

MOKYMO SI PARADIGMA GRĮSTOS STUDIJOS KAIP ATSAKAS Į BESIKEIČIANČIOS VISUOMENĖS LŪKESČIUS UNIVERSITETINĖMS STUDIJOMS

Jūratė Valuckienė

Kauno technologijos universitetas

Anotacija

Šiandien jau moksliniais tyrinėjimais įrodyta, kad besikeičiančios visuomenės socialiniai ir struktūriniai pokyčiai formuoja naują socialinį mokymosi tikslą, kurio realizavimas sudaro sąlygas kiekvienam visuomenės nariui savivaldžiai mokytis, kurti individualų žinojimą, skirtą sėkmingos asmeninės veiklos realizavimui.

Ugdymo praktikoje naujojo socialinio mokymo(-si) tikslo poreikio realizavimas aktualus universitetams, kuriuose dėl studijuojančių gausos pastebima besikeičianti studijuojančių socialinė struktūra, kitoks jų požiūris į mokslą, nauji poreikiai ugdymui, žinioms, studijų kokybei, tačiau pedagoginė sistema kinta nepakankamai greitai, sąlygojama per šimtmečius susiformavusių dėstymo tradicijų.

Straipsnyje keliami probleminiai klausimai, susiję su kintančiu visuomenės požiūriu į aukštąjį mokslą ir jos poreikiais universitetinėms studijoms bei akademinės pedagoginės nuostatomis. Straipsnio tikslas – analizuojant aukštojo mokslo kaitos priežastis, atskleisti mokymusi grįsto proceso realizavimo sunkumus edukacinės paradigmos virsmo kontekste. Tikslui pasiekti išsikelti keliami šie uždaviniai: 1) atskleisti mokymo(-si) tikslo kaitą visuomenės socialinių pokyčių kontekste; 2) išanalizuoti pasikeitimus studijuojančiųjų socialinėje struktūroje ir studijuojančiųjų universitete požiūriu ir universitetinio išsilavinimo paskirtį; 3) pagrįsti mokymosi paradigmą grįstų studijų atitiktį šiandien studijuojančiųjų universitete mokymo(-si) poreikiams ir ateities visuomenės vystymosi siekiams, kaip sąlygą ir prielaidą universitetinių studijų kokybei.

Pagrindiniai žodžiai: mokymo(-si) tikslas, besikeičianti visuomenė, studijos aukštojoje mokykloje, mokymosi paradigma.

Įvadas

Straipsnio mokslinė problema, naujumas ir aktualumas. Šiuolaikinė visuomenė yra orientuota į nuolatinį žinių kūrimą ir pragmatišką jų vartojimą. Visuomeninės santvarkos transformacijas į informacinę, žinių ekonomikos visuomenės analizuoja ir kokybinę jų kaitą vertina, aptardami socialinius ir struktūrinius

pokyčius, Bell (2003), Brown, Duguid (2004), Castells (2003), Drucker (2004), Toffler (2001), Webster (2006). Ateities besimokančios visuomenės poreikį ir perspektyvą, atliepiant besikeičiančios visuomenės narių poreikį nuolatiniam savivaldžiam mokymuisi ir sėkmingam žinių atnaujinimui veikloje, savo darbuose pabrėžia Hargreaves (2008), Jarvis (2006), Jucevičienė (2007), Longworth (2006), Maarten, Masschelein (2006).

Aukštojo mokslo ir jo organizuojamų studijų kaita besikeičiančios visuomenės kontekste išsamiai tyrinėta Barnett (1990, 1994, 2000, 2004), kuris akcentuoja vertybinį aukštojo mokslo pagrindą, kuriuo remiasi autonominė akademinės bendruomenės mokslinė veikla, nuolat siekiant tiesos ir objektyvių žinių, jos liberalus studentų ugdymas, išipareigojimas visuomenės vystymui ir intelektualiosios kultūros saugojimui.

Tačiau šiuose darbuose retai keliamas klausimas, kaip universitetų pedagoginė bendruomenė turėtų sureaguoti į besikeičiančios visuomenės poreikius ir lūkesčius studijų kokybei, sutardama ir apsisprendama dėl pedagoginių nuostatų, pasirenkant studijas grindžiančią edukacinę paradigmą.

Todėl šiame straipsnyje keliami šie *probleminiai klausimai*: kaip visuomenės transformacijos į kokybiškai naujas socialines struktūras (informacinę, žinių, besimokančią visuomenę) keičia mokymo(-si), kaip socialinio reiškinių, tikslo supratimą ir paskirtį? Kokie pokyčiai vyksta universitetinėse studijose, kai keičiasi studijuojančių aukštojoje mokykloje struktūra ir požiūris į studijas? Kaip turi būti organizuojamos ir kokiomis pedagoginėmis nuostatomis grindžiamos studijos, kad būtų patenkinami besikeičiančios visuomenės narių mokymosi poreikiai ir lūkesčiai studijų kokybei? Kodėl paradigmatis virsmas, įvykęs teorijoje, taip sunkiai realizuojamas praktikoje, ypač akademinėje aplinkoje?

Straipsnio tikslas – analizuojant aukštojo mokslo kaitos priežastis, atskleisti mokymusi grįsto proceso realizavimo sunkumus edukacinės paradigmos virsmo kontekste. Tikslui pasiekti keliami šie *uždaviniai*: 1) atskleisti mokymo(-si) tikslo kaitą visuomenės socialinių pokyčių kontekste; 2) išanalizuoti pasikeitimus studijuojančiųjų socialinėje struktūroje ir studijuojan-

čiųjų universitete požiūryje į universitetinio išsilavinimo paskirtį; 3) pagrįsti mokymosi paradigmą grįstą studijų atitiktį šiandien studijuojančiųjų universitete mokymo(-si) poreikiams ir ateities visuomenės vystymosi siekiams, kaip sąlygą ir prielaidą universitetinių studijų kokybei.

Straipsnyje remiamasi konceptualia nuostata, kad besikeičiančios visuomenės lūkesčius aukštojo mokslo studijoms ir jų kokybei geriausiai atliepia studijos, grįstos mokymosi paradigma, kai sudaromos sąlygos kiekvienam siekiančiam aukštojo mokslo atsakingai ir savivaldžiai įgyti žinių ir gebėjimų, reikalingų sėkmingai profesinei veiklai nuolat besikeičiančioje ir aplinkoje.

Tyrimo metodai – mokslinės literatūros analizė, vertinimas ir interpretavimas.

Mokymo(-si) tikslo kaita: visuomenės raidos suformuotos priešastys

Šiandien mokymas(-is) suprantamas ir analizuojamas ne tik kaip atskiras psichologinis ar pedagoginis reiškinys, bet gerokai plačiau – kaip socialinis procesas, kuris vyksta nuolatinėje žmogaus ir jo aplinkos sąveikoje (Brown, Duguid, 2004; Jucevičienė, 2007; Longworth, 2006 ir kt.), kai besimokantysis kartu su kitais individais gauna žinias, jas įprasmina, diskutuodamas, taikydamas praktinėje veikloje, vertindamas jų naudą savo veiklai. Tokiame procese besimokantysis tampa tiesiogiai susijęs su socialine ir kultūrine visuomenės tvarka: jo mokymo(-si) procesai yra sąlygojami bendrų siekių, yra neatskiriami nuo visuomenės vystymosi prioritetų, tampa jų sąlygojami ir formuojami.

Toks mokymosi procesas yra nuolat absorbuojantis visuomenės pokyčius kaip intensyvus socialinis reiškinys. Jis, pasak Jarvis (2006), atsiskleidžia kaip visuomenės suformuotas socialinis konstruktas, apibūdinamas trimis dimensijomis: *socialiniu mokymosi tikslu*, *socialine mokymosi struktūra* ir *socialiniais santykiais*, *realizuojamai mokymosi procese*.

Kiekviena visuomenė, Bell (2003, p. 221) teigimu, siekia nustatyti tik jai būdingą prasmų sistemą, per kurią žmonės susieja save su pasauliu. Šios prasmės padeda atskleisti bendrų perteikiamų patirčių pobūdį ir nusakyti veiklos tikslus, reikalingus suprasti mokymo(-si) proceso prasmės supratimui. Tokia prieiga svarbi ir mokymo(-si) paskirties suvokimui ieškant atsakymo į klausimą: *koks yra socialinis mokymosi tikslas šiandien?*

Tradiciskai į mokymą(-si) buvo žvelgiama individo aprūpinimo žiniomis aspektu, t. y. kaip į reikalingos informacijos, žinių, įgūdžių lavinimo tiekimą. Toks mokymo(-si) tikslas būdingas ankstesniems visuomenės etapams, taip vadinamoms priešindustrialinei, industrinei (Bell, 2003, p. 285) ar pirmosios, antrosios bangos (Toffler, 1981, p. 16) visuomenėms.

Šiandien teorinis edukologijos mokslo diskursas fiksuoja, kad tradicinį, žinių perdavimu grįstą asmens mokymą, iš keičia kognityvistinėmis ir konstruktyvistinėmis teorijomis grindžiamas ugdymas, savarankiško individo mokymosi skatinimas (Pegues, 2007).

Naujasis mokymo(-si) procesas teoriniame diskurse pasižymi žinių ir jų kūrimo technologijų gausa, informacijos kaip ištekliaus intensyviu apdorojimu ir vartojimu, žinių tarpdiscipliniškumu ir siekiu jas taikyti praktinėje veikloje. Nemažai dėmesio skiriama besimokančiajam, jo įsisavinamų žinių individualios prasmės paieškoms.

Mokymo(-si) proceso transformacija suprantama kaip atsakas į naujos, kitaip dar vadinamos postindustrine, informacine, žinių visuomene (Bell, 2003; Castells, 2005, 2007; Toffler, 1981), visuomenės keliamus mokymosi tikslus.

Skirtingai nuo tradicinio, naujasis mokymo(-si) procesas neturi savo pabaigos. Dėl spartaus technologijų vystymosi visose srityse žinios greitai sensta, ir individas, jausdamas poreikį sėkmingai veiklai, turi nuolat jas atnaujinti, plėtodamas savo gebėjimą mokytis skirtingose aplinkose.

Šiandien jau suprantama, kad nuolatinis mokymasis yra individo ir visuomenės atsakas į sparčios technologijų pažangos sukeltą greitą žinių senėjimą (Jucevičienė, 2007, p. 23). Šis atsakas yra ir kaip siekis kurti besimokančią visuomenę, kai sudaromos prielaidos ir sukuriamos sąlygos, kuriomis pasinaudodamas kiekvienas individas turi galimybę savivaldžiai mokytis, prisiimdamas atsakomybę už mokymosi kokybę ir rezultatus.

Besimokančią visuomenę nuo kitų visuomenės raidos etapų skiria, pasak Jarvis (2006) atvirumo, pragmatizmo, nuolatinio mokymosi ir globalizacijos tarpusavio sąveika, kurianti kokybiškai naują visuomenės gyvenimo būdą ir socialinę tvarką. Deja, Barnett nuomone (cit. Jucevičienė, 2007, p. 26), besimokanti visuomenė daugiau yra siekiamybė nei realybė.

Keturių minėtų komponentų sąveikos kontekste ryškėja ateities visuomenės socialinis mokymosi tikslas, suprantamas ir realizuojamas kaip siekis padėti individui pasiręsti savivaldžiam mokymuisi, nuolat atnaujinant turimas žinias, išmokstant jas sėkmingai taikyti praktinėje veikloje, reaguojant į nuolat greitai besikeičiančią aplinką ir sėkmingai joje prisitaikant.

Ugdymo praktikoje naujojo socialinio mokymo(-si) tikslo realizavimo poreikis ypač aktualus kartinėms aukštojo mokslo institucijoms – universitetams. Juose paskutiniaisiais dešimtmečiais dėl visuomenės raidos pokyčių formuojamų naujų individų mokymosi poreikių tenkinimo yra itin pakitusi besimokančiųjų socialinė struktūra. Nauji universitetines studijas pasirinkusiųjų poreikiai ugdymui, gaunamoms žinioms, studijų kokybei pamažu keičia per šimtmečius susiformavusias mokymo(-si) aukštojoje mokykloje tradicijas.

Universitetinių studijų transformacijos: universiteto ir visuomenės suartėjimo kontekstas

Kaip minėta, besikeičiančios visuomenės poveikis mokymo(-si) procesui visų pirma pastebimas aukštajame moksle ir jo studijose per *socialinės besimokančiųjų struktūros pokyčius*. Pavyzdžiui, XX a. pabaigos situacija, kai Didž. Britanijoje jau 30 proc. jaunuolių studijavo universitetuose, yra sukelta visuomenės poreikio tinkamai parengti daugybę žmonių sėkmingai funkcionuoti žinių visuomenėje (Webster, 2006, p. 61–62).

Aukštojo mokslo tapimas masiniu, kai studijos universitete prieinamos pakankamai didelei visuomenės narių grupei, gali būti suprantamas kaip epistemologinis aukštojo mokslo pokytis (Barnett, 2000), kai universitetuose kuriamas mokslas, jo klasikinės formos, susidurdamos su iššūkiais, padiktuotais visuomenės vystymosi tempo pokyčių, tampa daugiau taikomojo pobūdžio, prarasdamas savo šviečiamąjį aspektą.

Universitetui lyg ir neberekia pagalbos pažįstant pasaulį, tačiau būtina padėti suprasti sukauptų žinių chaosą, suvokti jų prasmę ir susiorientuoti nuolat atsinaujinančioje jų gausoje vis daugiau visuomenės narių. Universiteto atsivėrimo visuomenei priežastys gali būti paaiškinamos ir trečiosios universiteto misijos, suprantamos kaip tarnystės visuomenei jos vystymo labui (Barnett, 1990; Jucevičienė, 2008), realizavimas, padedant suprasti vis naujų žinių prasmę, paskirti, atliepiančią vis didesnės visuomenės dalies poreikį išsamesnėms studijoms.

Tynjälä, Vålina, Sarja (2003) nuomone, aukštojo mokslo ir visuomenės santykio kaita gali būti analizuojama ir peržiūrima iš skirtingų perspektyvų: studentų mokymosi ir jų kompetencijos plėtotės, universiteto darbuotojų požiūrio į visuomenę, veiklos pasaulio ir darbdavių, visos švietimo sistemos kaitos. Svarbiausioji, daranti didžiausią įtaką universiteto ir visuomenės suartėjimui, yra pakitę studijuojančių aukštojo mokslo žinių poreikiai ir jų požiūris į universitetines studijas.

Studentų mokymasis aukštojoje mokykloje, studijų pobūdis, ugdant ir plėtojant jų kompetencijas, kinta dėl keleto priežasčių. Visų pirma, aukštajam mokslui tapus masiniu, universitetinės studijos prarado savo uždara elitiškumą. Daugumos studijų tikslas ir paskirtis – ne pasirengimas išskirtinei mokslinių tyrinėjimų veiklai, bet noras pasirengti sėkmingai veiklai visuomenėje: šiandien universitetuose gausu studentų, kurie studijuoja rengdamiesi profesijai, planuodami dirbti veiklos srityse, pvz., švietime, socialiniame darbe, slaugos medicinoje, žemės ūkyje ir pan., kurių sudėtingumas anksčiau nereikalavo aukštojo mokslo studijose įgyjamų žinių.

Antra, masiniame aukštajame moksle keičiasi studentų požiūris į studijas. Bridges (2007), analizuoda-

mas aukštojo mokslo pokyčius, pastebi, kad pastebimai menkėja tradicinė studentų pagarba akademinėms žinioms, ryškėja mažesnis poreikis dalyvauti fundamentaliuose pasaulio pažinimo tyrimuose. Daugumos prioritetas teikiamas studijoms, kurios yra orientuotos praktinių įgūdžių ir gebėjimų, reikalingų aukštos kvalifikacijos ir kompetencijos specialistui įgijimą.

Tokia kritinė studentų masė keičia ir mokslininkų bendruomenę. Akademinės bendruomenės identiteto pokyčiai mokant studentus, atsivėrimas visuomenei Bridges, McLaughlin (2006) siejami ir su situacija, kai vis dažniau universitetuose į dėstymą įtraukiami praktikai, kurių ekspertinė patirtis studentams yra aktualesnė nei „grynųjų“ mokslininkų fundamentalūs tyrinėjimai ir yra daugelio siekiamų žinių šaltinis.

Vertindamas universitetinių studijų pokyčius, Padró (2007) mano, kad, kai veiklos pasaulis daro įtaką aukštajam mokslui, pageidaujamas, kad šis turi įgalinti studentus užsiimti ne tik moksliniais tyrinėjimais, bet ir skirtingos veiklos praktika, reikia suprasti, kad praktinio mokymo aukštojoje mokykloje jau nebeįmanoma atsisakyti. Universitetai šiandien, šio mokslininko nuomone, nebėra tik tradicinė mokslo ir akademinio mokymo(-si) vieta. Jie tampa žinių industrijos dalimi, kurios tikslas – skatinti studijuojančių socialinį dalyvavimą ir mobilumą, būti svarbiausiu žmoniškųjų išteklių ir intelektualinio kapitalo, skirto didinti darbo našumą ir ekonominį augimą visose visuomenės veiklos srityse, šaltiniu.

Tokiame virsmo kontekste universitetai reformuoja savo studijų procesą, laužydami ilgus metus kurtas ir puoselėtas akademinio mokymo(-si) tradicijas. Vertindami aukštojo mokslo pokyčius, Bridges, McLaughlin (2007, p. 4) fiksuoja, kad šiandien daugelyje aukštųjų mokyklų yra norma, kai studijos iš tradicinio universitetinio miestelio pasklinda ne tik po skirtingose vietose esančias institucijas, bet ir persikelia į praktinės veiklos aplinkas, virtualią erdvę, praranda savo griežtai apibrėžtą studijų trukmę ir vientisumą. Universitetų studentai, jau negalvodami apie senąsias tradicijas būti tam tikrą laiką uždaroje erdvėje, būti šalia, bendrauti ir perimti žinias iš akademinio elito, šiandien studijuoja ne tik dieną ir tam tikrą numatytą laiką, bet ir jiems patogiu laiku ir patogioje vietoje, turėdami galimybę savarankiškai modeliuoti, koreguoti savo studijų planus. Šiandien besimokantieji renkasi skirtingose aukštosiose mokyklose siūlomus studijų, kursų ir dalykų programas, studijuoja su pertraukomis, savo išsilavinimą kartais dėlioja iš atskirų, jiems aktualių dalių.

Studijų organizavimo kaita susijusi su pasikeitusia aukštajame moksle besimokančiųjų asmenų struktūra. Praeityje liko laikai, kai universitete mokėsi tik kilmingų ir pasiturinčių šeimų jaunuoliai. Šiandien studijuoja ne tik jauni asmenys, bet žinias, reaguodami į visuomenės iššūkius, siekia atnaujinti dirbantys as-

menys, savo apsisprendimu mokytis formuodami naujos kokybės studentų bendruomenę (Bridges, 2007). Jos skiriamasis požymis – studentai praktikai, orientuoti ne tik į fundamentalias dalykines studijas, bet siekiantys veiklai aktualių naujausių mokslo žinių, ieškantys jiems prieinamų mokymosi sąlygų, pagedaujantys naujų pedagoginių priemonių, įgalinančių nuolatiniam savivaldžiam mokymuisi. Ką jiems gali pasiūlyti atsiverianti iššūkiams universiteto pedagoginė bendruomenė?

Atsakas į ateities visuomenės lūkesčius studijų kokybei – mokymosi paradigma grįstos studijos

Būsimos ateities besimokančios visuomenės nariai, jau šiandien norėdami sėkmingai veikti savo aplinkoje, pasak Hargreaves (2008, p. 15), siekia išmokti apdoroti informaciją ir žinias tokiais būdais, kurie leistų maksimizuoti mokymąsi, skatintų išradingumą ir inovacijas bei plėtotų gebėjimą inicijuoti pokyčius ir juos įveikti.

Brown, Duguid (2004, p. 165) pastebi, kad naujos kartos besimokantiems iš aukštojo mokslo institucijos reikia mažiausiai trijų dalykų: prieigos prie autentiškų mokymosi, interpretavimo, tyrimo ir žinių kūrimo bendruomenių, išteklių darbui su vietos ir tolimomis bendruomenėmis, plačiai pripažįstamo mokslo ir darbo reprezentavimo.

Reaguodamas į tokius studentų poreikius universitetas ne tik, kaip jau buvo minėta, į akademinę bendruomenę priima praktikus, įtraukia juos į dėstytojų procesą, bet ir kartu su darbdaviais rengia studijų programas, siekdamas patenkinti konkrečius darbo rinkos užsakymus aukštos kvalifikacijos specialistams. Tokių studijų turinys formuojamas skiriant nemažai laiko praktinei veiklai, ugdant kompetencijas, reikalingas aukštos kvalifikacijos specialistams, galintiems taikyti įgytas ir kurti naujas žinias savo veiklos nuolat besikeičiančioje aplinkoje.

Haigh (2009) mano, kad natūralu, jog besikeičiančiai visuomenei reikia, kad universitetai keistų savo studijų *curriculum*. Aukštosios mokyklos siekia orientuotis į visuomenės poreikius ir rengti daugiau tokių išsilavinusių visuomenės narių, žinių darbuotojų, kurie lengvai geba naudotis ir taikyti žinias, o ne mokslininkų, orientuotų į žinių kūrimą. Postmodernus mokymas(-is) taip pat turi būti orientuotas į viziją, pagal kurią besimokantieji gali norėti ir būti įgalinti gebėti valdyti savo mokymosi procesus labai individualiai, kai ateities visuomenė skiria labai mažai laiko aprašyti žinias ar apibrėžti mokymosi rezultatus.

Tokios studijų *curriculum* keitimo perspektyvos lengvai neprigryja akademinėje bendruomenėje. Jos iš esmės keičia *socialinius mokymosi proceso santykius*, laužydamos per ilgą laiką susiformavusias dėstytojo ir studento bendravimo tradicijas, formuoja ne visada prognozuojamą studijų turinį ir su juo susijusius

mokymosi rezultatus, kai žinios su gebėjimais siejasi labai skirtingais būdais ir formomis. Briggs (2005) pastebi, kad, kai universitetai orientuojasi ne tik į žinių perdavimą, bet ir gebėjimų jas taikyti nuolat besikeičiančiose veiklos srityse, ugdymą, perėjimas prie savivaldaus mokymosi strategijų patiria akademinės bendruomenės pasipriešinimą. Ji konfrontuoja su visuomenės spaudimu laikytis šių reikalavimų ir bando ieškoti pusiausvyros tarp mokslinių tyrimų, akademinų studijų tradicijų ir praktinio mokymo, siekia subalansuoti įprastas savo veiklas ir naujas darbo formas.

Vertinant tokią akademinės bendruomenės poziciją, kad šiandieninė universiteto paskirtis nėra tik perteikti sukauptas mokslo žinias, bet ir pagelbėti besimokančiajam susiorientuoti nuolat besikeičiančių žinių gausoje, įgalinti suvokti jų prasmę ir vertę, padėti išmokti gyventi prasmingai ir kryptingai, nepametant fundamentaliųjų vertybių, tokių kaip žinių kūryba ir nesibaigiantis kelias į tiesą (Barnett, (2000).

Tokia pozicija turėtų įgalinti akademinę bendruomenę lengviau apsispręsti ir, atliepiant besikeičiančios visuomenės lūkesčius ir naujus poreikius aukštojo mokslo kokybei, studijas grįsti mokymosi paradigma, kurios pedagoginės pozicijos iš tiesų dera su visuomenės poreikius atitinkančiu pakitusiu socialiniu mokymo(-si) tikslu.

Mokymusi grįsta pedagoginė sistema siekia ne priversti besimokantįjį atkartoti pateikiamas tiesas, ne pasinaudoti kažkieno sukurtais instrukcijomis išmokstant tam tikro veiksmų atlikimo algoritmą, panaudojant ribotą žinių kiekį, bet skatina įvaldyti skirtingus mokymo(-si) veiklos būdus ir metodus, kurie įgalina laisvai atpažinti ir pasirinkti reikiamas konkrečiai veiklai žinias ir sėkmingai jas pritaikyti, ieškant individualių ir skirtingų problemos sprendimų būdų, o ne vienintelio svetimo teisingo požiūrio ar atsakymo į klausimą. Tokia žinių perteikimo / įsisavinimo prieiga skatina subjektyvų pasaulio pažinimą, individualią patirtį, tačiau kartu ir tarpdisciplininę žinojimą bei kolektyvinį kūrybišką procesą, kuriame mokomasi vieniems iš kitų ir dalijamasi bendru supratimu.

Mokymosi paradigma grįstos pedagoginės sistemos pagrindas aukštojoje mokykloje yra akademinės bendruomenės nuostata ir susitarimas, kad mokymas(-is) yra ne dėstytojo valdomas žinių perteikimas, bet konstruktyvi ir savivaldi studento veikla, sudarant jam mokymosi sąlygas ir suteikiant paramą, kuri reikalinga mokymosi veiklai užtikrinti. Tokia sistema aukštojoje mokykloje, Orion (2007) teigimu, orientuojasi į multidisciplininę studijų turinio formavimą, turi tiesioginę orientaciją į gebėjimų suvokti, sieti, kurti, o ne reprodukuoti žinias ugdymą.

Kaip kertinė sąlyga sėkmingoms mokymusi grįstoms studijoms yra studentų apsisprendimas studijuoti universitete. Naujos kartos besikeičiančios visuomenės besimokantieji, siekiantys aukštojo mokslo, turė-

tų būti sąmoningi ir atsakingi studentai, kryptingai siekiantys jiems reikalingų žinių, norintys prisiimti atsakomybę už mokymąsi ir imtis aktyvaus vaidmens (Jucevičienė, 2007).

Tokiame idealiame socialinių mokymosi proceso santykių modelyje dėstytojo ir studento sąveika pasikeičia iš esmės. Pedagogas savęs nedemonstruoja kaip neginčijamos patirties perteikėjas, nėra dėmesio centre. Jis greičiau siekia realizuoti pedagoginę partnerystę, sudaryti palankias edukacines aplinkas, rūpintis, kad studentai patys organizuotų savo mokymąsi, prisiimtų atsakomybę už rezultatus ir būtų svarbiausiais proceso veikėjais. Dėstytojas tokiose studijoje veikia kaip savarankiško mokymosi mediatorius, patarėjas, provokatorius, kuris kelia klausimus, jų turinį siedamas su studento patirtimi ir veiklos pasaulio praktika.

Mokymosi paradigma grįstose studijose dėstytojai tampa aukštos kompetencijos „mokymosi konsultantais“, žinančiais ir mokančiais taikyti mokymosi technologijas, mokymosi visą gyvenimą priemones ir technikas, gebantys plėtoti lyderystės gebėjimus.

Jarvis (2001) nuomone, mokymosi paradigmos kontekstas sukuria konfrontuojančius su tradicija vaidmenis: besimokantis mokytojas ir mokantis mokinys. Tai baugina pakankamai konservatyvią akademinę bendruomenę, kuriai, kaip minėta, nėra lengvas pokytis, kai studentui tapus studijų proceso organizatoriumi, sąmoningai ir aktyviai renkantis ugdymo(-si) turinį, formas ir būdus, sąveikaujant su edukacinėmis aplinkomis, kuriant individualią mokymosi aplinką, studijos tampa sunkiai prognozuojamos ir valdomos kaip akademinis apibrėžtų aiškių pasiekimų rėmuose patalpintas procesas.

Mokymosi paradigma grįsta studijų programa įsiterpia į asmens nuolatinio mokymosi procesą, studijoje pasinaudojama tuo, ką studentas jau yra sukaukęs, todėl studijų programa turi būti atvira studento pageidavimams ir pokyčiams. Mokymusi grįsta studijų sistema turi gebėti pripažinti studento ankstesnio mokymosi (taip pat ir informalaus) rezultatus, sudaryti sąlygas laisvai rinktis modulius, orientuotus į individualių mokymosi tikslų realizavimą, išlaikant pagrindinę pasirinktos studijų programos „liniją“.

Akademinės bendruomenės nusiteikimas studijoje pasiryžti veikti mokymosi paradigmos kontekste idealiai atitiktų besikeičiančios visuomenės mokymo(-si) aukštojoje mokykloje poreikius ir lūkesčius studijų kokybei. Deja, kaip ir besimokanti visuomenė, tokios studijos šiandien taip pat dar daugiau siekiamybė, idealus išgyvenusio virsmą besikeičiančioje visuomenėje universiteto studijų modelis, kurio kokybė tik teoriškai gali būti derinama su naujais socialiniais mokymosi tikslais, pakitusios studentų kritinės masės

lūkesčiais studijų kokybei. Šiandien tik teoriškai galima svarstyti, kokie turėtų būti svarbiausi kokybės kriterijai tokiose studijose (Jucevičienė, Valuckienė, 2008), įgalinantys apčiuopti ateities modelio studijų kokybę.

Visų pirma pagrindiniai kokybės kriterijai mokymusi grįstame procese orientuoti į *curriculum* adaptyvumą, reaguojant į besimokančiojo individualių mokymosi poreikių tenkinimą. Studijų programa turėtų būti sudaroma individualiai, pripažinus studento ankstesnius mokymosi rezultatus. Tai ypač aktualu ir svarbu tiems studentams, kurie turi praktinės veiklos patirtį ir siekia atnaujinti jau turimas žinias.

Studijų procesas turėtų būti modeliuojamas atsižvelgiant į pasikeitusius socialinius mokymosi santykius ir vertinamas tada, kai dėstytojas supranta, kad nėra vienintelis žinių šaltinis, o tik studento savarankiško mokymosi mediatorius, patarėjas, provokatorius, keliantis klausimus, jų turinį siejant su studento patirtimi ir veiklos pasaulio praktika. Tokiam dėstytojui būtinas mokėjimas taikyti mokymosi visą gyvenimą priemones ir technikas. Prasmingai tokias dėstytojo veikla reikalinga antroji kokybės dedamoji, kai studentas supranta esantis svarbiausia studijų proceso figūra. Jam būdingas aktyvus ir sąmoningas žinių siekis, sąveikaujant su edukacinėmis aplinkomis ir konstruktyviai kuriant savo mokymosi erdvę, kurioje įgyjamos kompetencijos ateities veiklai.

Studento vertinimas turi būti pagrįstas ankstesnio mokymosi rezultatų užskaitymu. Dėstytojas ir studentas tokiose studijose dėl jų rezultatų išankstinio galimo neapibrėžtumo turi leisti studentui įsivertinti savo mokymosi pažangą, susitarti dėl formalių vertinimo būdų ir metodų, skirti dėmesį galimų nenumatytų pasiekimų vertinimui ir kolektyvinio mokymosi rezultatų pripažinimui.

Apibendrinant pateiktus mokymusi grįstų studijų principus ir galimus jų kokybės vertinimo kriterijus, galima pastebėti, kad individualių *curriculum* sudarymas pagal skirtingų studentų poreikius, sparčiai kintantis jo turinys, dominuojantis studento kaip proceso organizatoriaus vaidmuo, jo pasiekimų vertinimo įvairovė yra sudėtingas besikeičiančios visuomenės iššūkis akademinėi bendruomenėi. Tačiau reagavimas į jį nėra pataikavimas besikeičiančios visuomenės vartotojiškiems poreikiams ir pragmatiniam požiūriui į aukštąjį mokslą, nes ir tokiose studijose, jei išsaugomas akademinis imperatyvas, niekur nedingsta fundamentaliosios universiteto vertybės (Barnett, 2000; Jucevičienė, 2007), tokios kaip žinių kūryba ir nesibaiigiantis kelias į tiesą, liberalus ugdymas, paritetiniai dėstytojo ir studento santykiai, leidžiantys akademinėi bendruomenėi išlaikyti tvirtą pagrindą visuomenės diktuojamoje kaitoje.

Išvados

1. Besikeičianti visuomenė formuoja naują mokymo(-si) proceso ir jo tikslo paskirtį. Ateities socialinis mokymosi tikslas yra orientuotas į besimokančios visuomenės, kurioje mokymas(-is) suprantamas kaip nuolatinė savivaldi individo veikla, sukūrimą ir poreikių patenkinimą. Toks nuolatinio mokymosi siekis yra ir visuomenės atsakas ir bandymas sėkmingai adaptuotis nuolat kuriamų ir greitai senstančių žinių aplinkoje.
2. Masinis aukštasis mokslas iš esmės pakeitė studijuojančių universitetuose socialinę struktūrą: šandien kritinę studijuojančių masę sudaro studentai, kurių aukštojo mokslo siekimo nuostatose ryškus mažesnis poreikis dalyvauti fundamentaliuose pasaulio pažinimo tyrimuose, o dominuoja prioritetas siekti išsilavinimo, orientuoto į praktinių įgūdžių ir gebėjimų, reikalingų aukštos kvalifikacijos ir kompetencijos specialistui įgijimą.
3. Socialiniai studijuojančių struktūros pokyčiai reikalauja studijų *curriculum* kaitos, kurią geriausiai atitinka mokymosi paradigma grįstos studijos. Studijų kaitos sudėtingumas slypi pedagoginės sistemos realizavime. Akademinei bendruomenei, įpratusiai prie per ilgą laiką susiformavusios tradicijos universitetines studijas grįsti mokymo nuostatomis, nėra lengva susitaikyti, kad mokymusi grįstų studijų paskirtis ir kokybės sąlyga – didžiausia orientacija į besimokančiojo poreikių tenkinimą, tiek sudarant studijų *curriculum*, tiek organizuojant studijų procesą.
4. Kaip tokią mokymusi grįstų studijų kokybę šandien galėtų vertinti ja suinteresuoti asmenys, yra jau tolesnių mokslinių tyrinėjimų ir diskusijų klausimas, tiriant ir konstruktyviai vertinant mokymo(-si) universitete proceso dalyvių nuomones

Literatūra

1. Barnett, R. (1990). *Improving Higher Education. Total Quality care*. The Society for Research into Higher education and Open University Press.
2. Barnett, R. (1994). *The Idea of Higher Education*. London: SRHE.
3. Barnett, R. (2000). University Knowledge in an Age of Supercomplexity. *Higher Education*, 4 (40), 409–422 [interaktyvus] [žiūrėta 2007-04-07]. Prieiga per internetą: <<http://www.jstor.org>>.
4. Barnett, R. (2004). The Purposes of Higher Education and the Changing Face of Academia. *London Review of Education*, 2 (1), 61–73 [interaktyvus] [žiūrėta 2008-06-28]. Prieiga per internetą: <<http://online.sagepub.com/cgi/search/>>.
5. Barnett, R. (2005). Convergence in *Higher Education: The Strange Case of “Entrepreneurialism”*. *Higher Education Management & Policy* 3 (17), 51–64 [inte-

- raktyvus] [žiūrėta 2008-06-28]. Prieiga per internetą: <<http://online.sagepub.com/cgi/search/>>.
6. Bell, D. (2003). *Kapitalizmo kultūriniai prieštaravimai*. Vilnius: Alma litera.
7. Bridges, D. (2007). The Practice of Higher Education: in Pursuit of Excellence and of Equity. *Educational Theory*, 4 (56), 371–388.
8. Bridges, D., McLaughlin, T. (2007). Introduction. In David Brizges *Higher Education and National Development. Universities and societies in transition* (pp. 4–5). London and New York. Routledge.
9. Briggs, S. (2005). Changing roles and competencies of academics. *Active learning in higher education*, 3 (6), 256–268 [interaktyvus] [žiūrėta 2009-04-03]. Prieiga per internetą: <<http://online.sagepub.com/cgi/search/>>.
10. Brown, J. S., Duguid, P. (2004). *Socialinis informacijos gyvenimas*. Vilnius: Charibdė.
11. Castells, M. (2005). *Informacijos amžius: ekonomika, visuomenė ir kultūra. Tinklaveikos visuomenės raida*. Kaunas: UAB „Poligrafija ir informatika“.
12. Castells, M. (2007). *Informacijos amžius: ekonomika, visuomenė ir kultūra. Tūkstantmečio pabaiga*. Kaunas: UAB „Poligrafija ir informatika“.
13. Drucker, P. F. (2004). *Valdymo iššūkiai XXI amžiuje*. Vilnius: D. Ratkevičiaus PĮ Rgrupė.
14. Hargreaves, A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje: švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius: Homo liber.
15. Jarvis, P. (2006). Beyond the learning society: globalization and the moral imperative for reflective social change. *Lifelong Education*, 3 (25), 201–211.
16. Jarvis, P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU Švietimo studijų centras.
17. Jucevičienė, P. Universiteto kultūra: Quis es? Quo vadis? *Socialiniai mokslai*, 4 (62), 20–36.
18. Jucevičienė, P., Valuckienė, J. (2008). Conventionality of the Quality of Studies: Context of the Expression of Educational Paradigm. *Social Sciences / Socialiniai mokslai*, 4 (62), 37–50. Šiauliai: Šiaulių univeristeto leidykla.
19. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*. Monografija. Kaunas: „Technologija“.
20. Longworth, N. (2006). *Learning sites, Learning regions, Learning Communities: Lifelong learning and local goverment*. London: Routledge.
21. Maarten, S., Masschelein, J. (2007). The Learning Society and Governmentality. *Educational Philosophy and Theory* [interaktyvus] 4 (38) [žiūrėta: 2009-01-21]. Prieiga per internetą: <<http://alh.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/2/101>>.
22. Orion, N. A. (2007). Holistic Approach for Science Education for All. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2 (3), 111–118.
23. Padró, F. F. (2007). The Key Implication of the 2006 Spellings Commission Report: Higher Education is a “Knowledge Industry” rather than a Place of Learning? *The International Journal Of Learning*, 5 (14), 97–106 [interaktyvus] [žiūrėta 2007-04-07]. Prieiga per internetą: <<http://www.Learning-Journal.com>>.
24. Pegues, H. (2007). Of Paradigm Wars: Constructivism, Objectivism and Postmodern Strategem. *The Educational Forum*, 7, 316–330.

25. Tynjälä, P., Välimaa, J., Sarja, A. (2003). Pedagogical Perspectives on the Relationships between Higher Education and Working Life. *Higher Education*, 2 (46), 147–166 [interaktyvus] [žiūrėta 2007-04-07]. Prieiga per internetą: <<http://www.jstor.org>>.
26. Toffler, A. (2001). *Valdžių kaita: žinios, turtas ir prievarta artėjant XXI amžiui*. Vilnius: Tyto Alba.
27. Webster, F. (2006) *Informacinės visuomenės teorijos*. Vilnius: UAB „Poligrafija ir informatika“.

J. Valuckienė

Studies, Based on the Learning Paradigm as a Response to the Expectations of the Changing Society from University Studies

Summary

Contemporary research has already proved that social and structural changes of the changing society form a new social aim of learning, realization of which develops conditions for every member of society for self-directed learning, development of individual knowledge intended for successful realization of personal activities.

Realizing need for a new aim of social learning / teaching in educational practice is relevant to universities, where the changing social structure of students can be observed due to plenty of students as well as different attitudes towards science, new needs for education, knowledge, quality of studies; pedagogical system is not changing sufficiently fast and is influenced by teaching traditions, which were formed during centuries.

Problem questions related to changing attitudes of society towards higher education and its needs for university studies as well as academic pedagogical provisions

are raised in the article. The *aim* of the article is to reveal difficulties implementing the process, based on learning in the context of change of the educational paradigm by analyzing reasons of changes in higher education. The following *tasks* were raised to attain the aim: 1) to reveal changes of a learning / teaching aim in the context of social changes in society; 2) to analyze changes in the social structure of students and in attitudes of students at university towards the mission of university education; 3) to substantiate correspondence of studies based on the learning paradigm with needs for learning / teaching of contemporary students at the university and objectives for the future development of society as a premise and the condition for quality of university studies.

Keywords: aim of learning / teaching, changing society, studies at the institution of higher education, learning paradigm.