08]. Prieiga per internetą: http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_200101/ai_n8948842

Stake R. E., Cisneros-Cohernour E. J. Dėstytojų kokybė aukštojoje mokykloje. // *Aukštojo mokslo kokybė*, 2004, Nr. 1, p. 94–117.

Šukys S., Kardelis K., Skurvydas, A. LKKA dėstytojų vertybinių orientacijų ir požiūrio į akademią raiška aukštojo mokslo santykių su visuomene raidos kontekste. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 2006, Nr. 1 (60), p. 63–71.

Westerheijden D. Judančio taikinio link: aukštojo mokslo kokybės užtikrinimas Europoje. // *Aukštojo mokslo kokybė*, 2005, Nr. 2, p. 52–71.

VanVoorhis W. C., Morgan L. B. Statistical Rules of Thumb: What We Don't Want to Forget About Sample Sizes. // *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 2001, No. 6 (4) [žiūrėta 2008-01-08]. Prieiga per internetą: http://www.psichi.org/pubs/articles/article_182.asp.

Будылин Д. Ю., Полатайко С. В. Онтологический анализ университетского идеала. Альманах. История университетского образования в России и международные традиции просвещения. 2005, № 2/29. с. 114–127.

Паниотто В. И., Максименко В. С. Количественные методы в социологических исследованиях. Киев, 2003 [žiūrėta 2008-01-08]. Prieiga per internetą: <http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/77144.html>

Попова Н. Н., Орлова С. Н. Влияние Я-концепции на становление образа будущего личности. // *Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки*. 2006, № 3/1, с. 124–126 [žiūrėta 2008-01-08]. Prieiga per internetą: <http://library.krasu.ru/ft/articles/0103729.pdf>

Таранов Д. SPSS: статистический анализ в маркетинговых исследованиях. Санкт-Петербург: Питер Принт, 2005.

ACADEMIC SELF CONCEPT OF LITHUANIAN UNIVERSITIES TEACHERS – EXPRESSION OF COGNITIVE COMPONENT

Giedrė Judita Rastauskienė, Kęstutis Kardelis, Ina Marija Šeščilienė

S u m m a r y

Many Lithuanian and foreign authors investigate problems related to academic values of the university teacher. There are a lot of discussions about rendering of academic service for society (university included) and about significance and importance of scientific research for the university teacher. According to the data solving problems of higher education system seem to be complex and related to determining psychosocial factors of university teacher activities.

Deep alterations in Lithuanian political, economic and social life during period of independence impact on public attitudes towards education in the context of knowledge economics and determine qualitative new relationship between the university teacher and academe – academic *self concept* (particular completeness of perceived social features of academe member, emotions and assessments induced by these features).

The aim of this article is to present research results on expression of cognitive component of Lithuanian universities' teachers' academic self concept

linked to: 1. perception of himself as a builder of knowledge society, an educator or a member of social institution; 2. duration of his/her pedagogic and scientific career; 3. reliance on scientific area.

Representative sample was formed by 454 teachers from 8 Lithuanian universities. Considering the new context of teacher's education the respondents were grouped according to the duration of their career – teachers who started their pedagogic and scientific career in the universities before 1991 and teachers who started their pedagogic and scientific career after 1991.

Attitudes of respondents towards affirmations of categories of cognitive component of academic self concept were analysed and interpreted by using standardization of data and non-parametric statistics. The analysis of categories of cognitive component of academic self concept of teachers indicated that the expression of this component pertains to duration of teacher's pedagogic and scientific career (the same as teacher's age) and reliance on scientific area.

Įteikta: 2008 01 02

Priimta: 2008 02 02