

# Vida ŠKUDIENĖ

ISM Vadybos ir ekonomikos universitetas • ISM University of Management and Economics

## PAGRINDINIŲ VADYBOS STUDIJŲ KOKYBĖ KINTANČIOJĖ UNIVERSITETO ERDVĖJE

## QUALITY OF UNDERGRADUATE MANAGEMENT STUDIES IN A CHANGING UNIVERSITY ENVIRONMENT

### SANTRAUKA

Baltijos valstybių universitetų vadybos studijų erdvėje vykstančius svarbius pokyčius sąlygoja šie veiksniai: glaudesnė auditorinio mokymo ir „realaus pasaulio“ sąveika, rinkos plėtra, internacionalizavimas ir vis didėjanti studentų įvairovė. Autorė pateikia trijose vadybinės krypties aukštojo mokslo institucijose atlikto tyrimo rezultatus: ISM vadybos ir ekonomikos universitete (Lietuva), Rygos mokytojų rengimo ir švietimo vadybos akademijoje (Latvija) ir Estijos verslo mokykloje (Estija). Pagrindinių studijų vadybos programos dėstytojų atsakymai į tyrimo klausimus rodo, kad nepaisant pastaraisiais dešimtmečiais išaugusio dėmesio dėstytojų atsakymais, paskaita ir auditorinė diskusija tebėra dominuojančiais dėstytojų metodais. Daugelio respondentų nuomone, jų dėstytojų metodai yra pakitę, vis dažniau pasirenkami naujoviškiausi dėstytojų projektai, beveik trečdalis respondentų yra lankę dėstytojų kokybės tobulinimo kursus.

### PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ APIBRĖŽIMAI

- *Dėstytojų kokybė* – dėstytojų teigiami ir neigiami veiksniai, privalumai ir trūkumai.
- *Dėstytojų metodai* – dėstytojų būdai, stiliai ir prioritetai.
- *Pagrindinės studijos* – studijos po vidurinės mokyklos baigimo bakalauro laipsniui įgyti.
- *Paradigmos kaita* – naujo požiūrio pasirinkimas, studijų kaita.
- *Vadybos programos* – studijų programos, pagal kurias rengiami vadybininkai.

### ĮVADAS

Pastaraisiais dešimtmečiais Baltijos valstybių pagrindinių studijų vadybos dėstytojų sistemoje vyksta svarbūs ir esminiai pokyčiai. Tarptautinių sąlygų kaita, vyriausybės politika, darbdavių ir visuomenės lūkesčiai, kintantys pačių universitetų tikslai turi įtakos ir dėstytojų konteksto kaitai, sąlygoja vis didėjantį dėstytojų dėstytojų kokybei. Šis reiškinys kelia iššūkius dėstytojų, kurie priversti koncentruoti dėmesį į pagrindinę veiklą universitetuose – dėstytojų ir studijavimą. Atlikti tyrimai

### ABSTRACT

The environment for teaching management in Baltic States' universities has undergone profound changes. The factors involved are: greater interaction between classroom teaching and the "real world", market expansion, internationalization, and increasingly diverse students. The author reports on the survey findings from the three management higher education institutions: ISM University of management and economics (Lithuania), Riga Teacher Training and Educational Management Academy (Latvia), and Estonian Business School (Estonia). The responses of undergraduate management educators indicate that, despite clear indications of greater attention and increased interest in the quality of university teaching in the past decade, lecture and classroom discussion are the dominant instructional techniques. Many of the respondents indicated that they had changed their instructional techniques in the direction of innovative teaching projects, and almost a third of the respondents have taken a course to improve teaching quality.

### DEFINITIONS OF KEY WORDS

- *Teaching quality* – refers to strengths and limitations, goodness and badness, merit and shortcomings of teaching.
- *Instructional techniques* – teaching methods, styles and didactical preferences.
- *Undergraduate studies* – education beyond the secondary level leading to a bachelor degree.
- *Paradigm shift* – adoption of new outlook and change in studies.
- *Management programmes* – study programs which prepare students for a role of managers.

### INTRODUCTION

The last decade or so has witnessed profound and far-reaching changes in undergraduate management teaching in Baltic States. The teaching context has changed significantly due to: changing international climate, government policy, expectations of employers and society, and changing goals of universities themselves – leading to increased emphasis on teaching quality. The phenomenon poses a challenge for instructors because it implies a greater concentration on one of the core activi-

rodo, kad dėstytojai suvokia šį iššūkį, deja, šis procesas labai lėtas. T. S. Kuhn (1970) teigia, kad pokyčiai mokslinėje veikloje nėra kumuliacinio laipsniško pobūdžio procesai. Naujosios paradigmos iškyla kaip tradiciją paneigiančių revoliucijų tam tikros profesinės bendruomenės mąstyme rezultatas. Šie pokyčiai atspindi naujo požiūrio įsigalėjimą. Deja, naujasis požiūris gali būti nepriimtinas tam tikros kultūros atstovams.

Iš tikrųjų savitas dėstymo ir studijavimo būdas susiformuoja tam tikroje bendruomenėje, siejamoje tos pačios istorijos ir geografinių požymių, kai tai bendruomenei reikia prisitaikyti prie naujų savitų aplinkos reikalavimų (Shade, 1989). Pavyzdžiui, studentai Vakarų šalyse laikosi po-pozityvistinio požiūrio į studijas. Šis požiūris skatina juos pasitikėti tuo, ką M. A. K. Halliday ir C. M. Matthiessen (1999) vadina „mokymosi grupės idealu“, „optimalių interakcinių parametru, kurių ribose vyksta mokymasis, sąvoka“ (p. 48). A. S. L. Pun (1989), F. Jarrah (1998), P. D. Ladd ir R. Jr. Ruby (1999) teigia, kad Vakarų šalių studentai teikia pirmenybę aktyviam mokymuisi, aktyviai įsitraukia ir dalyvauja atradimais ir tyrimais grindžiamame mokymo procese. O studentai Rytų šalyse dažniau renkasi mokymąsi, kurio struktūrą nubrėžia dėstytojas (Dejoy, Dejoy, 1987). Taigi šie pagrindiniai dviejų dėstymo ir studijavimo kultūrų skirtumai sąlygoja ir esminius mokymosi būdų bei didaktinių prioritetų skirtumus.

Akivaizdu, kad švietimo pokyčiai nuolat vykstantis procesas. Gerai žinomi pokyčių ar paradigmu kaitos pavyzdžiai randami fizikiniuose moksluose. Jie apimtų laikotarpį nuo Ptolomėjaus darbų iki Koperniko astronomijos ar nuo Niutono iki kvantinės fizikos. Paradigmu kaita būdinga ir socialiniams mokslams. Nuo devintojo dešimtmečio pradžios sąvoka „paradigmu kaita“ vartojama nusakant švietimo kaitą. Paradigmu kaitos reiškinius dažnai matome iš skirtingos perspektyvos, nes dėmesį sutelkiame ne į tuos pačius jų aspektus. XXI amžiui būdingą paradigmu kaitą įvairių sričių studijose galima vertinti kaip dalį platesnės apimties kaitos, apimančios laikotarpį nuo pozityvizmo iki po-pozityvizmo (Berman, 1981; Capra, 1983).

Paradigmu kaitos procesai vadybos studijose sąlygoja daugybę vadybos dėstymo ir pačių studijų sampratos pokyčių Baltijos šalyse. Vienas iš pokyčių, įvykusių Baltijos šalių vadybos studijose aukštojo mokslo sistemoje per praėjusį dešimtmetį, rezultatų socialiniame kontekste yra didesnis dėmesys universitetinio rengimo kokybei. Dėl šios priežasties ypač pakito mokymo metodai – pereita nuo kreida ir dėstytojo pokalbiu pagrįsto dėstymo prie aktyvių dėstymo būdų: atvejo studijų, individualių tyrimo metodų, grupinio darbo projektų, problemomis pagrįsto studijavimo, ir t.t. Nors šių dėstymo metodų pasirinkimas didelis, tačiau mažoka empirinių faktų kaip dėstytojai renkasi tokius įvairius metodus. Tad kokie veiksniai lemia vienų ar riboja kitų metodų pasirinkimą? Šio tyrimo tikslas ir buvo išanalizuoti, kokiems metodams dėstytojai teikia pirmenybę, ir ištirti veiksnius, sąlygojančius šį pasirinkimą. Antra vertus, ši mokslinė studija atveria galimybę apibendrinti paradigmu kaitą vadybos studijose bei dėstymo metodų ir vadybos studijų kokybės sąveiką.

ties of universities, i.e. teaching and learning. There is evidence that teachers are taking up this challenge although very slowly. Kuhn T. S. (1970) argued that change in a scientific field does not occur as step-by-step, cumulative process. Instead, new paradigms emerge as the result of tradition-shattering revolutions in the thinking of a particular professional community. These shifts involve the adoption of a new outlook that may not be culturally appropriate.

Basically, distinctive teaching/learning style emerges among people sharing a common historical and geographical setting because they must collectively adapt to a unique set of environmental demands (Shade, 1989). For instance Western learners accept post-positivism approach towards education and predisposes them towards what M. A. K. Halliday and C. M. Matthiessen (1999) calls the 'learning group ideal', the 'notion of the optimum interactional parameters within which learning can take place' (p. 48). A. S. L. Pun (1989), F. Jarrah. (1998), and P. D. Ladd and R. Jr. Ruby. (1999) have proposed that Western learners accept involvement and learning through discovery and exploration, they prefer an active approach to learning. Eastern learners more often prefer that a teacher provides structure (Dejoy, Dejoy, 1987). Thus, the key differences between the two teaching and learning cultures imply fundamental differences in learning styles and lead to different didactical preferences.

Change seems to be constant in education. Well-known examples of changes or paradigm shifts in the physical sciences include from Ptolemeian to Copernican astronomy and from Newtonian to quantum physics. Paradigm shifts also occurred in social sciences. Since the early 1980s, the "paradigm shift" has been used as means of thinking about change in education. When paradigm shift takes place, we see things from different perspective as we focus on different aspects of the phenomenon. 21st century paradigm shifts across a wide variety of fields can be seen as part of a larger shift from positivism to post-positivism (Berman, 1981; Capra, 1983).

The paradigm shift in management education has led to many suggested changes in how management teaching is conducted and conceived in the Baltic States. One of the results of changes in the social context of the Baltic management higher education system in the past decade has been an increased interest in the quality of university teaching. The latter has been a reason to switch from chalk and talk teaching methods to the active teaching methods: case studies, individual research projects, group projects, problem-based learning, academic service learning, etc. Although all of these instructional options exist, there is little empirical evidence regarding how faculty members make choices between the various options. What are some of the factors that influence or limit these choices? Thus, the purpose of the study was to examine faculty preferences for various instructional techniques and investigate the range of factors that may have impact on these choices. In terms of a broader survey scope it implies the insight into the interdependence of paradigm shift in management education, instructional techniques, and management education quality.

## 1 VEIKSNIAI GALINTYS TURĖTI ĮTAKOS DĚSTYMO METODO PASIRINKIMUI

Tas pats dėstytojas ar to metodo taikymas gali tiktai studentų grupei, teikiančiai pirmenybę panašioms didaktiniams metodams, bet visai netikti heterogeniška didaktiniais prioritetais pasižyminčiai studentų grupei. Dėstytojas gali būti efektyvus dirbant su vienu studentu, dažnai tampa neveiksmingas dirbant su kitu (Johnson, 1991; Warner, 1991). Daugelio mokslininkų nuomone (Holland, 1989; Kolb, Fry, 1975; Witkin, Moore, Goodenough, Cox, 1977; Papo, 2001), viso to priežastis ta, kad pirmenybę skirtingiems metodams lemia esminiai mokymosi būdų skirtumai – individai paprastai išsiugdo skirtingus mokymosi būdus. Taigi kai kurie studentai gali sėkmingiau studijuoti, jei mokymuisi taikomi tradiciniai metodai, pavyzdžiui, lenta, pristatymai naudojant multimedijos projektorius, paskaitos. Šie metodai reikalauja palyginti nedidelės studentų atsakomybės. Kitų studentų studijos sėkmingesnės kai pasitelkiama interaktyvūs dėstytojų būdai, pavyzdžiui, individualaus ar grupinio darbo projektai, kompiuterinės užduotys, atvejų studijos, vaidmenų žaidimai ar simuliacija. Pastarieji reikalauja didžiulės studento atsakomybės už savo studijas. Dėstytojas profesinis jausmas ir studento prioritetų, renkantis vienokį ar kitokį mokymo metodą, suvokimas gali padėti dėstytojui apsispręsti, kokį dėstytojų metodą rinktis auditorijoje (Grasha, Yangarber-Hicks, 2000).

Auditorijoje sprendimams daug įtakos turi paties dėstytojo požiūris, jo įsitikinimai ir vertybės (Scrivener, 1994). Kaip dėstytojas supranta dėstytojų ir studijavimą? Kas jam ar jai svarbu dėstytojų ir studijavimo procesuose? Kaip dėstytojas vertina savo studentus? Tie dėstytojai, kurie įsitikinę, kad dėstytojų vadyba svarbi ne kokiems nors stebėtojams, o patiems studentams, kad studentus būtina įtraukti į studijų procesą, sukurti jiems galimybes „išgyventi“ verslo tikrovės patirtį, o ne skaityti teorines paskaitas, taiko interaktyvius dėstytojų metodus ir renkasi naujus dėstytojų metodus.

Institucijų parama gali vaidinti svarbiausią vaidmenį, lemiantį naujausių metodų taikymą dėstytojų (Boose, 2001; Spotts, Bowman, Mertz, 1997). Kai kurios institucijos neturi pakankamai resursų ir noro paremti vienokį ar kitokį naujovišką dėstytojų. Dažnai institucijos skatina dėstytojų didelėms grupėms, nes toks dėstytojų būdas padeda sutaupyti pinigų. Dėstytojai gali jausti institucijos spaudimą, reikalaujantį naudoti tam tikrus metodus bei technikas. Be to, jiems gali kilti dviprasmiškų jausmų, abejonių, dėl jų tinkamo pasirengimo taikyti vienus ar kitus metodus ir tų metodų tinkamumą (Bocchi, Eastman, Swift, 2004). M. Driver (2002) nurodė, kad tokie klausimai pasidarys dar svarbesni, kai vadybos mokyklos susidurs su vis stiprėjančiu akredituojančių agentūrų spaudimu, kurios reikalauja remtis naujausiais metodais siekiant užtikrinti aukštą dėstytojų kokybę.

Studentų skaičius grupėje gali arba skatinti, arba riboti minėtų metodų taikymą. Per didelis studentų skaičius grupėje gali riboti kai kurių metodų ir priemonių taikymą, pavyzdžiui, atvejo studijų, kompiuterinių technologijų, vaidmenų žaidimų ir simuliacijų pasirinkimą. Dėstytojai nurodė, kad studentų skaičius grupėje ir techninės problemos yra svarbūs veiksniai, apsisprendžiant, ar rinktis tam tikrus dėstytojų metodus ir kaip tai daryti (Hantula, 1998; Piotrowski, Vodanovich, 2000).

## 1 FACTORS THAT MIGHT INFLUENCE TEACHING TECHNIQUES' CHOICE

Applying the same technique or techniques may be adequate for a group of students holding similar didactical preferences, but not for a group holding heterogeneous didactical preferences. An teaching technique that is effective with one student is often not effective with another (Johnson, 1991; Warner, 1991). This is because, as many scholars (Holland, 1989; Kolb, Fry, 1975; Witkin, Moore, Goodenough, Cox, 1977; Papo, 2001) believe, fundamental differences in learning style lead to differing didactical preferences, and individuals develop differing learning styles. Thus, students may learn better through teaching techniques that are traditional like blackboard, power point presentations, lectures wherein relatively low personal responsibility for learning is given to students. Some may learn better through techniques that are interactive, for instance, individual and group projects, computerized assignments, case studies, role plays/simulations wherein relatively high personal responsibility for learning is given to students. An instructor's feelings of competence, as well as his or her perception of student preferences in instructional technique, may influence the decision on what type of technique should be used in the classroom (Grasha, & Yangarber-Hicks, 2000).

Classroom decisions are greatly determined by the teacher's own attitude, intentions, beliefs and values (Scrivener, 1994). What does s/he believe about teaching/learning? What is important for her/him in teaching/learning? What is her/his genuine feeling towards the students? Faculty members who believe that learning management is not a spectator sport and that teachers must engage students by creating "lived" experiences of business realities and not just lecture on theory are likely to employ an interactive, technology-enhanced teaching technique.

Moreover, the level of institutional support can play a key role in the use of innovative, technology-enhanced teaching techniques (Boose, 2001; Spotts, Bowman, Mertz, 1997). Some institutions do not have sufficient resources or willingness to support certain innovative teaching. Institutions very often support big group teaching because this type saves money. Faculty may feel pressured by their institutions to use certain techniques and may have mixed feelings about whether they have received adequate training and whether such techniques are appropriate (Bocchi, Eastman, & Swift, 2004). M. Driver (2002) indicated that such issues will become more important as schools of management face increasing pressure from both their institutions and accrediting agencies to incorporate innovative, technology-enhanced, high quality instruction.

Class size may serve either to enhance or limit the use of innovative teaching techniques. Large course enrollments can hinder the effectiveness of some techniques, like case study and computer-based assignments, role plays/simulations. Faculty indicated that class size and technical problems are important factors in determining how or whether they decide to use certain instructional techniques (Hantula, 1998; Piotrowski, & Vodanovich, 2000).

The use of some instructional techniques requires substantial time, either in terms of course development, course management or maintaining one's currency with the technology (Bocchi, Eastman, & Swift, 2004). Although in recent studies investigators have begun to question the time difference expended with certain teaching techniques (Hilsop, & Ellis, 2004), substantial empirical evidence indicates that time constraint is

Kai kurių dėstytojų metodų taikymas reikalauja, kad dėstytojas gana nemažai laiko skirtų dėstomo kurso parengimui, jo vadybai, gero dėstytojo technikos lygio išlaikymui (Bocchi, Eastman, Swift, 2004). Nors naujose savo darbuose tyrėjai suabejojo, ar tikrai atskiri dėstytojų metodai reikalauja didesnių laiko sąnaudų (Hilsop, Ellis, 2004), vis dėlto atlikta nemažai empirinių tyrimų, rodančių, kad laiko sąnaudos dažnai trukdo rinktis naujesnius dėstytojų metodus (Hulbert, McBride, 2004; Vannatta, Fordham, 2004; Vodanovich, Piotrowski, 1999).

Tyrimai taip pat rodo (Sax, 1996; Becker, Watts, 2001), kad dėstytojų metodų pasirinkimą gali sąlygoti ir dėstomo dalyko pobūdis, dėstytojo įsitikinimai, jo vertybės bei studijų tikslai, kurie dažniausiai lemia, koks dėstytojų metodas bus pasirinktas dėstant tam tikrą kursą.

Čia pateiktų tyrimų rezultatų analizė parodė, kad dėstytojų metodų pasirinkimui įtaką daro ne mažiau kaip penki veiksniai: studentų mokymosi būdas, dėstomas dalykas, institucijos parama, laiko sąnaudos ir dėstytojo požiūris, jo įsitikinimų ir vertybių sistema.

## 2 METODAS

Buvo apklausti etatiniai vadybos studijų dėstytojai trijose Baltijos valstybių vadybos specialistų rengimo institucijose: ISM Vadybos ir ekonomikos universitete (Lietuva), Rygos mokytojų rengimo ir švietimo vadybos akademijoje (Latvija) ir Estijos verslo mokykloje (Estija). 300 anketų šių institucijų dėstytojams, parinktiems atsitiktinės imties metodu, 2004 metų rugsėjo mėnesį buvo išsiųsta elektroniniu paštu. Iš 300 anketų buvo gražintos 126, o tai sudaro 42 proc. 36 atsakiusieji buvo iš Estijos verslo mokyklos, 49 iš Rygos mokytojų rengimo ir švietimo vadybos akademijos, 41 iš ISM Vadybos ir ekonomikos universiteto. 27 proc. respondentų dirbo profesoriais, 34 proc. – docentais ir 39 proc. lektorais. 65 proc. dėstytojų nurodė tipinį auditorijos dydį – 40–60 studentų, 25 proc. nurodė mažesnes grupes – 20–39 studentų. Dauguma dėstytojų teigė, kad vidutiniškai 75 proc. studentų jų auditorijose buvo įprasto studentiško amžiaus (18–24 metų).

Siekiant nustatyti, ar trijų Baltijos valstybių vadybos specialistų ugdymo institucijose dėstytojai taiko naujus dėstytojų metodus, buvo sudarytas 14 metodų sąrašas (Rodrigues, 2004; Becker, Watts, 1999). Septyni metodai susiję su naujausių dėstytojų metodų taikymu atveju studija, individualių tyrimų projektais, grupės projektais, kompiuterizuotomis užduotimis, veikla mažose grupėse, problemos sprendimu grindžiamomis užduotimis, vaidmenų žaidimais ir simuliacijomis, o likusieji septyni yra tradiciniai: studentų pristatymai, diskusijos auditorijoje, paskaitos, į paskaitas kviečiami svečiai, pranešėjai, pristatymai, naudojantis vaizdo projektoriumi ir video aparatūra.

Buvo parengta dviejų dalių anketa. Pirmoje anketos dalyje tyrimo dalyviai buvo prašomi suskirstyti dėstytojų metodus pagal tai, kuriems iš jų teikia pirmenybę (1 lentelė). Antroje dalyje jie buvo klausiami apie dėstytojų metodų ir priemonių pasirinkimą, tą pasirinkimą skatinančius ar ribojančius veiksnius (2 lentelė) ir turėjo atsakyti į atvirus klausimus apie tai, kurį metodą vartojant, studentai jų požiūriu geriausiai mokosi, apie pokyčius dėstytojų srityje ir apie tai, ar buvo imtasi kokių nors priemonių savo dėstytojų efektyvumui pagerinti. Veiksniai, kurie gali skatinti ar riboti dėstytojų metodų pasirinkimą, buvo apibrėžti atlikus anksčiau pateiktą teorinės literatūros analizę. Antroje dalyje buvo prašoma pateikti šią

a major drawback to faculty use of innovative teaching techniques (Hulbert, & McBride, 2004; Vannatta, & Fordham, 2004; Vodanovich, & Piotrowski, 1999).

Research has also revealed (Sax, 1996; Becker, & Watts, 2001) that course subject may influence the choice of teaching technique. Decisions on what teaching method to use for a particular course are likely to be influenced by the instructor's beliefs and values as well as learning objectives.

The presented research findings' analysis suggests that there are at least five factors that most likely influence teaching technique's choice: student's learning style, course subject limit, institutional support, time constraints, and instructor's attitude, beliefs and values.

## 2 METHOD

The sample for this study consisted of full-time faculty members in the area of management from three Baltic management educational institutions: ISM University of Management and Economics (Lithuania), Riga Teacher Training and Educational Management Academy (Latvia), and Estonian Business School (Estonia). In September 2004, a questionnaire was emailed to a random sample of the three Baltic management higher institutions' faculty members. Of 300 questionnaires 126 responses were returned with usable data producing the response rate of 42 per cent. Of the 126 participants, 36 were from Estonian Business School, 49 from Riga Teacher Training and Educational Management Academy and 41 were from ISM University of Management and Education. 27 per cent of the respondents had the rank of professor, 34 per cent were associate professors, and 39 per cent lecturers. The typical class size for 65 per cent of the sample was 40–60 students, with 25 per cent having smaller classes of 20–39 students. Most faculty members indicated that, on average, 75 per cent of the students in their classes were of traditional age (18–24 years).

To determine the extent to which innovative teaching methods are being used in the three Baltic management educational institutions, the list of 14 methods management educators often use in colleges/universities (Rodrigues, 2004; Becker, & Watts, 1999) was identified. Seven of them are innovative methods: case studies, individual research projects, group projects, computerized assignments, small group activities, problem-based tasks, role plays/simulations, and seven are traditional methods: student presentations, classroom discussions, lectures, blackboard, guest speakers, power point presentations and videos.

The semi-structured questionnaire that was developed for the study contained two parts. In the first section of the survey, the participants were asked to rank their preferred teaching methods (Table 1). In the second section of the survey, participants were asked questions about factors influencing and limiting their choices of teaching/learning methods (Table 2), and open-ended questions how they feel students learn best, about changes in teaching methods and whether they have taken any measures to improve their teaching effectiveness. The factors that might influence or limit instructional technique choice were chosen according to the literature analysis results presented above. In the final section additional information was re-

papildomą informaciją: dėstytojo pareigos, studentų skaičius grupėje, ir studentų amžius. Klausimų apie dėstytojo amžių, lytį, etniškumą ir tautybę, buvo atsisakyta, nes jie galėjo sąlygoti respondentų atsisakymą dalyvauti tyrime. Kadangi tyrimas buvo žvalgomojo tiriamojo pobūdžio, tai nagrinėjant dėstytojų metodų prioritetus, dėstytojų suvokimą apie tai, kokie veiksniai skatina ir kokie riboja dėstytojų metodų pasirinkimą, buvo pasirinkta aprašomojo pobūdžio statistika.

### 3 REZULTATAI

Gauti rezultatai apie dėstytojų metodų prioritetus rezultatai rodo, kad dėstytojai dažniausiai renkasi paskaitą ( $M=3.99$ ) ir diskusiją auditorijoje ( $M=3.84$ ). Taip pat gana dažnai pasirenkamas darbas mažose grupėse ( $M=3.74$ ) ir grupiniai projektai ( $M=3.70$ ). Rečiausiai pasitelkiami dėstytojų metodai svečiai pranešėjai ( $M=1.68$ ) ir atvejų studijos ( $M=1.75$ ). Aprašomoji šių pasirinkimų kintamųjų statistika ir vidurkių vertės pateiktos 1 lentelėje.

2 lentelėje pateikiame veiksnių, kuriuos respondentai suvokė kaip turinčius įtakos dėstytojų metodų pasirinki-

quested, such as teacher's rank, class size and students' age. Other variables, like teachers' age, gender, ethnicity and nationality, were not measured since they might have caused the respondents' resistance to participate in the study. Given the exploratory nature of this study, descriptive statistics was used to examine faculty instructional technique preferences and their perceptions regarding factors that may influence or limit innovative teaching/learning methods usage.

### 3 RESULTS

The findings for preferences of teaching/learning methods showed the strongest preference for lecture ( $M=3.99$ ) and classroom discussion ( $M=3.84$ ). The next strongest preferences were for small group activities ( $M=3.74$ ) and group projects ( $M=3.70$ ). Faculty demonstrated the least preference for guest speakers ( $M=1.68$ ) and case studies ( $M=1.75$ ). The descriptive statistics and mean values for these rankings are provided in Table 1.

In Table 2 the descriptive statistics for factors that respondents perceived as influencing or limiting their choices of teaching methods is presented. The results indicated that 77 per cent of the respondents agreed that their preferred instructional

1 lentelė. Dėstytojų metodų pasirinkimas  
Table 1. Teaching/learning methods preferences

DĖSTYMO METODAI TEACHING/LEARNING METHODS	ATSAKYMŲ DAŽNUMAS (PROC.) / RESPONSE FREQUENCY (%)						
	5	4	3	2	1	N	M
Atvejų studijos Case studies	3.1	0	15.6	31.3	50.0	32	1.75
Individualūs tyrimo projektai Individual research projects	2.1	14.3	33.3	33.3	19.0	21	2.44
Grupiniai projektai Group projects	46.3	16.4	10.4	14.9	11.9	67	3.70
Klasės diskusijos Classroom discussions	48.4	19.4	9.7	12.9	9.7	31	3.84
Paskaitos Lectures	56.0	30.3	43.0	13.6	10.0	83	3.99
Svečiai pranešėjai Guest speakers	5.3	5.3	15.8	0	73.7	19	1.68
Video Videos	5.9	30.6	40.0	10.6	12.9	85	3.05
Studentų pristatymai Student presentations	27.8	22.8	17.7	10.1	21.3	78	3.24
Kompiuterizuotos užduotys Computerized assignments	9.4	9.4	21.9	18.8	40.6	32	2.28
Veikla mažose grupėse Small group activities	47.3	15.4	9.4	13.9	11.9	66	3.74
Lenta Blackboard	26.8	22.0	18.3	19.5	13.4	82	3.30
Problema pagrįstos užduotys Problem-based tasks	8.9	22.2	17.8	31.1	20.0	45	2.68
Vaidmenų žaidimai ir simuliacijos Role play/simulations	0	12.0	16.0	28.0	44.0	25	1.96
Pristatymai, naudojančios projektoriumi Power point presentations	27.8	22.8	17.7	10.1	21.5	79	3.25

*Pastaba.* Respondentai sugrupavo prioritetinius dėstytojų metodus skalėje nuo 5 (dažniausiai pasirenkamas) iki 1 (rečiausiai pasirenkamas). N – pasirinkimų skaičius, M – vidurkis.

*Note.* Respondents rated their preferred teaching/learning methods on a scale ranging from 5 (most preferred) to 1 (least preferred). N – number of hits, M – mean.

mui ar ribojančius šį pasirinkimą, aprašomosios statistikos metodus. Rezultatai rodo, kad 77 proc. respondentų mano, jog dėstymo metodų kaita labai pagerino jų dėstymo efektyvumą. Dauguma dėstytojų nelaiko dėstomo dalyko ribojančiu veiksniumi (66 proc.) renkantis dėstymo metodą. Tik 25 proc. respondentų nurodė, kad tai, kaip dėstytojas suvokia studentų mokymosi poreikius, sąlygoja dėstymo technologijos pasirinkimą. Beveik 90 proc. dėstytojų teigė, kad jų institucijos skatina naujų dėstymo metodų taikymą. Tik 25 proc. respondentų nurodė, kad institucijos verčia pasitelkti dėstymo metodus, kai dėstoma didelėms grupėms. Tačiau 75 proc. apklausiamų dėstytojų teigė, kad laikas riboja jų gebėjimus pasitelkti naujausią dėstymo metodą.

Paklausti, kada jų manymu, studentai geriausiai mokosi, 44 proc. iš 126 respondentų, atsakiusių į šį klausimą, teigė, kad studentai geriausiai mokosi tuo atveju, kai aktyviai įsitraukia į studijų procesą. 8 proc. sakė, kad studijavimo būdai įvairuoja; daugelis šiuo atveju teigė, kad jie renka įvairius metodus, stengdamiesi prisiderinti prie įvairių mokymosi stilių. Atsakydami į klausimą, ar per pastaruosius metus yra pakeitę savo dėstymo metodus 56 proc. nurodė, kad jų dėstymo metodai pastaraisiais metais tikrai pakito. Be to, 39 proc. dėstytojų nurodė, kad kelerių metų laikotarpiu jie yra dalyvavę kursuose ar seminaruose apie dėstymo efektyvumo gerinimą. Paprašyti paaiškinti, kaip pasikeitė jų dėstymo metodai per penkerius metus, 50 proc. respondentų nurodė, kad atsisakyta paskaitos, o dažniau vedami užsiėmimai, skatinantys aktyvų studentų dalyvavimą ir interakciją. Tik 2 proc. nurodė, kad jų dėstymo metodai kito priešinga linkme – dabar jie paskaitų skaito ne mažiau, o daugiau. 4 proc. respondentų pabrėžė, kad jie turėjo sumažinti standartus dėl suprastėjusių studentų įgūdžių ir nepakankamo jų pasirėngimo paskaitoms.

technique greatly enhanced their teaching effectiveness. Course subject did not appear to be a limiting factor for most faculty members (66 per cent) in their use of preferred teaching technique. Only 25 per cent respondents indicated that their perception of student learning needs influenced their choices of teaching technique. Almost 90 per cent of the faculty members viewed their institutions as supporting the use of innovative teaching methods. Only 25 per cent of the respondents felt forced by their institutions to use teaching techniques to teach big groups. Time constrains were viewed by 75 per cent of the faculty members as limiting their ability to innovative teaching techniques.

When asked, “How do you feel students learn best?” 44 per cent of the 126 who responded to that question said that students learn best when they are actively engaged in the learning process. 8% indicated that learning styles vary; many in this group said that they use different methods to accommodate different styles. To the question “How have you changed your teaching method during the last years?” 56 per cent indicated that they have changed their teaching methods during the last years. Also, 39 per cent of the faculty indicated that they have recently taken a course or seminar on how to teach more effectively. When asked to explain how their instructional methods have changed in the last five years, 50 per cent of the respondents indicated a movement away from the straight lecture style toward increased student participation and interaction. Only 2 per cent indicated that they had moved in the other direction and were lecturing more instead of less. 4 per cent of the respondents indicated that they had lowered standards because of the decrease in student skill and lack of preparation.

2 lentelė. Dėstymo metodų pasirinkimą sąlygojantys veiksniai  
Table 2. Factors affecting teaching technique use

KLAUSIMAS QUESTION	ATSAKYMO DAŽNUMAS (PROC.) / RESPONSE FREQUENCY (%)					N	M
	5	4	3	2	1		
Esu įsitikinęs(–usi), kad mano pasirinktas dėstymo metodas skatina mokymosi efektyvumą I believe that my preferred teaching technique enhances learning effectiveness	28.2	49.2	21.0	1.6	0	126	4.04
Mano suvokimas apie prioritetinius studentų mokymosi būdus riboja mano dėstymo metodo pasirinkimą My perceptions of students' preferred learning style limits my choice of teaching technique	0.8	24.2	14.5	51.6	8.1	123	2.58
Dėstomas dalykas riboja dėstymo metodų pasirinkimą Course subject limit the use of preferred teaching technique	4.8	20.2	7.3	51.6	14.5	122	2.48
Institucija skatina naujausių metodų taikymą The institution supports the use of innovative techniques	47.6	41.9	5.6	4.0	0.8	126	4.31
Institucija reikalauja dėstyti didelėms studentų grupėms, taikyti tradicinius dėstymo metodus I am forced by my institution to teach big groups using traditional teaching methods	8.1	16.1	8.1	52.4	15.3	126	2.49
Mano domėjimasis naujausiais dėstymo metodais riboja laikas Time constrains limit my interest in using innovative teaching techniques	15.3	35.5	4.0	35.5	8.9	123	3.13

*Pastaba.* Respondentai suskirstė situacinių veiksnių poveikį skalėje remdamiesi šiais rodikliais: 5 (visiškai sutinku), 4 (sutinku), 3 (nesu tikras), 2 (nesutinku) ir 1 (visiškai nesutinku). N – pasirinkimų skaičius, M – vidurkis.

*Note.* Respondents rated the effect of situational factors on a scale with the following anchors: 5 (strongly agree), 4 (agree), 3 (unsure), 2 (disagree), and 1 (strongly disagree). N – number of hits, M-mean.

## 4 IŠVADOS

Tyrimo rezultatai leidžia daryti šias išvadas:

1. Nors akivaizdu, kad pastaruoju dešimtmečiu padidėjo dėmesys ir susidomėjimas universitetinio dėstymo ir studijavimo universitetuose kokybe, šandien Baltijos valstybių universitetų pagrindinėse vadybos studijose paskaita ir auditorinės diskusijos lieka dominuojančiais dėstymo metodais.

2. Tirtose institucijose dėstymo metodai per pastaruosius metus pakito labai nežymiai, nors dauguma respondentų nurodė, kad jie yra pakeitę dėstymo metodus ir dabar dažniau pasitelkia naujus dėstymo projektus. Beveik trečdalis respondentų yra lanke kursus siekdami pagerinti savo dėstymo kokybę.

3. Vadybos dėstytojai teigė, kad institucijos labai remia naujų dėstymo metodų taikymą. Tik 25 proc. patyrė institucijos spaudimą dėstyti didelėms studentų grupėms taikant tradicinius dėstymo metodus (paskaitas, pristatymus, naudojant vaizdo projektorius, ir t. t.). Tai geras Baltijos valstybių vadybos studijų personalo darbo vertinimas.

4. Dėstytojai įsitikinę, kad prioritetinių dėstymo metodų parinkimas skatina studijavimo efektyvumą: beveik 50 proc. respondentų nurodė, kad grupiniai projektai ir veikla mažoje grupėje yra jų prioritetiniai dėstymo metodai. Šie tyrimo rezultatai rodo teigiamą fakulteto narių požiūrį į naujausių metodų taikymą.

5. Tačiau atvejo studijos ir problemomis pagrįsto studijavimo užduotys, nors labiausiai mėgiamos vadybos srities švietėjų, yra palyginti retai taikomi.

6. Daugiau nei 50 proc. respondentų laiką nurodė kaip jų gebėjimą taikyti naujausius dėstymo metodus ribojantį veiksnį. Institucijos, kurios skatina naujausių dėstymo metodų panaudojimą, turi suprasti, kad dėstytojams reikia skirti pakankamai laiko tiems naujiems dėstymo metodams įsisavinti, o studentų skaičius auditorijoje gali būti tas ribojantis veiksnys, kuris trukdo tas naujoves pasitelkti savo darbe.

Tyrimo rezultatai rodo kintančios universiteto aplinkos Baltijos valstybėse įtaką išaugusiam susidomėjimui vadybos dėstymo kokybe. Baltijos valstybių vadybos dėstytojai ėmė keisti tradicinius dėstymo metodus ir vis dažniau remtis naujausiais dėstymo metodais, orientuotais į studentą, į patį procesą, skatinančiais daugiau dėmesio įvairovei ir išlaikančiais požiūrį į studijas kaip į mokymosi visą gyvenimą procesą, o ne vien tik pasirengimą kokiam nors egzaminui. Be to, vadybos dėstytojai nurodė, kad sulaukė didelės institucijų paramos ėmę taikyti naujausius dėstymo metodus. Nuo to, kaip dėstoma vadyba, priklauso ne tik studentų parengimas, bet ir Baltijos valstybių ekonomikos sėkmė. Supratimas apie dėstymo ir studijavimo strategiją, kuri atitinka paradigmos kaitą ir renigia absolventus kaip ateities lyderius ir vadybininkus, lieka iššūkiu šiandieninėms Baltijos valstybių vadybos studijų institucijoms. Akivaizdu, kad tose vadybos studijose organizuojančiose institucijose, kurioms pavyks įdiegti kokybę į pagrindinę savo veiklą – dėstymą ir studijavimą – studentams bus teikiamas kokybiškesnis išsilavinimas, o tai sąlygos šalies ekonomikos ir visuomenės klestėjimą.

## 4 CONCLUSIONS

The following results derived from this study:

1. Despite clear indications of greater attention and increased interest in the quality of university teaching and learning in the past decade, lecture and classroom discussion are the dominant teaching methods in undergraduate management education in the Baltic States today.

2. The teaching methods in the surveyed institutions have changed very little over the recent years, although many of the respondents indicated that they have changed their methods in the direction of innovative teaching projects, and almost third of respondents have taken a course to improve teaching quality.

3. The management faculty members indicated strong institutional support for the use of innovative teaching techniques. Only 25 per cent felt pressure from their institutions to teach big groups using traditional teaching methods (lectures, power point presentations, etc.), which is good news for staff at the Baltic management educational institutions.

4. The faculty believes that their preferred teaching technique enhances learning effectiveness: almost 50 per cent of the respondents indicated group projects and small group activities as their preferred teaching methods. These findings demonstrate a positive view on the part of faculty members with regard to using innovative teaching techniques.

5. The teaching techniques, case studies and problem-based tasks, most strongly preferred by management educationalists, are used fairly rarely.

6. More than 50 per cent of respondents viewed time constraints as a limiting factor in their ability to use innovative teaching techniques. Institutions interested in encouraging the use of innovative teaching methods to aid instruction may find that faculty members will need sufficient time to learn new teaching techniques and should realize that class enrolment size might deter teachers from using innovative teaching techniques.

To sum up, the results of the survey indicate that changing university environment in Baltic States has led to increased interest in the quality of management teaching. The management educators in the Baltic States have begun to alter the traditional instructional techniques to include more innovative teaching techniques, teacher-centered, process-oriented teaching focusing greater attention on diversity and maintaining a view of learning as a life-long process rather than something to prepare for an exam. Moreover the management faculty members indicated strong institutional support for the use of innovative teaching techniques. How management is taught is critical for students' success as well as Baltic States' economy success. Understanding and using teaching and learning strategies that correspond to paradigm shift and educate graduates as aspiring future leaders and managers remains a challenge for today's Baltic States' management educational institutions. Obviously management institutions by achieving the goal of embedding quality in their core activities – teaching and learning – students would receive greatly improved higher education quality and, as a result, their country's economy and society would prosper.

## LITERATŪRA / REFERENCES

- Becker W. E., Watts M. (1999). How departments of economics evaluate teaching // *America Economist Review*, 89, p. 344–349.
- Becker W. E., Watts M. (2001). Teaching methods in U.S. undergraduate economics courses // *Journal of Economic Education*, 33(1), p. 269–279.
- Berman M. (1981). *The reenchantment of the world*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Bocchi J., Eastman J., Swift C. (2004). Retaining the online learner: A profile of students in an online MBA program and implication for teaching them // *Journal of Education for Business*, 79, p. 245–253.
- Boose M. (2001). *Web-based instruction: successful*, p. 245–253.
- Capra F. (1983). *The turning point: Science, society, and the rising culture*. Toronto: Bantam Books.
- Dejoy J. K., Dejoy D. M. (1987). Self-directed learning: the time is now // *Training and Development Journal*, 41(9), p. 64–6.
- Driver M. (2002). Investigating the benefits of web-centric instruction for student learning: An exploratory study of an MBA course // *Journal of Education for Business*, 77, p. 236–246.
- Grasha A. F., Yangarber-Hicks N. (2000). Integrating teaching styles with instructional technology // *College Teaching*, 48, p. 2–10.
- Halliday M. A. K., Matthiessen C. M. I. M. (1999). *Construing experience through meaning*. London: Cassell.
- Hantula D. (1998). The virtual instructional/organizational psychology class: learning and teaching in cyberspace in three interactions // *Behavior Research methods, Instruments, and Computers*, 30, p. 205–216.
- Hilsop G., Ellis H. (2004). A study of faculty effort in online teaching // *Internet and Higher Education*, 7, p. 15–32.
- Holland R. P. (1989). Learner characteristics and learner performance: implications for instructional placement decision. In Shade B. J. R. (Eds.), *Culture, Style and Educative Process*. Charles C. Thomas Publisher, Springfield, IL, p. 167–83.
- Hulbert L., McBride R. (2004). Utilizing videoconferencing in library education: A team teaching approach // *Journal of Education for Library and Information Science*, 45, p. 26–35.
- Jarrah F. (1998). *New courses will target transition to university*. China Morning Post.
- Johnson H. (1991). Cross-cultural differences: implications for management education and training // *Journal of European Industrial Training*, 15(6), p. 13–16.
- Kolb D. A., Fry R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In Cooper C. L. (Ed.), *Theories of Group Process*. John Wiley, New York, NY, p. 153–171.
- Kuhn T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ladd P. D., Ruby R. Jr. (1999). Learning style and adjustment issues of international students // *Journal of Education in Business*, 74(6), p. 363–367.
- Papo W. (2001). Integration of educational media in higher education large classes // *Education Media International*, 38, p. 95–99.
- Piotrowski C., Vodanovich S. (2000). Are the reported barriers to Internet-based instruction warranted? A synthesis of recent research // *Education*, p. 48–53.
- Pun A. S. L. (1989). *Developing managers internationally: culture free or culture bound? Symposium presentation at the Conference on International Personnel and Human Resource Management*, Hong Kong.
- Rodrigues C. A. (2004). The importance level of ten teaching/learning techniques as rated by university business students and instructors // *Journal of Management Development*, 23(2), p. 169–182.
- Sax L. S., et. Al. (1996). *The American college teacher. National norms for the HERE faculty survey*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, UCLA.
- Scrivener J. (1994). *Learning teaching*. Macmillan Heinemann Publishers Limited.
- Shade B. J. R. (1989). Culture the key to adaptation. In Shade B. J. R. (Ed.), *Culture, Style and the Educative Process*. Charles C. Thomas Publisher, Springfield, IL, p. 9–15.
- Spotts T., Bowman M., Mertz C. (1997). A study of university faculty // *Higher Education*, 34, p. 421–431.
- Vannatta R., Fordham N. (2004). Teacher dispositions as predictors of classroom technology use // *Journal of Research on Technology in Education*, 36, p. 253–271.
- Vodanovich S., Piotrowski C. (1999). Views of academic I-O psychologists toward Internet-based instruction // *The Industrial-Organizational psychologist*, 37, p. 52–55.
- Warner M. (1991). How Chinese managers learn // *Journal of general management*. 16(4), p. 66–84.
- Witkin H. A., Moore C., Goodenough D.R. Cox P. W. (1977). Field dependent and field independent cognitive styles and their educational implications // *Review of Educational Research*, 47(1), p. 1–64.

*Jteikta 2005 m. gegužės mėn.  
Delivered 2005 May*

### VIDA ŠKUDIENĖ

Mokslinių interesų kryptys:  
aukštojo mokslo didaktika, tarpkultūrinė verslo komunikacija ir derybos, verslo etika, vadybos ir verslo ugdymas, studijų kokybės užtikrinimas, suaugusiųjų švietimas, organizacinė elgsena

ISM Vadybos ir ekonomikos universitetas

Ožėškienės g. 18, LT-44254 Kaunas, Lithuania  
vida.skudiene@ism.lt

### VIDA ŠKUDIENĖ

Research interests:  
didactics of higher education, intercultural business communication and negotiation, business ethics, management and business education, higher education quality assurance, adult education, organisational behaviour

ISM University of Management and Economics