

The Quality of Lithuanian Higher Education in the Eyes of Students: Study Satisfaction Survey

*Valdonė Indrašienė, Violeta Jegelevičienė, Odeta Merfeldaitė,
Daiva Penkauskienė, Asta Railienė, Irena Žemaitaitytė*

Summary

One of the most important aims of education is to help individuals and societies to respond to the major challenges of our time and to make the most of the opportunities that appear in front of us. Higher education, and university studies in particular, is based on the aim of embedding research results as effectively as possible into the study process and, through it, into the life of society for the benefit of social well-being and the quality of people's lives. The quality of higher education, and hence of studies, is assessed according to various criteria. One of the most important of these is the evaluation of the students themselves. This paper presents the results of a quantitative study on the satisfaction of final year students of Lithuanian higher education institutions. This aspect of study quality is revealed by examining: 1) the key factors of study choice - the need for the study programme in the labour market, career goals, clear career opportunities and trends in the programme's relationship with personal needs; 2) the determinants of satisfaction with studies - personal growth, improved employability and career prospects; 3) the students' opinion on the quality of the study programme delivery - good technical and material support, university teachers' and other additional assistance. However, the study also revealed that students are not satisfied with the adaptation of the premises for students with disabilities and the living conditions in the halls of residence. The study also revealed that feedback on the quality of studies is not constant, encouraged or always taken into account.

Keywords

Higher education, studies, quality of studies, study satisfaction.

Introduction

In today's world of scientific and technological progress and globalisation, where new knowledge is being created at a very fast pace, it is becoming difficult for higher education institutions (further – HEI) to respond to the ever-changing needs of the labour market, to meet the expectations of those who have chosen to study for the education they are seeking and to ensure that it corresponds to the specific work situations. Students' satisfaction and graduates' employability are becoming one of the most important criteria for the quality of studies that influence the academic performance of universities (Pukelis, 2009; Pukelyte, 2010).

According to researchers (Wach et al., 2016), one of the pressing issues that universities need to address on an ongoing basis is how to educate young people to be successful students and successful employees. In this context, the issue of the quality of education and training, currently one of the most widely discussed phenomena both by education policymakers and by learners themselves, is becoming particularly relevant. Nowadays, the quality of studies is defined according to various criteria, such as the level of management of higher education institutions, the modernity of study programmes, the professionalism of university teachers, who are able to impart the latest scientific knowledge, international exchanges of among pedagogical staff and students, transparent systems of motivation of the academic community, and so on (Finaly-Neumann, 1994; Ellert, 2009; Reavil, 1998, Valuckienė, 2012). The quality of studies depends on many factors: the motivation of students, the system of study organisation, the material base, the overall socio-cultural environment of the HEI, and the quality of the individual and collective performance of each member of staff in a HEI (Allan, 2012). Research shows (Haman, Donald, & Birt, 2010; Dukhan, Cameron, & Brenner, 2011) that in the process of improving the quality of studies, the issue of analysing students' expectations and satisfaction with their studies becomes particularly relevant. If students' expectations are high and their satisfaction is low, the HEIs need to respond with a variety of interventions, such as student support, course and/or curriculum development, etc. According to researchers (Pociūtė, Bulotaitė, Bliumas, 2012), students' satisfaction with their studies is mainly related to their motivation to study. It is not only a response to the learning situation and experience, but also to as-

pects of personal growth and social development Satisfaction with studies is also part of a young person's life satisfaction (Wiers-Jensen et al., 2002; Diamantis and Benos, 2007; Wach et al., 2016). Kell and Motowidlo (2012), who analysed the relationship between undergraduate students' commitment to university and personality traits, found that students' learning experiences and their satisfaction or dissatisfaction with their studies lead them to make a greater commitment to the profession or to revise their career goals and choices.

Students' satisfaction with studies is not a widely analysed in Lithuania. Some studies show that students' satisfaction with their studies is high and does not depend on the study programme (Pociūtė, Bulotaitė, Bliumas, 2012). Other studies (Žekevičienė, 2009) identify specific factors, such as cultural, gender, differences in attitudes of providers and users, the choice of semester for the student survey, etc., that influence students' expectations, satisfaction and perceptions of the quality of studies. With this paper we contribute to a greater understanding of students' satisfaction with their studies. The paper is based on the results of a quantitative study which helped to find out the following factors: 1) trends in the choice of studies; 2) factors influencing studies satisfaction; 3) perceptions on the quality of study programme delivery.

Research methodology

A representative questionnaire survey was carried out to investigate the satisfaction of final year students with their studies. The survey population consisted of final year students of Lithuanian HEI. A total of (n=459) final year students of HEI (universities and colleges) were interviewed. In order to ensure that the sample is representative of the general population, a probability multi-stage sampling design was used, combining several sampling techniques: nested, stratified and simple random sampling. Quantitative research aimed to statistically substantiate the essential features of the object under study, to reduce the number of primary features and to reveal the regularities and importance of their functioning (Bitinas, 2006).

The research instrument was constructed in line with the aim and objectives of the study. The anonymous questionnaire consisted of 6 blocks: choice of study programme; factors influencing study satisfaction; study environ-

ment; administration/study management; student support; demographic data. The questionnaire was administered in writing by handing out printed questionnaires to final year students. All participants took part in the study freely. Before the questionnaire survey began, respondents were given a brief introduction to the purpose of the survey, the possibilities of using the data and the deadline for returning the questionnaire. The respondents freely agreed to participate in the study and had the right to withdraw from it at any time. The pilot study tested the internal consistency of the scales of the developed survey instrument and calculated Cronbach's α coefficient. The results of the calculation suggest that the internal consistency of all questionnaire scales is high or very high, i.e. Cronbach's α ranges from 0.708 to 0.921 (Vaitkevičius & Saudargienė, 2006). The collected data were processed using IBM SPSS Statistics 22 software. Data analysis was carried out using descriptive statistics (describing the distributions of responses (percentage frequencies to each questionnaire item), testing relationships between variables, parametric and non-parametric hypotheses (depending on the level of measurement of the analysed variables, χ^2 , Mann-Whitney criteria were applied; Spearman's rank correlations were calculated). The $p < 0.05$ level was used to assess statistical significance (Vaitkevičius and Saudargienė, 2006).

Characteristics of respondents

The study population consisted of final year students. The sample consisted of 459 students studying at universities ($n=271$) and colleges ($n=181$), of which ($n=136$) were male and ($n=317$) were female. 7 respondents did not specify the type of HEI. The majority of respondents (56.0%) were higher education students aged 20-21, a quarter (24.4%) were aged 22-23, 13.5% were aged 27 and over, and the lowest proportion (4.6%) were aged 24-26. The analysis of the survey data showed that there were similar numbers of students studying only (50.1%) and studying and working (49.0%). A higher proportion (53.6%) of the surveyed students indicated that they pay for their studies, 45.1% of the respondents indicated that they study in state-funded places, and 1.3% did not answer to this question.

Analysis of the survey results

Choice of studies

It was found that the majority (68.6%) of respondents (those who answered «definitely yes» and «yes») believed that the choice of study programme was influenced by the career goals set, clear career opportunities (62.7%); the need of the chosen study programme in the labour market (58.3%); and the links between the study programme and their personal needs (53.8%). Just under half of the respondents indicated that their choice of studies was influenced by their choice of school graduation exams and their results (45.9%), the prestige of their profession (45.1%) and their leisure interests (41.8%). Just over a third of respondents indicated that their choice of study programme was influenced by opportunities for self-expression (intellectual, artistic) (39.6%).

The majority of respondents (those who answered «definitely not» and «definitely not») were not influenced by factors such as: wanting to study the same thing as their friend(s) (89.5%); chance (68.2%); and wanting to simply study and get a higher education diploma, while the study programme itself was not that important (64.9%). For slightly more than half of the respondents, the choice of study programme was not influenced by the possibility to study in their home town (57.5%), the possibility to leave their home town (54.9%) or the availability of a state-funded place (51.5%). For slightly less than half of the respondents (those who answered «definitely not» and «definitely not»), the choice of study programme was not influenced by the popularity and prestige of the higher education institution (47.9%) or of the study programme (36.2%) in society.

When analysing the survey data according to the Mann-Whitney criterion in terms of the HEI, there is a statistically significant difference in the scores of respondents studying at universities and colleges. Those studying at colleges are more likely ($p < 0.01$) to agree that their choice of study was influenced by factors such as good material conditions (mean rank 211.39 for university students, 249.13 for college students), the desire to study in the same field as their friends (mean rank 215.78 for university students, 242.56 for college students), and randomness (mean rank 562.91 for university students, 612.53 for college students). It should be noted that students studying in state-funded programmes are more likely than those studying in non-funded programmes to choose their studies on the basis of school exam results (mean rank of students studying in non-funded programmes - 223.92,

in funded programmes - 230.66, $p=0.047$). In contrast, students studying in non-funded places are more likely to associate their studies with subjects they like (mean rank of students studying in non-funded places - 234.95, mean rank of students studying in funded places - 217.55, $p=0.000$), personal needs (mean rank of students studying in non-funded places - 238, 43, 213.42, $p=0.035$), takes into account positive feedback from students or previous students (mean rank 238.80 for students studying in non-funded places, 212.97 for those studying in funded places, $p=0.032$). At the time of the survey, the majority of respondents (58.4%) were studying in their first choice of study programme, while just over a quarter (25.3%) were studying in their second to fourth choice.

In the study, it was important to identify the factors of satisfaction with the choice of study programme (Figure 1). It was found that more than half of the respondents indicated that their choice of study programme contributes to their employability (53.4%); career prospects (51.4%) and personal growth (68.2%). More than a quarter of respondents (33.8%) indicated that their chosen study programme contributes more than not to the development of entrepreneurial competences.

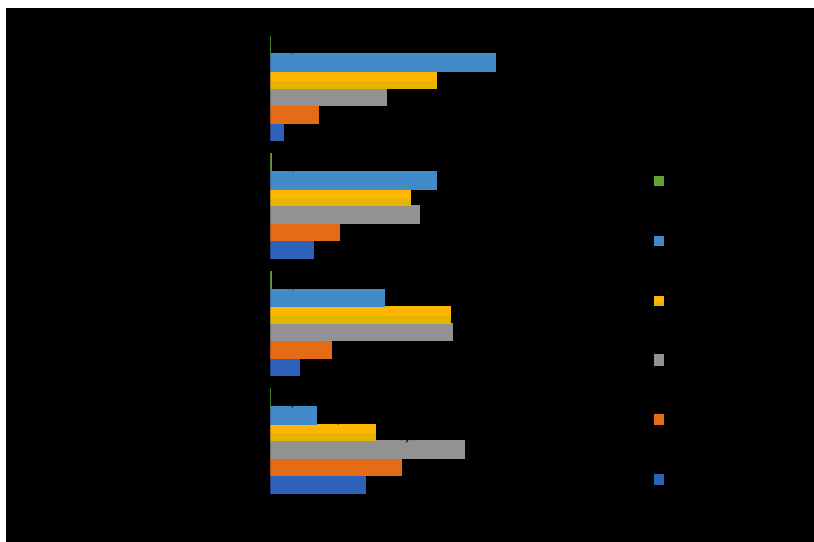


Figure 1. Factors influencing satisfaction with the choice of study programme (%)

Individual respondents additionally mentioned personal qualities, self-improvement, self-development, self-fulfilment, self-improvement, growth

in social skills, creativity, helping others, internships, developing a professional approach to work, raising children, and living a healthy and active life as other aspects to which the chosen study programme contributes. Students studying at colleges (mean rank 259.27), more than those studying at universities (mean rank 204.6), agree that the chosen study programme contributes to the development of entrepreneurial competences. It was found that if they had the opportunity to reconsider their choice of study, the majority of respondents (58.2%) would choose the same study programme at the same higher education institution. Final year students are more likely to agree with this statement if they have chosen their studies as their first priority ($\chi^2=43.057$; $p=0.02$).

Respondents were asked to rate 20 statements related to evaluation of students' studies, timetable, subjects, culture of communication with teachers and students, internship and academic mobility opportunities. Analysis of the empirical data shows that the majority of students are satisfied with their study programme (mean M ranging from 3.05 to 3.85). It is observed that students are most satisfied with the culture of communication with HEI teachers ($M=3.85$), the culture of interpersonal communication within the group ($M=3.80$); with their own study programme ($M=3.65$), with the practical experience imparted by the teachers ($M=3.61$), and with the emotional atmosphere during lectures and seminars ($M=3.55$). Students are slightly less satisfied with the evaluation of teachers ($M=3.48$), the theoretical knowledge imparted by teachers ($M=3.46$), the content of the programme ($M=3.43$), the opportunities for international academic mobility ($M=3.42$), and the teaching methods used by teachers ($M=3.42$). Students are least satisfied with lectures and seminars timetables ($M=3.19$), the ratio of distance and contact work in the study programme ($M=3.19$), the possibility to choose individual study subjects ($M=3.12$), and the cost of studies ($M=3.05$). More than half (59%) of the students were satisfied (satisfied and very satisfied) with their study programme. Less than one fifth (15.9%) of the respondents were dissatisfied with their study programme (strongly dissatisfied and dissatisfied). 24.4% of the respondents were more satisfied than dissatisfied with their study programme (rating the study programme 3 out of 5).

Slightly more than half of the respondents (answers "satisfactory" and "very satisfactory") were satisfied with the culture of communication with HEI teachers (66.8%) and other students (67.3%), the emotional atmosphere during lectures and seminars (56.6%), the presentation of practical experience

by teachers (58.2%), the scope of internships in the programme of study (53.4%), the scope of internships in the programme of study (53.4%), and the evaluation of students (53.3%). The least satisfied students were (answers “not at all satisfied” and “not satisfied”) with the cost of studies (33.8%), the possibility to choose individual study subjects (30.9%), the lecture/seminar timetable (30.5%). Almost a quarter of students are dissatisfied with the choice of study form (distance/contact) (24.4%) and the ratio of distance and contact work in the study programme. This suggests that students’ expectations regarding the combination of distant and contact work in study programmes are unsatisfied.

More than two-fifths (41.2%) are more satisfied than dissatisfied with the ratio of the development of subject and general competences in the study programme, the teaching methods used by HEI teachers (39.4%), and the ratio of lectures/seminars in the study programme (37.3%).

Table no.1 Results of the Spirmen correlation coefficient calculation:
determinants of study choice and satisfaction with studies

Statements	Possibility to increase employability	Improvement of career prospects	Improvement of entrepreneurial competences	Personal growth
I am satisfied with the way teachers evaluate students	0,223**	0,221**	0,243**	0,298**
I am satisfied with the methods of assessing studies 'achievements	0,194**	0,176**	0,202**	0,273**
I'm happy with the choice of individual study subjects	0,187**	0,154**	0,232**	0,190**
I am satisfied with the content of the programme (subjects, topics of study)	0,243**	0,254**	0,245**	0,285**
I am satisfied with the way the teachers convey theoretical knowledge	0,207**	0,227**	0,243**	0,189
I'm satisfied with the way teachers transfer practical experience	0,189**	0,180**	0,214**	0,257**
I am satisfied with the teaching/learning materials chosen by the teachers	0,175**	0,223**	0,263**	0,275**
I am satisfied with the balance between subject orientated and generic competences in the study programme	0,262**	0,258**	0,259**	0,292**

I am satisfied with the teaching methods used by the teachers	0,245**	0,209**	0,239**	0,291**
I am satisfied with the emotional atmosphere during lectures/seminars	0,226**	0,243**	0,203**	0,279**
I am happy with the choice of study format (distance/contact)	0,259**	0,220**	0,247**	0,309**
I am satisfied with the culture of communication with teachers	0,191**	0,211**	0,199**	0,336**
I am satisfied with the culture of communication within the group	0,201**	0,205**	0,165**	0,259**
I'm happy with the cost of tuition	0,239**	0,221**	0,146**	0,227
I am satisfied with my study programme	0,285**	0,305**	0,294**	0,391**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

It was found that the more strongly expressed the factor of students' satisfaction with their study choice (employability, career prospects, entrepreneurial competences, personal growth), the more satisfied students are with their study programme, with a weak correlation, with a Spearman's correlation coefficient of around 0.3. Students who are more likely than others to recognise that their chosen study programme contributes to their personal growth are found to be more satisfied: The evaluation of HEI teachers ($r_s = 0.298$; $p < 0.001$); the methods of assessing study achievement ($r_s = 0.273$; $p < 0.001$); the content of the study ($r_s = 0.285$; $p < 0.001$); the theoretical knowledge imparted ($r_s = 0.253$; $p < 0.001$); the practical experience ($r_s = 0.257$; $p < 0.001$); and the teaching/learning material ($r_s = 0.275$; $p < 0.001$); the ratio of the development of subject and general competences in the study programme ($r_s = 0.292$; $p < 0.001$); the teaching methods used ($r_s = 0.291$; $p < 0.001$); the emotional atmosphere during lectures and seminars ($r_s = 0.279$; $p < 0.001$); the culture of communication with teachers ($r_s = 0.336$; $p < 0.001$); the culture of communication in a group ($r_s = 0.259$; $p < 0.001$); the study programme ($r_s = 0.391$; $p < 0.001$).

Students who are more likely than others to agree that their chosen study programme contributes to their employability are more satisfied with the cost of their studies ($r_s = 0.239$; $p < 0.001$). This suggests that the more stu-

dents perceive their employability prospects, the more they agree with the cost of their studies.

Meanwhile, students who are more likely than others to agree that their chosen study programme contributes to the development of entrepreneurial competence are more likely to be satisfied with the choice of individual study subjects ($r_s=0.232$; $p<0.001$). The data revealed that those who chose the study programme as the first priority were more likely to be satisfied with the content of the programme (study subjects, topics of study subjects) ($\chi^2=34.633$; $p=0.022$).

When analysing the survey data according to the Mann-Whitney criterion in terms of the HEI, there is a statistically significant difference in the scores of respondents studying at universities and colleges. Students studying in colleges are more often ($p<0.01$) satisfied with the evaluation of teachers (mean rank of university students - 210.44, colleges - 250.55), theoretical (mean rank of university students - 207.61, colleges - 254.78), and practical (mean rank of university students - 210.14, colleges - 250.99) the transfer of knowledge, the selection of teaching materials (average university rank - 209.56, college rank - 251.86), the use of teaching methods (average university rank - 212.84, college rank - 246.96), the amount of practice in the programme (average university rank - 213.51, colleges - 245.94), methods of assessing the achievement of studies (average of ranks in universities - 217.27, colleges - 240.32), content of the programme (average of ranks in universities - 207.36, colleges - 255.15), the ratio of the development of the subject competences and the development of the general competences in the study programme (average of ranks in universities - 212.21, 247.89 in colleges), the culture of communication with teachers (average university ranks 212.92, 246.83 in colleges), and the study programme in general (average university ranks 214.60, 244.32 in colleges). Students studying in state-funded places are more satisfied with the way teachers evaluate students than those studying in non-state-funded places (mean rank of students studying in non-state-funded places - 212.29, $p=0.48$ in state-funded places - 244.48, $p=0.007$), the teaching methods used by teachers (mean rank of students studying in non-funded places - 213.77, mean rank of students studying in funded places - 242.72, $p=0.002$), the opportunities for international academic mobility (mean rank of students studying in non-funded places - 213.87, mean rank of students studying in funded places - 244.61, $p=0.016$).

The survey asked respondents how much attention the study programme paid to different forms and methods of teaching/learning (table no 2).

It was found that 75.6% of the respondents (respondents who answered «a lot of attention» and «much attention») said that the focus is on lectures, while 54.1% said that the focus is on learning practices. More than half of the respondents consider that a lot and a great deal of attention is paid to students' oral presentations (63.6%), written assignments (57.5%), group tasks (54.5%) and regular assessment of knowledge (58.4%). The least attention (no attention at all and no attention) is paid to research projects (34.6%) and reflection (25.3%).

Table no.2. Forms/ways of teaching/learning

Statements	No attention at all	No attention	More attention than not	Much attention	A lot of attention	Not responded
Lectures	1,1	4,1	19,0	40,7	34,9	0,2
Group tasks	2,0	12,2	30,9	35,5	19,0	0,4
Research projects	11,3	23,3	26,6	26,4	11,5	0,9
Learning practice	3,9	10,7	30,5	33,8	20,3	0,9
Written assignments	2,0	10,9	28,8	35,9	21,6	0,9
Oral presentations	1,7	10,2	23,5	38,8	24,8	0,9
Regular assessment of knowledge	0,9	9,2	30,9	38,8	19,6	0,7
Reflection	7,0	18,3	33,6	25,5	15,0	0,7
Feedback	4,4	14,4	33,8	30,5	16,1	0,9

According respondents a greater emphasis on oral presentations (mean rank of 238.23 in universities, 208.93 in colleges, $p=0.000$), is noticeable in universities, while in colleges there is a greater emphasis on learning practice (mean rank of 209.22 in universities, 252.37 in colleges, $p=0.014$).

The study environment

Analysing the satisfaction of final year students with the study environment, it emerged that almost half of the students (those who responded “satisfied” and “very satisfied”) are satisfied with the adaptability of the classrooms and laboratories for their studies (45.3%) and with the technical equipment of the classrooms (43.6%). However, more than two-fifths of the respondents (43.5% of those who responded «not at all satisfied» and «not satisfied at all») expressed dissatisfaction with the adaptation of HEIs to the needs of individuals with physical disabilities.

Students studying in colleges and in the state-funded places were found to be more satisfied with the adaptability of the classrooms/laboratories for their studies and the technical equipment of the lecturers. College students are more satisfied with the accessibility of the HEI for students with physical disabilities (table no. 3)

Table no. 3 - Satisfaction with the HEI’s study environment by place of study and type of student funding (Mann-Whitney criterion)

Statements	Statistically significant difference	Groups by HEI	Mean Rank)	Groups by study funding	Statistically significant difference	Mean Rank)
I am satisfied with the adaptability of the classrooms/ labs to my studies	(p=0,000)	University	203,80	VNF	(p=0,000)	205,30
College	260,48	VF		252,79		
I am satisfied with the technical equipment of the classrooms	(p=0,000)	University	202,15	VNF	(p=0,000)	209,65
College	262,95	VF		247,62		
I am satisfied with the accessibility of higher education institutions for people with physical disabilities	(p=0,002)	University	211,19	VNF	(p=0,000)	220,21
College	249,42	VF		235,07		

In terms of library services, two-thirds of respondents (those who responded “satisfied” and “very satisfied”) are satisfied with the opening hours of the library (66.9%), the availability of library resources (e-resources, databases) (55.4%) and the newness of library resources (46.6%). More than half of the students in the survey were satisfied with the possibility to access library resources from their place of residence (home or dormitory) (53.6%). Almost two quarters of the respondents (38.1%) are dissatisfied with the library’s training and consultancy activities (38.1%).

When analysing the survey data on final year students’ satisfaction with their dormitory, more than a quarter of students (27%) did not answer this question, and that leads to the conclusion that they do not live in dormitories. One third of the respondents (31.4%) are not satisfied with the living conditions (condition and environment) in the dormitory. The other part of the respondents (32.3%) are satisfied with the procedure for obtaining a dormitory and with the fee for the dormitory (32.3%) (respondents who answered ‘satisfied’ and ‘very satisfied’)

More than two thirds of the responding final year students (those who responded “satisfied” and “very satisfied”) were found to be satisfied with the support provided by their teachers: advice (62.5%), lecture/seminar material (66.2%), help from teachers in finding a placement (52.5%) and in preparing research papers or group projects (52.2%). However, more than a third of respondents (37.1%) gave positive feedback on their assignments. A similar number did not answer this question (34.6%), suggesting that students did not receive feedback. As «other», students mentioned the goodwill of teachers and the advice and guidance they gave them in the right direction.

College students are more satisfied with the tutorials provided by teachers (mean rank of university students - 216.36, college students - 241.69, $p=0.035$), the lecture/seminar material provided (mean rank of university students - 214.66, college students - 244.23, $p=0.012$), and the feedback on the assignments completed (mean rank of university students - 210.10, college students - 249.94, $p=0.001$). However, university students were more satisfied with the help in finding an internship placement (mean rank of university students - 239.37, college students - 207.23, $p=0.008$).

Students in state-funded places are more satisfied than in non-funded places with the tutoring (mean rank of students in non-funded places - 203.05 in funded places - 255.46, $p=0.000$), the lecture/seminar material provided (mean rank of students in state-funded places - 207, 67 at funded places

- 249.68, $p=0.000$), assistance in the preparation of research papers, individual and/or group projects (average rank of students studying at non-funded places - 217.43 at funded places - 238.37, $p=0.000$).

More than half of final year students (53.6%) are satisfied (both “satisfied” and “very satisfied” answers) with the possibility of receiving social assistance at the HEI (social support, tuition fee reduction, possibility of paying tuition fees in instalments, nominal scholarship). Less than half of the students are also satisfied with the availability of free psychological support (39.3%) and legal aid (39.6%), and the possibility of combining studies and work (45.6%). Slightly more than two quarters of final year students are dissatisfied with the catering services provided by their HEI (42.2%) (Figure 2).

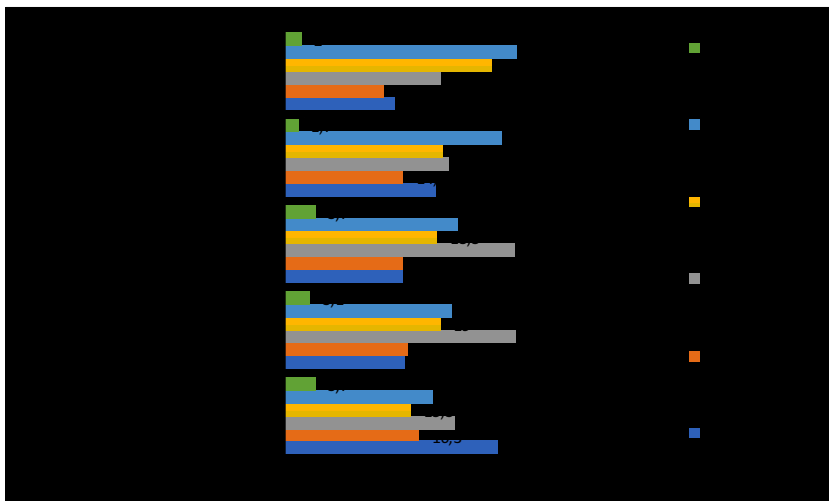


Figure no.2 Students' overall perception of student support in HEI (%)

College students are more satisfied with the availability of free psychological (mean rank 215.80 in universities, 242.52 in colleges, $p=0.029$) and legal (mean rank 217.96 in universities, 239.28 in colleges, $p=0.013$) support. College students are more likely to agree that they have opportunities to combine study and work (mean rank of university students 214.35, college students 244.69, $p=0.000$)

Students studying in state-funded places are more satisfied with their access to psychological support at HEI (mean rank 215.28 for students study-

ing in non-state-funded places - 240.92 for those studying in state-funded places, $p=0.000$).

Less than half of final year students are satisfied (those who responded “satisfied” and “very satisfied”) with the support provided by the HEI in terms of the use of scientific information (43.4%) and the organisation of the study process (44.3%) (Figure 3).

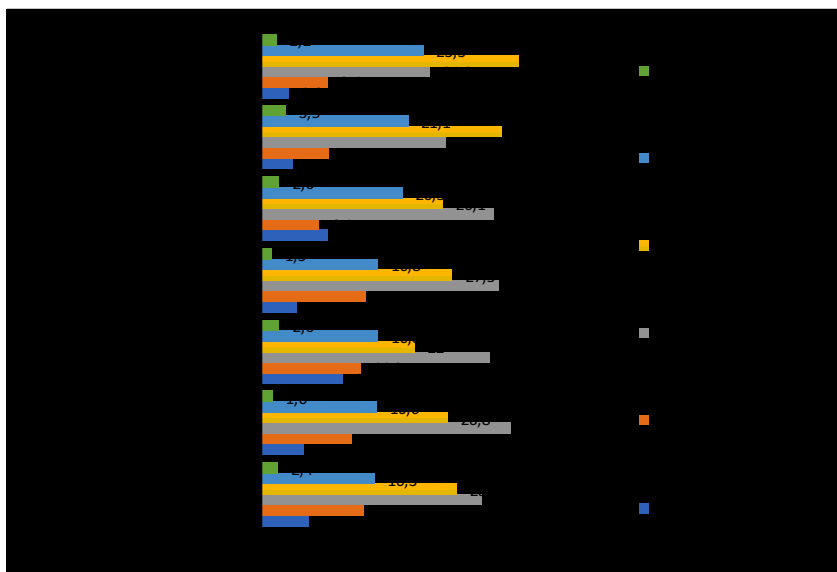


Figure no. 3. Students satisfaction with the support provided by the HEI (%)

Around half of the students are satisfied with international exchanges (46.4%) and self-expression opportunities (44.4%). More than two thirds of final year students are satisfied with their HEI's support for internships (60.3%) and career opportunities (55.7%). The most dissatisfied (between not satisfied and not satisfied at all) are students' dissatisfaction with their HEI's support for electronic/distance learning (25.7%) and self-expression (21.6%).

Conclusions

The main factors for choosing a study programme: the need for the study programme in the labour market, the career goals set, clear career options and the programme's relevance to personal needs, are indicative of students' ability to plan and make career decisions. Equally important factors in the choice of a study programme: choice of secondary school graduation exams and their results, prestige of the profession and leisure interests, are oriented towards the evaluation of personal achievements and attitudes towards the profession.

The factors identified in the study for the choice of a profession show that the respondents have a good vocational orientation. The least influential factors in the choice of study programme are: the desire to study the same as a friend, chance and the desire to simply study and obtain a higher education diploma, while the study programme itself is not as important. The choice of studies is little influenced by the possibility of studying in or out of your home town and by the availability of a state-funded place.

Good material conditions, the desire to study the same things as your friends, and randomly chosen studies are factors that are more common among college students. Students in state-funded places are more likely to choose their studies on the basis of their school graduation exam results, while those in non-state-funded places are more likely to associate their studies with subjects they like, their personal needs, and to take into account the positive feedback from fellow students or previous students.

The majority of respondents are studying on programmes that they chose as their first to fourth priority. Students are not inclined to reconsider their choice of study, they would choose the same study programme. This is most typical for those who have chosen their studies as their first priority.

The main factors associated with satisfaction with the chosen study programme are that the study programme contributes to personal growth, better employment and career prospects. Satisfaction with the chosen study programme is also associated with increasing entrepreneurial competences, which is more typical for students studying at colleges.

Students are satisfied with their chosen study programme due to the supportive educational environment, the opportunity to acquire practical skills and the assessment system applied. Students are not satisfied with the cost of studies, the possibility to choose individual subjects, the timetable of lec-

tures/seminars and the organisation of distance learning.

Students indicate their satisfaction with their studies through the assessment of their achievements and the learning methods they use. College students and students who indicate that their choice of study is based on the study programme contributing to their personal growth are more satisfied with the study programme: the study environment and content, the teaching methods used, the system of assessment of learning achievements. Students in state-funded places are more satisfied than those in non-state-funded places with the way HEI teachers assess students, the teaching methods used by teachers, the opportunities for international academic mobility.

The lecture is the most common method used in the study process, but there is also a strong emphasis on student-centred methods such as oral presentations by students, regular assessment of knowledge, written assignments, and learning practice. Project work and reflective learning are the least used in the study process.

The notion of quality in the delivery of studies and the management structure of HEI are poorly discussed in colleges. The quality strategy and management structure of HEIs is clearer for university students.

The majority of students are satisfied with the institution's administration. College students are more satisfied with the performance.

Students are not encouraged to give feedback on the quality of their studies. Students' feedback is only partially or not at all taken into account. Universities are more likely to take into account students' comments.

The adaptability of classrooms and laboratories for studying and the technical equipment of classrooms are satisfactory to students. Students, especially those studying at university, express dissatisfaction with the accessibility of HEI for people with physical disabilities.

Students are satisfied with the opening hours of the library, the availability of library resources and the newness of library resources. However, students are not satisfied with the library's training and advisory activities. Dissatisfaction with the living conditions in the halls of residence has been expressed, but students are satisfied with the arrangements for obtaining a hall of residence and the fees for the halls of residence.

A range of assistance is provided to students in HEI, including counselling, study materials, help in finding a placement and in preparing a research paper or project.

College students and those studying in state-funded places are more sat-

ified with the guidance provided by teachers, the lecture/seminar material provided and the feedback on assignments.

Students are satisfied with the availability of free psychological and legal support and the possibility to combine studies and work. College students are more satisfied with the availability of free psychological and legal support. Students studying in a state-funded place are more satisfied with the availability of psychological support in higher education.

Literature

- Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
- Bulotaitė, L., Pociūtė, B., Bliumas, R., Dovydaitienė, M. (2012). Socialinių mokslų studentų psichologinės gerovės, patiriamo streso ir subjektyvaus sveikatos vertinimo sąsajos. *Visuomenės sveikata*, 3, 58.
- Diamantis G.V., Benos, V.K. (2007) Measuring student satisfaction with their studies in an International and European Studies department. *Operational Research. An International Journal*. Vol.7, No 1 (2007), p.47-59.
- Duffy, R. D, Allan, B. A., Bott, E. M. (2012). Calling and Life Satisfaction Among Undergraduate Students: Investigating Mediators and Moderators. *Journal of Happiness Studies*, 2012, 13 (3), p. 469–47.
- Dukhan, Sh. Cameron, A., Brenner, E.A (2011). The Influence of Differences in Social and Cultural Capital on Students' Expectations of Achievement, on their Performance, and on their Learning Practices in the First Year at University. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/profile/Shalini_Dukhan/publication/272162852_The_Influence_of_Differences_in_Social_and_Cultural_Capital_on_Students%27_Expectations_of_Achievement_on_their_Performance_and_on_their_Learning_Practices_in_the_First_Year_at_University/links/56b9889208ae9d9ac67dd51e/The-Influence-of-Differences-in-Social-and-Cultural-Capital-on-Students-Expectations-of-Achievement-on-their-Performance-and-on-their-Learning-Practices-in-the-First-Year-at-University.pdf
- Ellert, J. CEEMAN Conference Proceedings; Bled: 7-9. Bled: CEEMAN - Central and East European Management Development Association. (Sep 2009). <https://search.proquest.com/openview/8e146c02881e484207782fe3439d7971/1?pq-origsite=gscholar&cbl=136131>
- Finaly-Neumann, E. (1994). Course work characteristics and students' satisfaction with instruction". *Journal of Instructional Psychology*, 21 (1), p. 14-22.
- Gaižauskaitė, I. Ir Mikėnė, S. (2014). *Socialinių tyrimų metodai: apklausa*. Vilnius:

Mykolo Romerio universitetas.

- Haman, J., Donald, J. Birt, J. (2010). Expectations and Perceptions of Overseas Students in a Post-graduate Corporate Accounting Subject: A Research Note. *Accounting Education*, 19, 6.
- Kell, J.H, Motowidlo, S.J (2012). Deconstructing Organizational Commitment: Associations Among Its Affective and Cognitive Components, Personality Antecedents, and Behavioral Outcomes. *Journal of Applied Social Psychology*. Vol. 42, 1, p. 213-251.
- Lietuvos švietimas skaičiais 2016, Prieiga per internetą: https://www.mosta.lt/images/leidiniai/Lietuvos_svietimas_skaiciais_2016_Studijos.pdf.
- Pukelis, K. (2009). Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas: teorinė dimensija. *Aukštojo mokslo kokybė / The Quality of Higher Education*, 6 (12)
- Pukelyte, R. (2010). Universitetinių studijų kaip paslaugos kokybės vertinimas: dimensijos ir kriterijai. *Aukštojo mokslo kokybė / The Quality of Higher Education*, 7 (14)
- Reavill, L. R.P. (1998). Quality assessment, total quality management and the stakeholders in the UK higher education system». *Managing Service Quality: An International Journal*, 8, 1, p.55-63, <https://doi.org/10.1108/0960452-9810199395>
- Vaitkevičius, R. ir Saudargienė, A. (2006). *Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose*. Kaunas: VDU leidykla.
- Valuckienė, J. (2012). Studijų, grindžiamų skirtingomis edukacinėmis paradigmomis, kokybės vertinimo parametrai. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*, 3 (1)
- Wach, F.S., Karbach, J., Ruffing, St., Brünken, R. and Spinath, F. M.. University Students' Satisfaction with their Academic Studies: Personality and Motivation Matter. *Front. Psychol.*, 16 February, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00055>
- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B. and Groggaard, J.B. (2002). Student Satisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8, 2, p. 183-195.
- Žekevičienė, A (2009). Aukštojo mokslo institucijų paslaugų kokybės tyrimai servqual metodu. *Economics & Management*, p. 1107-1113.

Aukštojo mokslo kokybė Lietuvos student akimis: pasitenkinimo studijomis tyrimas

*Valdonė Indrašienė, Violeta Jegelevičienė, Odeta Merfeldaitė
Daiva Penkauskienė, Asta Railienė, Irena Žemaitaitytė*

Santrauka

Vienas svarbiausių švietimo siekių – padėti asmeniui ir visuomenei atsakyti į esminius dabarties iššūkius ir kuo plačiau pasinaudoti atsiveriančiomis galimybėmis. Aukštasis mokslas, ypač universitetinės studijos, grindžiamos siekiu kuo efektyviau tyrimų rezultatus įdiegti į studijų procesą, o per jį – į visuomenės gyvenimą siekiant socialinės gerovės ir žmonių gyvenimo kokybės. Aukštojo mokslo, o tuo pačiu ir studijų kokybė vertinama pagal įvairius kriterijus. Vienas iš svarbiausiųjų – pačių studijuojančiųjų vertinimas. Šiame straipsnyje pristatomi kiekybinio tyrimo rezultatai apie Lietuvos aukštųjų mokyklų baigiamųjų kursų studentų pasitenkinimą studijomis. Šis studijų kokybės aspektas atskleistas ištyrus: 1) *esminius studijų pasirinkimo veiksnius* – studijų programos poreikis darbo rinkoje, išsikelti karjeros tikslai, aiškios profesinės karjeros galimybės ir programos sąsajos su asmeniniais poreikiais tendencijas; 2) *pasitenkinimą studijomis lemiančius veiksnius* – asmeninį augimą, geresnę įsidarbinimą ir karjeros perspektyvas; 3) *studentų nuomonę apie studijų programos realizavimo kokybę* – gerą techninį materialinį aprūpinimą, dėstytojų ir kitą papildomą pagalbą. Tačiau tyrimas atkleidė ir tai, kad studentus netenkina patalpų pritaikymas negalią turintiems studentams, gyvenimo sąlygos bendrabutyje. Tyrimu taip pat atskleista, kad grįžtamąjo ryšio teikimas apie studijų kokybę nėra pastovus, skatinamas ir į jį ne visuomet atsižvelgiama.

Raktiniai žodžiai

Aukštasis mokslas, studijos, studijų kokybė, pasitenkinimas studijomis.

Įvadas

Šiandieniam mokslinės-techninės pažangos ir globalizacijos sąlygotame pasaulyje, kai naujos žinios kuriamos labai sparčiai, aukštosioms mokykloms darosi sudėtinga atliepti nuolat kintančius darbo rinkos poreikius, užtikrinti studijas pasirinkusiųjų lūkesčius siekiamam išsilavinimui ir jo realizacijai konkrečiose veiklos situacijose. Studentų pasitenkinimas studijomis ir absolventų įsidarbinimas, tampa vienu svarbiausių studijų kokybės kriterijų, darančių įtaką akademinėi universitetų veiklai (Pukelis, 2009; Pukelyte, 2010). Mokslininkų (Wach ir kiti, 2016) nuomone, vienas iš aktualių klausimų, kuriuos turi nuolat spręsti universitetai – kaip ugdyti jaunos žmones būti sėkmingais studentais ir tapti sėkmingais darbuotojais. Šiame kontekste itin aktualus tampa mokslo ir studijų kokybės klausimas, šiuo metu vienas plačiausiai aptarinėjamų reiškinių tiek švietimo politikų, tiek pačių besimokančiųjų. Šiandien studijų kokybė apibrėžiama vadovaujantis įvairiais kriterijais, tokiais kaip aukštosios mokyklos vadybos lygis, studijų programų modernumas, naujaušias mokslo žinias perteikiančių dėstytojų profesionalumas, dėstytojų ir studentų tarptautiniai mainai, akademinės bendruomenės skaidraus motyvavimo sistemos ir kt. (Finaly-Neumann, 1994; Ellert, 2009; Reavil, 1998, Valuckienė, 2012). Studijų kokybė priklauso nuo daugelio veiksnių: studijuojančiųjų motyvacijos, studijų organizavimo sistemos, materialinės bazės, bendros socialinės – kultūrinės aukštosios mokyklos aplinkos, kiekvieno aukštojo mokslo institucijos darbuotojo individualios ir bendros veiklos kokybės (Allan, 2012). Tyrimai atskleidžia (Haman, Donald, Birt, 2010; Dukhan, Cameron, Brenner, 2011), kad studijų kokybės tobulinimo procese itin aktualus tampa studentų lūkesčių ir pasitenkinimo studijomis analizės klausimas. Jei studentų lūkesčiai aukšti, o pasitenkinimas studijomis žemas, būtinas aukštosios mokyklos reagavimas atliekant įvairias intervencijas: teikiant pagalbą studentams, tobulinant studijų dalykus ir/ar studijų programas ir pan. Mokslininkų (Pociūtė, Bulotaitė, Bliumas, 2012) teigimu, studentų pasitenkinimas studijomis daugiausia sietinas su motyvacija studijuoti. Tai nėra vien atsakas į mokymosi situaciją ir patirtį, bet ir į asmenybės augimo ir socialinės raidos aspektus. Pasitenkinimas studijomis yra ir jauno žmogaus pasitenkinimo gyvenimu dalis (Wiers-Jenssen ir kiti, 2002; Diamantis ir Benos, 2007; Wach ir kiti, 2016). Kell ir Motowidlo (2012), analizavę universiteto bakalauro studentų įsipareigojimo universitetui ir asmenybės bruožų ryšį atskleidė, kad studentų mokymosi patirtis, jų pasitenkinimas ar

nepasitenkinimas studijomis skatina studentus labiau įsipareigoti profesijai ar peržiūrėti savo karjeros tikslus ir pasirinkimus.

Lietuvoje studentų pasitenkinimas studijomis nėra plačiai analizuojama problema. Vieni tyrimai rodo, kad studentų pasitenkinimas studijomis yra aukštas ir nepriklauso nuo studijų programos (Pociūtė, Bulotaitė, Bliumas, 2012). Kitų tyrimų rezultatai (Žekevičienė, 2009) identifikuoja specifinius faktorius, tokius kaip kultūriniai, lyties, paslaugų teikėjų ir vartotojų požiūrių skirtumai, semestro parinkimas studentų apklausai ir pan., turinčius įtakos studentų lūkesčiams, pasitenkinimui studijomis ir studijų kokybės suvokimui. Šiuo straipsniu prisidedame prie didesnio supratimo apie studentų pasitenkinimą studijomis. Straipsnis pagrįstas kiekybinio tyrimo rezultatais, padėjusiais išsiaiškinti baigiamųjų kursų aukštųjų mokyklų studentų: 1) studijų pasirinkimo tendencijas; 2) pasitenkinimą studijomis lemiančius veiksnius; 3) nuomonę apie studijų programos realizavimo kokybę.

Tyrimo metodologija

Siekiant ištirti baigiamųjų kursų studentų pasitenkinimą studijomis atlikta reprezentatyvi anketinė apklausa. Tyrimo populiaciją sudarė baigiamųjų kursų Lietuvos aukštųjų mokyklų studentai. Iš viso buvo apklausti (n=459) baigiamųjų kursų aukštųjų mokyklų (universitetų ir kolegijų) studentai. Siekiant, kad imtis atstovautų visai generalinei populiacijai ir būtų reprezentatyvi, taikytas tikimybinės daugiapakopės imties sudarymo būdas, kai tarpusavyje derinami keli imties sudarymo būdai: lizdinė, sluoksninė ir paprastoji atsitiktinė imtis.

Kiekybiniu tyrimu buvo siekiama statistiškai pagrįsti tyrinėjamo objekto esminius požymius, sumažinti pirminių požymių skaičių ir atskleisti jų funkcionavimo dėsningumus ir svarbą (Bitinas, 2006).

Atsižvelgiant į tyrimo tikslą ir uždavinius, sukonstruotas tyrimo instrumentas. Anoniminę anketą sudarė 6 blokai: studijų programos pasirinkimas; pasitenkinimą studijomis lemiantys veiksniai; studijų aplinka; administravimas/ studijų vadyba; pagalba studentui; demografiniai duomenys. Anketa buvo vykdyta raštu, įteikiant baigiamųjų kursų aukštųjų mokyklų studentams spausdintas anketas. Visi dalyviai tyrime dalyvavo laisvanoriškai. Prieš pradėdant anketinę apklausą respondentams trumpai buvo pristatytas apklausos tikslas, pristatyti tyrimo duomenų panaudojimo galimybės ir an-

ketos gražinimo terminas. Tiriamieji sutiko dalyvauti tyrime laisva valia, todėl turėjo teisę bet kuriuo momentu nutraukti savo dalyvavimą anketinėje apklausoje. Atliekant pilotinį tyrimą buvo tikrinamas parengto tyrimo instrumento skalių vidinis suderinamumas, skaičiuojamas Cronbacho α koeficientas. Gauti skaičiavimo rezultatai leidžia teigti, kad visų anketos skalių vidinis suderinamumas yra aukštas arba labai aukštas, t. y. Cronbacho α svyruoja nuo 0,708 iki 0,921 (Vaitkevičius ir Saudargienė, 2006). Surinkti duomenys apdoroti naudojant IBM SPSS Statistics 22 programą. Duomenų analizė atlikta taikant aprašomosios statistikos priemones (aprašyti atsakymų pasiskirstymai (procentiniai dažniai) į kiekvieną anketos klausimą), tikrinami ryšiai tarp kintamųjų, parametrinės ir neparametrinės hipotezės (priklausomai nuo analizuojamų kintamųjų matavimo lygmens, pritaikyti χ^2 , Mann-Whitney kriterijai; skaičiuojamas Spirmeno (angl. Spearman) ranginės (r_s) koreliacijos. Statistinio reikšmingumo įvertinimui taikytas $p < 0,05$ lygmuo (Vaitkevičius ir Saudargienė, 2006).

Respondentų charakteristika

Tyrimo populiaciją sudarė baigiamųjų kursų aukštųjų mokyklų studentai. Tyrime dalyvavo 459 studentai, studijuojantys universitetuose ($n=271$) ir kolegijose ($n=181$), iš jų ($n=136$) vyrai ir ($n=317$) moterys. 7 respondentai aukštosios mokyklos tipo nenurodė. Didžiąją apklaustųjų dalį (56,0 proc.) sudarė aukštųjų mokyklų studentai, kurių amžius 20-21 metai, ketvirtadalį (24,4 proc.) – 22-23 metų studentai, 13,5 proc. – 27 metų ir vyresni, mažiausią dalį (4,6 proc.) – 24-26 metų studentai. Analizuojant tyrimo duomenis nustatyta, kad tiek tik studijuojančių (50,1 proc.), tiek studijuojančių ir dirbančių (49,0 proc.) buvo panašus skaičius. Didesnė dalis (53,6 proc.) tyrime dalyvavusių studentų nurodė, kad moka už studijas, 45,1 proc. apklaustųjų pažymėjo, kad studijuoja valstybės finansuojamose vietose, 1,3 proc. apklausos dalyvių į šį klausimą neatsakė.

Tyrimo rezultatų analizė

Studijų pasirinkimas

Nustatyta, kad daugumos (68,6 proc.) respondentų (*atsakiusieji į teiginį tikrai taip ir taip*) nuomone, studijų programos pasirinkimui įtakos turėjo išsiskelti karjeros tikslai, aiškios profesinės karjeros galimybės (62,7 proc.); pa-

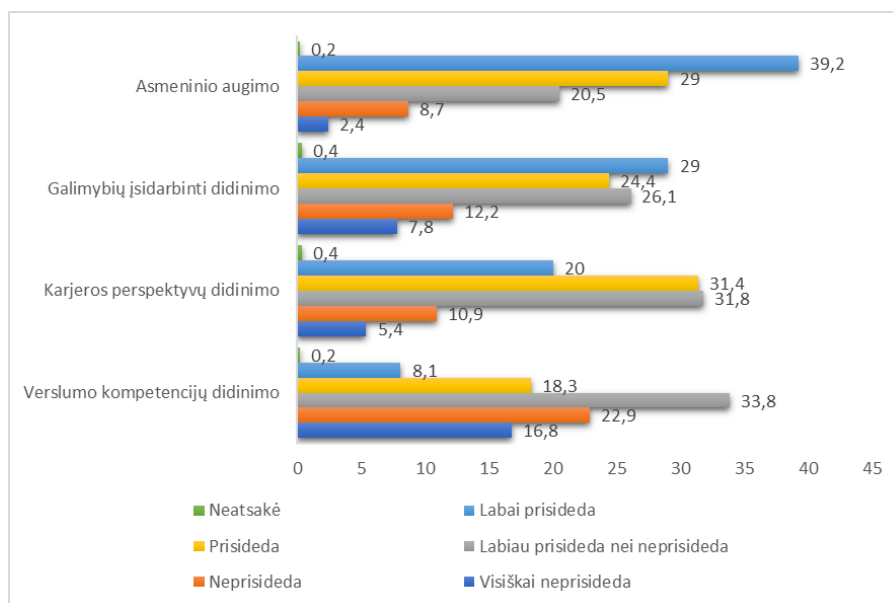
sirinktos studijų programos poreikis darbo rinkoje (58,3 proc.) bei studijų programos sąsajos su asmeniniais poreikiais (53,8 proc.). Kiek mažiau nei pusė respondentų nurodė, kad jų studijų pasirinkimą lėmė pasirinkti brandos egzaminai ir jų rezultatai (45,9 proc.), profesijos prestižas (45,1 proc.) bei laisvalaikio pomėgiai (41,8 proc.). Kiek daugiau nei trečdalis respondentų nurodė, kad jų studijų programos pasirinkimui įtakos turėjo saviraiškos (intelektinės, meninės) galimybės (39,6 proc.).

Nustatyta, kad didžiajai daliai respondentų (*atsakiusieji į teiginį tikrai ne ir ne*) renkantis studijų programą įtakos neturėjo tokie veiksniai kaip: noras studijuoti tą patį, ką ir draugas (-ai) (89,5 proc.); atsitiktinumas (68,2 proc.) bei noras tiesiog studijuoti ir įgyti aukštojo mokslo diplomą, o pati studijų programa nėra tokia svarbi (64,9 proc.). Kiek daugiau nei pusei respondentų renkantis studijų programą neturėjo įtakos nei galimybė studijuoti gimtajame mieste (57,5 proc.), nei galimybė išvykti iš gimtojo miesto (54,9 proc.) bei gauta valstybės finansuojama vieta (51,5 proc.). Kiek mažiau nei pusei respondentų (*atsakiusieji į teiginį tikrai ne ir ne*) studijų programos pasirinkimui neturėjo įtakos nei aukštosios mokyklos (47,9 proc.), nei studijų programos (36,2 proc.) populiarumas ir prestižas visuomenėje.

Nagrinęjant tyrimo duomenis pagal Mann-Whitney kriterijų aukštosios mokyklos aspektu, pastebėta, kad statistiškai reikšmingai skiriasi respondentų studijuojančių universitetuose ir kolegijose vertinimai. Studijuojantieji kolegijose dažniau ($p < 0,01$) pritaria teiginiams, jog studijų pasirinkimą lėmė tokie veiksniai kaip geros materialinės sąlygos (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 211,39, kolegijose – 249,13), noras studijuoti tą patį, ką ir draugai (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 215,78, kolegijose – 242,56), bei atsitiktinumas (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 562,91, kolegijose – 612,53). Pažymėtina, kad studijuojantieji valstybės finansuojamuose studijose, dažniau nei nefinansuojamose, renkasi studijas pagal brandos egzaminų rezultatus (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 223,92, finansuojamose vietose – 230,66, $p = 0,047$). Tuo tarpu studijuojantieji valstybės nefinansuojamose vietose dažniau studijas sieja su patikusiais mokomaisiais dalykais (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 234,95, finansuojamose vietose – 217,55, $p = 0,000$), asmeniniais poreikiais (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 238,43, finansuojamose vietose – 213,42, $p = 0,035$), atsižvelgia į pozityvius atsiliepimus iš studijuojančiųjų arba prieš tai studijavusių studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose

rangų vidurkis – 238,80, finansuojamose vietose – 212,97, $p=0,032$). Didžioji dalis respondentų (58,4 proc.) tyrimo atlikimo metu studijavo studijų programoje, kurią rinkosi pirmuoju prioritetu, kiek daugiau nei ketvirtadalis (25,3 proc.) – antruoju-ketvirtuoju prioritetu.

Atliekant tyrimą buvo svarbu identifikuoti pasitenkinimo studijų programos pasirinkimu veiksniais (1 pav.). Nustatyta, kad daugiau nei pusė respondentų pažymėjo (*atsakiusieji į teiginį labai prisideda ir prisideda*), jog pasirinktoji studijų programa prisideda prie galimybių įsidarbinti didinimo (53,4 proc.); karjeros perspektyvų didinimo (51,4 proc.) bei asmeninio augimo (68,2 proc.). Daugiau nei ketvirtadalis respondentų (33,8 proc.) nurodė, kad pasirinktoji studijų programa labiau prisideda nei neprisideda prie verslumo kompetencijų didinimo.



1 pav. Pasitenkinimo studijų programos pasirinkimu veiksniai (proc.)

Kaip kitus aspektus, prie kurių prisideda pasirinktoji studijų programa, po vieną respondentą papildomai pažymėjo asmeninių savybių atskleidimą, savęs tobulinimą, savirealizaciją, tobulėjimą, socialinių įgūdžių augimą, kūrybiškumą, pagalbos kitiems teikimą, praktiką, profesionalaus požiūrio į darbą vystymą, savų vaikų ugdymą, sveiką ir aktyvų gyvenimą. Kolegijose

studijuojantys studentai (rangų vidurkis – 259,27), labiau nei universitetų (rangų vidurkis - 204,6) pritaria teiginiui, kad pasirinkta studijų programa prisideda prie verslumo kompetencijų didinimo. Nustatyta, kad jei turėtų galimybę persvarstyti savo studijų pasirinkimą, dauguma respondentų (58,2 proc.) rinktųsi tą pačią studijų programą toje pačioje aukštojo mokslo institucijoje. Šiam teiginiui daugiau linkę pritarti baigiamųjų kursų studentai, pasirinkę studijas pirmuoju prioritetu ($\chi^2=43,057$; $p=0,02$).

Respondentams buvo pateikta 20 vertinamųjų teiginių, susijusių su studentų vertinimu, tvarkaraščiu, studijų dalykais, bendravimo kultūra su dėstytojais ir studentais, studijų praktikos bei akademinio mobilumo galimybėmis. Empirinių duomenų analizė rodo, kad dauguma studentų patenkinti studijų programa (vidurkis M^1 varijuoja nuo 3,05 iki 3,85). Pastebima, kad studentai labiausiai patenkinti *bendravimo su dėstytojais kultūra* ($M=3,85$), *tarpusavio bendravimo kultūra grupėje* ($M=3,80$); *savo studijų programa* ($M=3,65$), *dėstytojų perteikiama praktine patirtimi* ($M=3,61$), *emocine atmosfera paskaitų ir seminarų metu* ($M=3,55$). Kiek mažiau studentai patenkinti *dėstytojų vertinimu* ($M=3,48$), *dėstytojų perteikiamomis teorinėmis žiniomis* ($M=3,46$), *programos turiniu* ($M=3,43$), *tarptautinio akademinio mobilumo galimybėmis* ($M=3,42$), *dėstytojų taikomais mokymo(si) metodais* ($M=3,42$). Mažiausiai studentai yra patenkinti *paskaitų ir seminarų tvarkaraščiais* ($M=3,19$), *nuotolinio ir kontaktinio darbo santykiu studijų programoje* ($M=3,19$), *galimybėmis pasirinkti atskirus studijų dalykus* ($M=3,12$), *studijų kaina* ($M=3,05$). Daugiau nei pusė (59 proc.) studentų buvo patenkinti (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) savo studijų programa. Mažiau nei penktadalis (15,9 proc.) apklaustųjų buvo nepatenkinti savo studijų programa (*atsakiusieji į teiginį visiškai netenkina ir netenkina*). 24,4 proc. apklaustųjų buvo labiau patenkinti studijų programa, nei nepatenkinti (studijų programą įvertino 3 balais iš penkių).

Kiek daugiau nei pusę apklaustųjų (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) tenkino bendravimo su dėstytojais (66,8 proc.) ir kitais studentais (67,3 proc.) kultūra, emocinė atmosfera paskaitų ir seminarų metu (56,6 proc.), dėstytojų praktinės patirties pateikimas (58,2 proc.), praktikos apimtis studijų programoje (53,4 proc.), praktikos apimtis studijų programoje (53,4

1 M - vidurkis (skalė nuo 1 iki 5), kai: 1 – visai netenkina, 2 – netenkina, 3 – iš dalies tenkina, 4 – tenkina, 5 – labai tenkina.

proc.), studentų vertinimas (53,3 proc.). Mažiausiai studentai buvo patenkinti (*atsakiusieji į teiginį visiškai netenkina ir netenkina*) studijų kaina (33,8 proc.), galimybėmis pasirinkti atskirus studijų dalykus (30,9 proc.), pasikaitų/seminarų tvarkaraščiu (30,5 proc.). Beveik ketvirtadalis studentų yra nepatenkinti galimybėmis rinktis studijų formą (nuotolinę/kontaktinę) (24,4 proc.) bei nuotolinio ir kontaktnio darbo santykiu studijų programoje. Tai leidžia daryti prielaidą, kad yra nepatenkinti studentų lūkesčiai dėl nuotolinio ir kontaktnio darbo derinimo studijų programose.

Daugiau nei du penktadalius (41,2 proc.) labiau tenkina nei netenkina dalykinių ir bendrųjų kompetencijų ugdymo studijų programoje santykis, dėstytojų taikomi mokymo(si) metodai (39,4 proc.), pasikaitų/seminarų santykis studijų programoje (37,3 proc.).

Teiginiai	Galimybių įsidarbinti didinimas	Karjeros perspektyvų didinimas	Verslumo kompetencijų didinimas	Asmeninis augimas
Mane tenkina kaip dėstytojai vertina studentus	0,223**	0,221**	0,243**	0,298**
Mane tenkina studijų pasiekimo vertinimo metodai	0,194**	0,176**	0,202**	0,273**
Mane tenkina galimybės pasirinkti atskirus studijų dalykus	0,187**	0,154**	0,232**	0,190**
Mane tenkina programos turinys (studijų dalykai, studijų dalykų temos)	0,243**	0,254**	0,245**	0,285**
Mane tenkina kaip dėstytojai perteikia teorines žinias	0,207**	0,227**	0,243**	0,189
Mane tenkina kaip dėstytojai perteikia praktinę patirtį	0,189**	0,180**	0,214**	0,257**
Mane tenkina dėstytojų parinkta mokymo/mokymosi medžiaga	0,175**	0,223**	0,263**	0,275**
Mane tenkina dalykinių ir bendrųjų kompetencijų ugdymo studijų programoje santykis	0,262**	0,258**	0,259**	0,292**

Mane tenkina dėstytojų taikomi mokymo(si) metodai	0,245**	0,209**	0,239**	0,291**
Mane tenkina emocinė atmosfera paskaitų/seminarų metu	0,226**	0,243**	0,203**	0,279**
Mane tenkina galimybė rinktis studijų formą (nuotolinę/kontaktinę)	0,259**	0,220**	0,247**	0,309**
Mane tenkina bendravimo su dėstytojais kultūra	0,191**	0,211**	0,199**	0,336**
Mane tenkina tarpusavio bendravimo kultūra grupėje	0,201**	0,205**	0,165**	0,259**
Mane tenkina studijų kaina	0,239**	0,221**	0,146**	0,227
Aš esu patenkintas savo studijų programa	0,285**	0,305**	0,294**	0,391**

1 lentelė. Spirmeno koreliacijos koeficiento skaičiavimo rezultatas: studijų pasirinkimą lemiantys veiksniai ir pasitenkinimas studijomis
* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Nustatyta, kad kuo stipriau išreikštas studentų pasitenkinimo studijų pasirinkimu veiksnys (*galimybės įsidarbinti, karjeros perspektyvos, verslumo kompetencijos, asmeninis augimas*), tuo labiau studentai yra patenkinti studijuojama programa, nustatyta silpna koreliacija, Spirmeno koreliacijos koeficientas svyruoja apie 0,3. Nustatyta, kad studentai, kurie labiau nei kiti, pripažįsta, kad jų pasirinkta studijų programa prisideda prie asmeninio augimo yra labiau patenkinti: dėstytojų vertinimu ($r_s = 0,298$; $p < 0,001$); studijų pasiekimo vertinimo metodais ($r_s = 0,273$; $p < 0,001$); studijų turiniu ($r_s = 0,285$; $p < 0,001$); perteiktomis teorinėmis žiniomis ($r_s = 0,253$; $p < 0,001$); praktine patirtimi ($r_s = 0,257$; $p < 0,001$); mokymo/ mokymosi medžiaga ($r_s = 0,275$; $p < 0,001$); dalykinių ir bendrųjų kompetencijų ugdymo studijų programoje santykiu ($r_s = 0,292$; $p < 0,001$); taikomais mokymo(si) metodais ($r_s = 0,291$; $p < 0,001$); emocine atmosfera paskaitų ir seminarų metu ($r_s = 0,279$; $p < 0,001$); bendravimo su dėstytojais kultūra ($r_s = 0,336$; $p < 0,001$); bendravimo kultūra grupėje ($r_s = 0,259$; $p < 0,001$); studijų programa ($r_s = 0,391$; $p < 0,001$).

Studentai, kurie labiau nei kiti pritaria, kad jų pasirinkta studijų programa

prisideda prie galimybių įsidarbinti didinimo, yra labiau patenkinti studijų kaina ($r_s=0,239$; $p<0,001$). Tai leidžia kelti prielaidą, kad kuo labiau studentai mato įsidarbinimo perspektyvas, tuo labiau sutinka su studijų kaina.

Tuo tarpu studentai, kurie labiau nei kiti, pritaria, kad jų pasirinkta studijų programa prisideda prie verslumo kompetencijos didinimo yra labiau patenkinti galimybe pasirinkti atskirus studijų dalykus ($r_s=0,232$; $p<0,001$). Tyrimo duomenys atskleidė, jog pirmuoju prioritetu pasirinkusieji studijų programą dažniau buvo patenkinti programos turiniu (studijų dalykais, studijų dalykų temomis) ($\chi^2=34,633$; $p=0,022$).

Nagrinėjant tyrimo duomenis pagal Mann-Whitney kriterijų aukštosios mokyklos aspektu, pastebėta, kad statistiškai reikšmingai skiriasi respondentų studijuojančių universitetuose ir kolegijose vertinimai. Studijuojantieji kolegijose dažniau ($p<0,01$) patenkinti dėstytojų vertinimu (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 210,44, kolegijose – 250,55), teorinių (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 207,61, kolegijose – 254,78) ir praktinių (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 210,14, kolegijose – 250,99) žinių perteikimu, mokomosios medžiagos parinkimu (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 209,56, kolegijose – 251,86), mokomųjų metodų taikymu (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 212,84, kolegijose – 246,96), praktikos apimtimi programoje (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 213,51, kolegijose – 245,94), studijų pasiekimo vertinimo metodais (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 217,27, kolegijose – 240,32), programos turiniu (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 207,36, kolegijose – 255,15), dalykinių ir bendrųjų kompetencijų ugdymo studijų programoje santykiu (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 212,21, kolegijose – 247,89), bendravimo su dėstytojais kultūra (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 212,92, kolegijose – 246,83), ir apskritai studijų programa (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 214,60, kolegijose – 244,32). Studijuojančiuosius valstybės finansuojamose vietose labiau nei valstybės nefinansuojamose vietose tenkina kaip dėstytojai vertina studentus (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 212,29 finansuojamose vietose – 244,48, $p=0,007$), dėstytojų taikomi mokymo(si) metodai (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 213,77, finansuojamose vietose – 242,72, $p=0,002$), tarptautinio akademinio mobilumo galybės (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 213,87, finansuojamose vietose – 424,61, $p=0,016$).

Tyrimo metu respondentų buvo teiraujama, kiek dėmesio studijų programoje buvo skiriama skirtingoms mokymosi formoms ir būdams (2 lentelė).

Nustatyta, kad 75,6 proc. respondentų teigimu (*atsakiusieji į teiginį skiriama daug dėmesio ir daug labai daug dėmesio*) dėmesys skiriamas paskaitoms, 54,1 proc. – mokymosi praktikai. Daugiau nei pusės respondentų nuomone labai daug ir daug dėmesio skiriama žodiniams studentų pristatymams (63,6 proc.), rašto užduotims (57,5 proc.), grupinėms užduotims (54,5 proc.), reguliariam žinių vertinimui (58,4 proc.). Mažiausiai dėmesio (*atsakiusieji į teiginį visiškai neskiriama dėmesio ir neskiriama dėmesio*) skiriama tiriamiesiems projektams (34,6 proc.) ir refleksijai (25,3 proc.).

	Visiškai neskiriama dėmesio	Neskiriama dėmesio	Daugiau skiriama, nei neskiriama	Daug dėmesio	Labai daug dėmesio	Neatsakė
Paskaitoms	1,1	4,1	19,0	40,7	34,9	0,2
Grupinėms užduotims	2,0	12,2	30,9	35,5	19,0	0,4
Tiriamiesiems projektams	11,3	23,3	26,6	26,4	11,5	0,9
Mokymosi praktikai	3,9	10,7	30,5	33,8	20,3	0,9
Rašto užduotims	2,0	10,9	28,8	35,9	21,6	0,9
Žodiniams studentų pristatymams	1,7	10,2	23,5	38,8	24,8	0,9
Reguliariam žinių vertinimui	0,9	9,2	30,9	38,8	19,6	0,7
Refleksijai	7,0	18,3	33,6	25,5	15,0	0,7
Grįžtamajam ryšiui	4,4	14,4	33,8	30,5	16,1	0,9

2 lentelė. Mokymo(si) formos/būdai

Universitetuose, respondentų teigimu, didesnis dėmesys skiriamas žodiniams pristatymams (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 238,23, kolegijose – 208,93, $p=0,000$), tuo tarpu kolegijose didesnis dėmesys skiriamas mokymosi praktikai (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 209,22, kolegijose – 252,37, $p=0,014$).

Studijų aplinka

Analizuojant baigiamųjų kursų studentų patenkinimą studijų aplinka, išryškėjo, kad beveik pusė studentų (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) yra patenkinti auditorijų ir laboratorijų pritaikymu studijoms (45,3 proc.) bei auditorijų techniniu aprūpinimu (43,6 proc.). Tačiau daugiau nei du penktadaliai apklaustųjų (*atsakiusieji į teiginį visiškai netenkina ir netenkina*) (43,5 proc.) išreiškė nepatenkinimą aukštųjų mokyklų pritaikymu fizinę negalę turintiems asmenims.

Nustatyta, kad kolegijų ir valstybės finansuojamose vietose studijuojantys studentai labiau patenkinti auditorijų/laboratorijų pritaikymu studijoms, auditorijų techniniu aprūpinimu. Kolegijų studentai labiau patenkinti aukštosios mokyklos pritaikymu fizinę negalę turintiems studentams (3 lentelė)

Teiginiai	Statistiškai reikšmingas skirtumas	Grupės pagal aukštąją mokyklą	Rangų vidurkiai (<i>angl. Mean Rank</i>)	Grupės pagal studijų finansavimą	Statistiškai reikšmingas skirtumas	Rangų vidurkiai (<i>angl. Mean Rank</i>)
Mane tenkina auditorijų/ laboratorijų pritaikymas studijoms	(p=0,000)	Universitetas	203,80	VNF	(p=0,000)	205,30
		Kolegija	260,48	VF		252,79
Mane tenkina auditorijų techninis aprūpinimas	(p=0,000)	Universitetas	202,15	VNF	(p=0,000)	209,65
		Kolegija	262,95	VF		247,62
Mane tenkina aukštosios mokyklos pritaikymas fizinę negalę turintiems asmenims	(p=0,002)	Universitetas	211,19	VNF	(p=0,000)	220,21
		Kolegija	249,42	VF		235,07

3 lentelė

Patenkinimas aukštosios mokyklos studijų aplinka pagal studijų vietą ir studentų finansavimo pobūdį (Mann-Whitney kriterijus)

Vertindami bibliotekos teikiamas paslaugas, du trečdaliai respondentų (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) yra patenkinti bibliotekos darbo laiku (66,9 proc.), bibliotekų išteklių (e-ištekliai, duomenų bazės) prieinamumu (55,4 proc.) ir bibliotekos išteklių naujumu (46,6 proc.). Daugiau kaip pusė tyrime dalyvavusių studentų patenkinti galimybe prisijungti prie bibliotekos išteklių iš gyvenamosios vietos (namų ar bendrabučio) (53,6 proc.). Beveik du ketvirtadaliai (*atsakiusieji į teiginį visiškai netenkina ir netenkina*) apklaustųjų (38,1 proc.) nepatenkinti bibliotekos organizuojamais mokymais, konsultacine veikla.

Analizuojant tyrimo duomenis apie baigiamųjų kursų studentų pasitenkinimą bendrabučiu, išryškėjo, kad daugiau kaip ketvirtadalis studentų (27 proc.) neatsakė į šį klausimą, kas leidžia daryti prielaidą, jog jie bendrabutyje negyvena. Trečdalis atsakiusių (31,4 proc.) nepatenkinti gyvenimo sąlygomis (būkle ir aplinka) bendrabutyje. Kita dalis (32,3 proc.) apklaustųjų (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) patenkinti bendrabučio gavimo tvarka ir mokesčiu už bendrabutį (32,3 proc.)

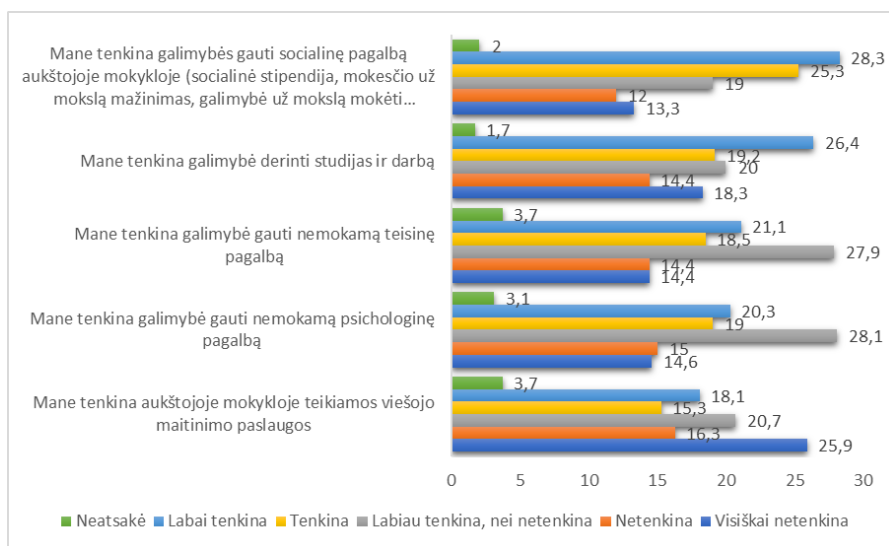
Nustatyta, jog daugiau kaip du trečdaliai atsakiusių (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) baigiamųjų kursų studentų yra patenkinti dėstytojų teikiama pagalba: konsultacijomis (62,5 proc.), pateikiama paskaitų/seminarų medžiaga (66,2 proc.), dėstytojų pagalba susirandant praktikos vietą (52,5 proc.) ir rengiant tiriamuosius darbus ar grupinius projektus (52,2 proc.). Tačiau grįžtamąjį ryšį apie atliktas užduotis teigiamai įvertino daugiau kaip trečdalis respondentų (37,1 proc.). Panašus skaičius neatsakė į šį klausimą (34,6 proc.), kas leidžia daryti prielaidą, kad studijuojantieji grįžtamojo ryšio nesulaukė. Kaip „kita“ studentai paminėjo dėstytojų geranoriškumą bei patarimus, nukreipiant tinkame linkme.

Kolegijų studentai labiau patenkinti dėstytojų teikiamomis konsultacijomis (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 216,36, kolegijose – 241,69, $p=0.035$), pateikiama paskaitų/seminarų medžiaga (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 214,66, kolegijose – 244,23, $p=0.012$), grįžtamoju ryšiu apie atliktas užduotis (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 210,10, kolegijose – 249,94, $p=0.001$). Tačiau pagalba susirandant praktikos vietą labiau patenkinti universitetuose studijuojantieji (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 239,37, kolegijose – 207,23, $p=0.008$).

Valstybės finansuojamose vietose labiau nei nefinansuojamose studentai yra patenkinti konsultacijomis (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 203,05 finansuojamose vietose – 255,46, $p=0,000$),

pateikiama paskaitų/seminarų medžiaga (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 207,67 finansuojamose vietose – 249,68, $p=0,000$), teikiama pagalba rengiant tiriamuosius darbus, individualius ir/ar grupinius projektus (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 217,43 finansuojamose vietose – 238,37, $p=0,000$).

Nustatyta, jog daugiau kaip pusė baigiamųjų kursų studentų (53,6 proc.) yra patenkinti (*atsakiusieji į teiginį tenkina ir labai tenkina*) galimybe gauti socialinę pagalbą aukštojoje mokykloje (socialinė stipendija, mokesčio už mokslą mažinimas, galimybė už mokslą mokėti dalimis, vardinė stipendija). Taip pat kiek mažiau nei pusę studentų tenkina galimybė gauti nemokamą psichologinę pagalbą (39,3 proc.) ir teisinę pagalbą (39,6 proc.), galimybė derinti studijas ir darbą (45,6 proc.). Šiek tiek daugiau nei du ketvirtadaliai baigiamojo kurso studentų yra nepatenkinti aukštojoje mokykloje teikiamomis viešojo maitinimo paslaugomis (42,2 proc.) (2 pav.).



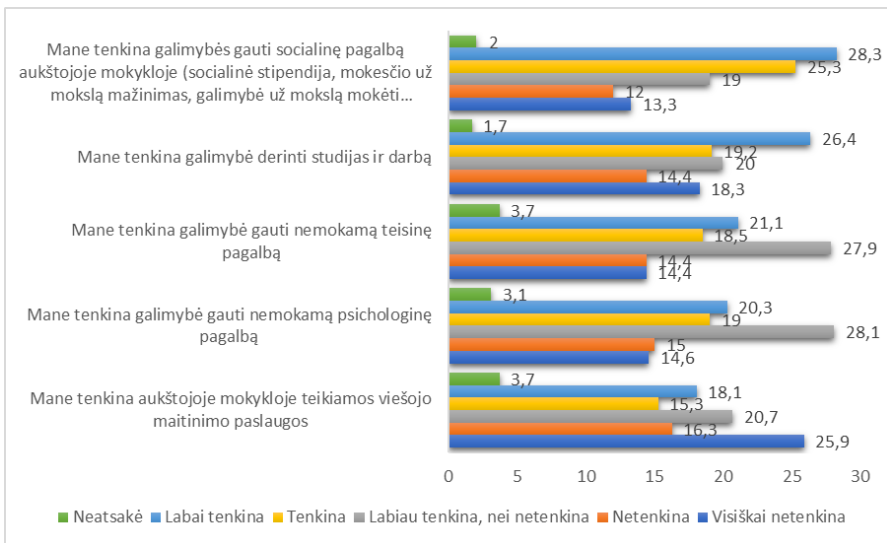
2 pav. Studentų bendra nuomonė apie pagalbą studentui aukštojoje mokykloje (proc.)

Kolegijų studentus labiau tenkina galimybės gauti nemokamą psichologinę (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 215,80, kolegijose – 242,52, $p=0,029$) ir teisinę (universitetuose studijuojančių rangų vidurkis – 217,96, kolegijose – 239,28, $p=0,013$) pagalbą. Kolegijų studentai dažniau pritaria teiginiui, jog turi galimybes derinti studijas ir darbą (universitetuose

studijuojančių rangų vidurkis – 214,35, kolegijose – 244,69, $p=0.000$)

Galimybėmis gauti psichologinę pagalbą aukštojoje mokykloje labiau patenkinti valstybės finansuojamoje vietoje besimokantys studentai (studijuojančių valstybės nefinansuojamose vietose rangų vidurkis – 215,28 finansuojamose vietose – 240,92, $p=0,000$).

Mažiau nei pusė baigiamųjų kursų studentų patenkinti (*atsakiusieji į teigginį tenkina ir labai tenkina*) aukštosios mokyklos teikiama pagalba dėl mokslinės informacijos panaudojimo (43,4 proc.), studijų proceso organizavimo (44,3 proc.) (3 pav.).



4 pav. Studentų patenkinimas aukštosios mokyklos teikiama pagalba (proc.)

Apie pusę studentų yra patenkinti tarptautinių mainų (46,4 proc.) ir saviraiškos galimybėmis (44,4 proc.). Daugiau kaip du trečdaliai baigiamųjų kursų studentų patenkinti aukštosios mokyklos pagalba dėl praktikos (60,3 proc.) ir karjeros galimybių (55,7 proc.). Labiausiai studentai nepatenkinti (*atsakiusieji į teigginį netenkina ir visiškai netenkina*) aukštosios mokyklos pagalba dėl elektroninių/nuotolinių studijų (25,7 proc.) ir saviraiškos galimybių (21,6 proc.).

Išvados

Svarbiausi studijų programos pasirinkimo veiksniai (studijų programos poreikis darbo rinkoje, išsikelti karjeros tikslai, aiškios profesinės karjeros galimybės ir programos sąsajos su asmeniniais poreikiais) rodo studijuojančiųjų gebėjimą planuoti ir priimti karjeros sprendimus. Renkantis studijų programą ne mažiau svarbūs veiksniai (pasirinkti brandos egzaminai ir jų rezultatai, profesijos prestižas ir laisvalaikio pomėgiai) orientuoti į asmens pasiekimų vertinimą ir turimas nuostatas profesijos atžvilgiu.

Tyrimu nustatyti profesijos pasirinkimo veiksniai rodo, kad apklausos dalyviai pasižymi profesiniu kryptingumu. Mažiausiai įtakos studijų programos pasirinkimui turi: noras studijuoti tą patį, ką ir draugas, atsitiktinumas ir noras tiesiog studijuoti ir įgyti aukštojo mokslo diplomą, o pati studijų programa nėra tokia svarbi. Studijų pasirinkimą mažai lemia galimybės studijuoti gimtajame mieste arba išvykti iš gimtojo miesto bei gauta valstybės finansuojama vieta.

Geros materialinės sąlygos, noras studijuoti tą patį, ką ir draugai bei atsitiktinumas – studijų pasirinkimo veiksniai, labiau būdingi kolegijų studentams. Studijuojantieji valstybės finansuojamose vietose dažniau renkasi studijas pagal brandos egzaminų rezultatus, tuo tarpu valstybės nefinansuojamose – studijas sieja su patikusiais mokomaisiais dalykais, asmeniniais poreikiais, atsižvelgia į pozityvius atsiliepimus iš studijuojančiųjų arba prieš tai studijavusių studijuojančiųjų.

Dauguma apklaustųjų studijuoja programose, kurias rinkosi pirmuoju – ketvirtuoju prioritetu. Studentai nėra linkę persvarstyti studijų pasirinkimo, jie rinktųsi tą pačią studijų programą. Tai labiausiai būdinga pasirinkusiems studijas pirmuoju prioritetu.

Pagrindiniai pasitenkinimo pasirinkta studijų programa veiksniai siejami su tuo, kad studijų programa prisideda prie asmeninio augimo, geresnių įsidarbinimo ir karjeros perspektyvų. Pasitenkinimą pasirinkta studijų programa studentų siejama ir su verslumo kompetencijų didinimu: tai labiau būdinga studijuojantiems kolegijose.

Studentai yra patenkinti pasirinkta studijų programa dėl palankios edukacinės studijų aplinkos, galimybės įgyti praktinių gebėjimų ir taikomos vertinimo sistemos. Studentų netenkina studijų kaina, galimybė pasirinkti atskirus studijų dalykus, paskaitų/seminarų tvarkaraštis ir nuotolinių studijų organizavimas.

Studijuojantieji pažymi pasitenkinimą studijomis dėl jų pasiekimų vertinimo, taikomų mokymosi metodų. Kolegijų studentai ir studentai, kurie pažymi, kad studijų pasirinkimą lėmė tai, kad studijų programa prisideda prie jų asmeninio augimo, labiau patenkinti studijų programa: studijų aplinka ir turiniu, taikomais mokymo(si) metodais, studijų pasiekimų vertinimo sistema. Studijuojančiuosius valstybės finansuojamose labiau nei valstybės nefinansuojamose vietose tenkina kaip dėstytojai vertina studentus, dėstytojų taikomi mokymo(si) metodai, tarptautinio akademinio mobilumo galimybės.

Studijų procese dažniausiai taikomas paskaitos metodas, tačiau didelis dėmesys skiriamas ir į studentų orientuotiems metodams: žodiniams studentų pristatymas, reguliariam žinių vertinimui, rašto užduotims ir mokymosi praktikai. Mažiausiai studijų procese taikomos projektinio darbo ir refleksyvaus mokymosi technologijos.

Studijų realizavimo kokybės samprata bei aukštosios mokyklos vadybos struktūra menkai išdiskutuota kolegijose. Aukštosios mokyklos kokybės strategija, vadybinė struktūra aiškesnė universitetų studentams.

Dauguma aukštųjų mokyklų studentų patenkinti institucijos administracijos veikla. Šia veikla labiau patenkinti kolegijų studentai.

Studentai nėra skatinami teikti grįžtamojo ryšio dėl studijų kokybės. Į išsakytas studentų grįžtamojo ryšio pastabas atsižvelgiama tik iš dalies arba visai neatsižvelgiama. Universitetuose dažniau atsižvelgiama į studentų išsakytas pastabas.

Auditorijų ir laboratorijų pritaikymas studijoms, auditorijų techninis aprūpinimas tenkina studijuojančiuosius. Studentai, ypatingai studijuojantieji universitete, išreiškia nepasitenkinimą aukštųjų mokyklų pritaikymu fizinę negalę turintiems asmenims.

Studentus tenkina bibliotekos darbo laikas, bibliotekų išteklių prieinamumas ir bibliotekos išteklių naujumas. Tačiau studentų netenkina bibliotekos organizuojami mokymai ir konsultacinė veikla. Išreikštas nepasitenkinimas gyvenimo sąlygomis bendrabutyje, tačiau studentus tenkina bendrabučio gavimo tvarka ir mokesčiai už bendrabutį.

Aukštosiose mokyklose studentams teikiama įvairi pagalba: studentai konsultuojami, jiems pateikiama mokomoji medžiaga, padedama susirasti praktikos vietą ir parengti tiriamąjį ar projektinį darbą.

Kolegijų studentai ir valstybės finansuojamose vietose studijuojantieji labiau patenkinti dėstytojų teikiamomis konsultacijomis, pateikiama paskaitų/seminarų medžiaga, grįžtamojo ryšiu apie atliktas užduotis.

Studentai yra patenkinti galimybe gauti nemokamą psichologinę ir teisinę pagalbą, galimybę derinti studijas ir darbą. Kolegijų studentus labiau tenkina galimybės gauti nemokamas psichologinę ir teisinę pagalbą. Galimybėmis gauti psichologinę pagalbą aukštojoje mokykloje labiau patenkinti valstybės finansuojamoje vietoje besimokantys studentai.

Bibliography

- Al Ansari, A., Rushdi Arekat, M., & Salem, A. H. (2018). Validating the modified system for evaluation of teaching qualities: a teaching quality assessment instrument. *Advances in Medical Education and Practice*, 9, 881-886.
- Aldeman, C. The teacher evaluation revamp, in hindsight: what the Obama administration's signature reform got wrong. *Education Next*; 17(2), 60-68
- Area, E. H. (2010). *Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area*. <https://www.edu.ro/sites/default/files/u39/Budapest-Vienna%202010.pdf>
- Azma, F. (2011). The Quality Indicators of Information Technology in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 2535-2537.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de València.
- Barani, G., Azma, F., & Seyye, S. (2011). Quality Indicators of Hidden Curriculum in Centers of Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1657-1661.
- Berridge, D. (2017). The education of children in care: agency and resilience. *Children and Youth Services Review*; 77, 86-93.
- Biggs, J. (1999³). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
- Brockerhoff, L., Huisman, J., & Laufer, M. (2015). *Quality in Higher Education: A literature review*. Belgium: Centre for Higher Education Governance, Ghent University.
- Buller, J. L. (2013). *Best practices in faculty evaluation: a practical guide for academic leaders*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass
- Bulotaitė, L., Pociūtė, B., Bliumas, R., & Dovydaitytė, M. (2012). Socialinių mokslų studentų psichologinės gerovės, patiriamo streso ir subjektyvaus sveikatos vertinimo sąsajos. *Visuomenės sveikata*, 3, 58.
- Cadez, S., Dimovski, V., & Zaman Groff, M. (2017). Research, teaching and performance evaluation in academia: the salience of quality. *Studies in Higher Education*; 42(8), 1455-1473. 10.1080/03075079.2015.1104659, 2-s2.0-84948756912.

- Campbell, S. L., & Ronfeldt, M. (2018). Observational evaluation of teachers: measuring more than we bargained for?. *American Educational Research Journal*, 55(6), 1233-1267. 10.3102/0002831218776216, 2-s2.0-85048189909.
- Castilla, F. (2011). Calidad docente en el ámbito universitario: un estudio comparativo de las universidades andaluzas. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 2, 157-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codi go=3965>.
- Cheng, B., Fan, C., Fu, H., Huang, J., Chen, H., & Luo, X. (2022). Measuring and computing cognitive statuses of construction workers based on electroencephalogram: a critical review. *IEEE Transactions on Computational Social Systems*, 1-16, 10.1109/TCSS.2022.3158585.
- Cheng, B., Huang, J., Li, J., Chen, S., & Chen, H. (2022). Improving contractors' participation of resource utilization in construction and demolition waste through government incentives and punishments. *Environmental Management*. 10.1007/s00267-022-01617-8
- Cheng, B., Lu, K., Li, J., Chen, H., Luo, X., & Shafique, M. (2022). Comprehensive assessment of embodied environmental impacts of buildings using normalized environmental impact factors. *Journal of Cleaner Production*, 334, 130083, 10.1016/j.jclepro.2021.130083.
- Clayson, D. E. (2018). Student evaluation of teaching and matters of reliability. *Assessment & Evaluation in Higher Education*; 43(4), 666-681, 10.1080/02602938.2017.1393495, 2-s2.0-85032011881
- Coelho, L., Torres, N., Fernandes, C., & Santos, A. J. (2017). Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6), 812-823, 10.1080/1350293x.-2017.1380879, 2-s2.0-85030154447.
- Commission European (2022, 13 10). *European Education Area. Preluat de pe Higher education initiatives*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/about-higher-education>
- Commission, European. (2022, 13 10). *European Education Area. Preluat de pe Higher education initiatives*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/about-higher-education>
- Consiliul Europei (2007). Responsabilitatea publică pentru învățământ superior și cercetare. Recomandarea 6 .
- Council of Europe (2007) Public accountability for higher education and research. Recommendation 6.
- Cristea, S. (2008). Calitatea în educație/ educația de calitate. *Didactica Pro*, 4-5(50-51), 107-112.
- Diamantis, G. V., & Benos, V. K. (2007). Measuring student satisfaction with their studies in an International and European Studies department. *Operational Research. An International Journal*, 7(1), 47-59.

- Dogaru, M. (2011). *Inovație și performanță în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban. Calitate în educație (Modulul 6)*. București. <http://mentoraturban.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/Modul%206%20Calitate%20in%20educatie.pdf>
- Dong, Q. W., Wang, S. M., Han, F. J., & Zhang, R. D. (2019). Innovative research and practice of teachers teaching quality evaluation under the guidance of innovation and entrepreneurship. *Procedia Computer Science*, 154, 770-776, 10.1016/j.procs.2019.06.123.
- Duffy, R. D, Allan, B. A., & Bott, E. M. (2012). Calling and Life Satisfaction Among Undergraduate Students: Investigating Mediators and Moderators. *Journal of Happiness Studies*, 13(3), 469-479.
- Dukhan, Sh., Cameron, A., & Brenner, E. A (2011). The Influence of Differences in Social and Cultural Capital on Students' Expectations of Achievement, on their Performance, and on their Learning Practices in the First Year at University. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/profile/Shalini_Dukhan/publication/272162852_The_Influence_of_Differences_in_Social_and_Cultural_Capital_on_Students%27_Expectations_of_Achievement_on_their_Performance_and_on_their_Learning_Practices_in_the_First_Year_at_University/links/56b9889208ae9d9ac67dd51e/The-Influence-of-Differences-in-Social-and-Cultural-Capital-on-Students-Expectations-of-Achievement-on-their-Performance-and-on-their-Learning-Practices-in-the-First-Year-at-University.pdf
- Ellert, J. CEEMAN Conference Proceedings; Bled: 7-9. Bled: CEEMAN - Central and East European Management Development Association. (Sep 2009). <https://search.proquest.com/openview/8e146c02881e484207782fe3439d7971/1?pq-origsite=gscholar&cbl=136131>
- ENQA, ESU, EUA, & EURASHE (2015). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, Belgium.
- European Universities Association (EUA) (2006). *Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach. Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002 – 2006*. Brussels: EUA. <https://eua.eu/resources/publications/656:quality-culture-in-european-universities-a-bottom-up-approach.html>
- Falch,, F., Iversen, J., Nyhus, O., & Strøm, B. (2022). Quality measures in higher education: Norwegian evidence. *Economics of Education Review*, 87, 102235.
- Filius, R. M., de Kleijn, R. A., Uijl, S. G., Prins, F. J., Rijen, H. V., & Grobbee, D. E. (2018). Promoting deep learning through online feedback in SPOCs. *Frontline Learning Research*, 6(2), 92-113, 10.14786/flr.v6i2.350, 2-s2.0-85048278953
- Finally-Neumann, E. (1994). Course work characteristics and students' satisfaction with instruction". *Journal of Instructional Psychology*, 21(1), 14-22.
- Flores, M. A., & Derrington, M. L. (2017). School principals' views of teacher evaluation policy: lessons learned from two empirical studies. *International Journal*

- of Leadership in Education*, 20(4), 416-431, 10.1080/13603124.2015.1094144, 2-s2.0-84946422888.
- Ford T. G., Van Sickle, M. E., & Clark, L. V., Fazio-Brunson, M., & Schween, D. C. (2017). Teacher self-efficacy, professional commitment, and high-stakes teacher evaluation policy in Louisiana. *Educational Policy*; 31(2), 202-248, 10.1177/0895904815586855, 2-s2.0-85012920015
- Gaižauskaitė, I. Ir, & Mikėnė, S. (2014). *Socialinių tyrimų metodai: apklausa*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Gilmour, A. F., Majeika, C. E., Sheaffer, A. W., & Wehby, J. H. (2019). The coverage of classroom management in teacher evaluation rubrics. *Teacher Education and Special Education*, 42(2), 161-174, 10.1177/0888406418781918, 2-s2.0-85048747757
- Government Decision no. 915 of 14.10.2017 amending the Annex to Government Decision no. 1418/2006 approving the external evaluation methodology, standards, reference standards and the list of performance indicators of the Romanian Agency for Quality Assurance in
- Grigorieva, E., Olegovna, K., Pushkareva, T., & Scherbakova, A. (2022). University graduates' satisfaction with the quality of education: specifics of assessment methods. *Apuntes Universitarios*, 12(2), 265-282.
- Grissom, J. A., & Bartanen, B. Strategic retention: principal effectiveness and teacher turnover in multiple-measure teacher evaluation systems. *American Educational Research Journal*. 2019; 56(2), 514-555, 10.3102/0002831218-797931, 2-s2.0-85059342187.
- Guang-Hua, Y., & Wang, S.-Y. (2019). Research on university evaluation of teaching quality based on data driven. *Proceedings of the 2019 3rd International Workshop on Education, Big Data and Information Technology*, October 2019. Istanbul, Turkey.
- Haman, J., Donald, J., & Birt, J. (2010). Expectations and Perceptions of Overseas Students in a Post-graduate Corporate Accounting Subject: A Research Note. *Accounting Education*, 19(6), 619-631.
- Hammonds, F., Mariano, G. J., Ammons, G., & Chambers, S. (2017). Student evaluations of teaching: improving teaching quality in higher education. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*; 21(1), 26-33, 10.1080/13603108.2016.1227388, 2-s2.0-84987621236.
- Haseena, V. A., & Mohammed, A. P. (2015). Aspects of Quality in Education for the Improvement of Educational Scenario. *Journal of Education and Practice*, 6(4), 100-105.
- Higaki, T., Nakamura, Y., Zhou, J., Yu, Z., Nemoto, T., Tatsugami, F., & Awai, K. (2020). Deep learning reconstruction at CT: phantom study of the image characteristics. *Academic Radiology*; 27(1), 82-87, 10.1016/j.acra.2019.09.008.

- Hotărârea Guvernului nr. 915 din 14.10.2017 privind modificarea anexei la Hotărârea Guvernului nr. 1.418/2006 pentru aprobarea Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior, publicată în Monitorul Oficial nr. 25 din 11.01.2018.
- Hou, Y. W., Lee, C. W., & Gunzenhauser, M. G. (2017). Student evaluation of teaching as a disciplinary mechanism: a foucauldian analysis. *The Review of Higher Education*; 40(3), 325-352, 10.1353/rhe.2017.0011, 2-s2.0-85016497683.
- Huang, N. (2017). Analysis and design of University teaching evaluation system based on JSP platform. *International Journal of Education and Management Engineering*, 7(3), 43-50, 10.5815/ijeme.2017.03.05.
- Husain, S. A., & Hossain, S. S. (2016). Determinants of education quality: what makes students' perception different? *Open Review of Educational Research*, 3(1), 52-67. doi: 10.1080/23265507.2016.1155167
- Ye, J. (2020). Modeling of performance evaluation of educational information based on big data deep learning and cloud platform. *Journal of Intelligence and Fuzzy Systems*, 38(6), 7155-7165, 10.3233/jifs-179793
- Imberón, F., Carnicero, P., Silva, P., Cruz, L., Prats, M., Guzmán, C., & González. J. J. (2008). Análisis y propuestas de competencias docentes universitarias para el desarrollo del aprendizaje significativo del alumnado a través del e-learning y el b-learning en el marco del EEES. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia. Programa de Estudio y Análisis. (EA2007-0049).
- Kell, J. H., & Motowidlo, S. J. (2012). Deconstructing Organizational Commitment: Associations Among Its Affective and Cognitive Components, Personality Antecedents, and Behavioral Outcomes. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(1), 213-251.
- Kriewaldt, J., Walker, R., Morey, V., & Chad, M. (2021). Activating and reinforcing graduates' capabilities: early lessons learned from a teaching performance assessment. *Australian Educational Researcher*, 48(1), 1-16. 10.1007/s13384-020-00418-4.
- Kundu, G. K. (2017). Quality in Higher Education from Different Perspectives: a Literature Review. *International Journal for Quality Research*, 11(1), 17-34.
- Law no. 87 of 13.04.2006 approving the Government Emergency Ordinance no. 75/2005 on ensuring the quality of education.
- Legea nr. 87 din 13.04.2006 pentru aprobarea Ordonanței de urgență a Guvernului nr.75/2005 privind asigurarea calității educației.
- Lietuvos švietimas skaičiais (2016). *Priėiga per internetą*: https://www.mosta.lt/images/leidiniai/Lietuvos_svietimas_skaiciais_2016_Studijos.pdf.
- Lin H., You J., Xu T. Evaluation of online teaching quality: an extended linguistic MAGDM framework based on risk preferences and unknown weight information. *Symmetry*; 13(2), 192, 10.3390/sym13020192.

- Michavila, F., & Calvo, B. (2000). *La universidad española hacia Europa*. Madrid: Fundación Alfonso Martín Escudero.
- Michavila, F., Ripollés, M., & Esteve, F. (2011). *El día después de Bolonia*. Madrid: Tecnos.
- Murillo, F. J. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago: OREALC/UNESCO
- Arnon, S., & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(5), 441–464. doi: 10.1080/13540600701561653
- Noaman, A. Y., Ragab, A. H. M., Madbouly, A. I., Khedra, A. M., & Fayoumi, A. G. (2017). Higher education quality assessment model: towards achieving educational quality standard. *Studies in Higher Education*; 42(1), 23-46. 10.1080/03075079.2015.1034262, 2-s2.0-84928243301.
- Madaus, G, Stufflebeam, D., & Kellaghan, T. (Eds.) (2000²). *Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). *Perspective des politiques de l'éducation, 2015: Les réformes en marche*. 2015. <http://dx.doi.org/> <https://doi.org/10.1787/9789264227330-fr> . Accesso 15 luglio 2022.
- Ordonanță de Urgență nr. 75/12 iulie 2005privind asigurarea calității educației, publicat în Monitorul Oficial nr. 642/20 iulie 2005, <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/63367> - <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/quality-assurance>
- Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change*, 47, 88-94. 10.1016/j.gloenvcha.2017.09.009, 2-s2.0850334 04588.
- Palermo, C., & Thomson, M. M. (2018). Teacher implementation of self-regulated strategy development with an automated writing evaluation system: effects on the argumentative writing performance of middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 255-270. 10.1016/j.cedpsych.2018.07.002, 2-s2.0-85049913833.
- Pan, G., Shankaraman, V., Koh, K., & Gan, S. (2021). Students' evaluation of teaching in the project-based learning programme: an instrument and a development process. *International Journal of Management in Education*; 19(2), 100501, 10.1016/j.ijme.2021.100501.
- Pauffer, N. A., & Sloat, E. F. (2020). Using standards to evaluate accountability

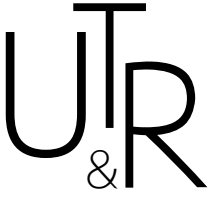
- policy in context: school administrator and teacher perceptions of a teacher evaluation system. *Studies In Educational Evaluation*; 64, 100806, 10.1016/j.stueduc.2019.07.007.
- Perrenoud, P. (2005). La universitat entre la transmissió de coneixements i el desenvolupament de competències. In J. Carreras & P. Perrenoud (Eds.), *El debat sobre les competències en l'ensenyament universitari* (pp. 8-25). Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació (ICE). Universitat de Barcelona.
- Pukelis, K. (2009). Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas: teorinė dimensija. *Aukštojo mokslo kokybė / The Quality of Higher Education*, 6(12), 15-22.
- Pukelyte, R. (2010). Universitetinių studijų kaip paslaugos kokybės vertinimas: dimensijos ir kriterijai. *Aukštojo mokslo kokybė / The Quality of Higher Education*, 7(14), 155-175.
- Qian, Y., Chen, S., Li, J., Ren, Q., Zhu, J., Yuan, R., & Su, H. (2020). A decision-making model using machine learning for improving dispatching efficiency in Chengdu Shuangliu airport. *Complexity*, 9, 6626937, 10.1155/2020/6626937
- Reavill, L. R. P. (1998). Quality assessment, total quality management and the stakeholders in the UK higher education system». *Managing Service Quality: An International Journal*, 8(1), 55-63, <https://doi.org/10.1108/0960452-9810199395>
- Ingvarson, L., Beavis, A., & Kleinhenz, E. (2007). Factors affecting the impact of teacher education programmes on teacher preparedness: Implications for accreditation policy 1. *European Journal of Teacher Education*, 30(4), 351-381. doi: 10.1080/02619760701664151
- Royal, K. (2017). A guide for making valid interpretations of student evaluation of teaching (SET) results. *Journal of Veterinary Medical Education*, 44(2), 316-322. 10.3138/jvme.1215-201r, 2-s2.0-85024503177.
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-16.
- Sanchez, O., Espinosa, E., & Avila, C. (2022). Education for sustainable development in the vision of university professors in Mexico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado- Rifop*, 98, 255-278.
- Shulman, L. S. (2004). Teaching as community property: Essays on higher education. P. Hutchings (Ed.). San Francisco: Jossey-Bass. Shulman, L. S. (1993). Teaching as community property: Putting an end to pedagogical solitude. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 25(6), 6-7.
- Sütőová, A., Markulík, S., & Šolc, M. (2014). Quality in Contemporary University Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 703-707.
- Uceda, J. (2011). Un nuevo modelo educativo. In F. Michavila, M. Ripollés & F. Esteve (Eds.), *El día después de Bolonia*. Madrid: Tecnos.

- Vaitkevičius, R., ir & Saudargienė, A. (2006). *Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose*. Kaunas: VDU leidykla.
- Valentine, A., Belski, I., & Hamilton, M. (2017). Developing creativity and problem-solving skills of engineering students: a comparison of web-and pen-and-paper-based approaches. *European Journal of Engineering Education*; 42(6), 1309-1329, 10.1080/03043797.2017.1291584, 2-s2.0-85013639995.
- Valuckienė, J. (2012). Studijų, grindžiamų skirtingomis edukacinėmis paradigmomis, kokybės vertinimo parametrai. *Studijos šiuolaikiniame visuomenėje*, 3(1), 274-285.
- Wach, F. S., Karbach, J., Ruffing, St., & Brünken, R., & Spinath, F. M. (2016). University Students' Satisfaction with their Academic Studies: Personality and Motivation Matter. *Frontiers in Psychology*, 16 February. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00055>
- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B., & Groggaard, J. B. (2002). Student Satisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8(2), 183-195.
- Xu, X., Wang, Y., & Yu, S. (2018). Teaching performance evaluation in smart campus. *IEEE Access*, 6, 77754-77766, 10.1109/access.2018.2884022, 2-s2.0-85057887610.
- Žekevičienė, A (2009). Aukštojo mokslo institucijų paslaugų kokybės tyrimai servqual metodu. *Economics & Management*, 14, 1107-1113.
- Cadez, S., Dimovski, V., & Zaman Groff, M. (2017). Research, teaching and performance evaluation in academia: the salience of quality. *Studies in Higher Education*; 42(8), 1455-1473, 10.1080/03075079.2015.1104659, 2-s2.0-849-48756912.
- Al Ansari, A., Rushdi Arekat, M., & Salem, A. H. Validating the modified system for evaluation of teaching qualities: a teaching quality assessment instrument. *Advances in Medical Education and Practice*, 9, 881-886. 10.2147/amep.s181094.
- Guilbault, M. (2016). Students as customers in higher education: reframing the debate. *Journal of Marketing for Higher Education*, 26(2), 132-142.
- Elton, L. (1998). Dimensions of Excellence in University Teaching. *International Journal for Academic Development*, 3(1), 3-11.
- Krause, K-L. (2012). Addressing the Wicked Problem of Quality in Higher Education: Theoretical Approaches and Implications. *Higher Education Research and Development*, 31(3), 285-297.

**La qualità dei processi
di insegnamento-apprendimento
nei contesti universitari**

Antonella Nuzzaci
[edit by]

**The quality of teaching-learning
processes in University contexts**



University, Teaching & Research

Collana diretta da *Antonella Nuzzaci*

Comitato scientifico della collana

Ilaria Bellatti (Universitat de Barcelona)
Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)
Ottavio Besomi (Eidgenössische Technische Hochschule Zürich)
Arnaldo Bruni (Università degli Studi di Firenze)
Elsa M. Bruni (Università degli Studi di Chieti-Pescara)
Stefano Carrai (Università degli Studi di Siena)
Luca Cignetti (Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana)
Marcel Crahay (Université de Genève)
Alberto Fornasari (Università degli Studi di Bari)
Teresa Godall (Universitat de Barcelona)
José Luis Gaviria (Universidad Complutense de Madrid)
Stephen Gorard (University of Birmingham)
Lan Li (Bowling Green State University, Ohio, USA)
Pierpaolo Limone (Università degli Studi di Foggia)
Elzbieta Mach (Uniwersytet Jagielloński)
Alessandro Martini (Université de Fribourg)
Berta Martini (Università degli Studi di Urbino)
Montserrat Fons (Universitat de Barcelona)
Juli Palou (Universitat de Barcelona)
Maria de las Nieves Muñiz Muñiz (Universitat de Barcelona)
Robert Miguel Ferrer (Universitat de Barcelona)
Manson Michel (Professeur émérite de l'Université Paris 13)
Anna Murdaca (Università degli Studi di Messina)
Chiara Panciroli (Università degli Studi di Bologna)
Emilio Pasquini (Università degli Studi di Bologna)
Lucia Patrizio Gunning (University College London)
Slavica Pavlović (University of Mostar)
Joaquin Pratz (Universitat de Barcelona)
Paola Rizzi (Univerità degli Studi di Sassari)
Anna Salerni (Sapienza Università di Roma)
Daniel Slapek (University of Wroclaw)
Patrizia Sposetti (Sapienza Università di Roma)
David Stephens (University of Brighton)
Alfredo Stussi (Scuola Normale Superiore di Pisa)

Antonella Nuzzaci
(edit by)

La qualità dei processi
di insegnamento-apprendimento
nei contesti universitari

The quality of teaching-learning
processes in University contexts





Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-024-6



2023 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice | Contents

- 1 *Introduzione / Introduction*
- 11 **Qualità dell'insegnamento nell'istruzione superiore o istruzione di qualità?**
Antonella Nuzzaci
- 39 **Quality teaching in higher education or quality education?**
Antonella Nuzzaci
- 67 **Universidad y Calidad de la Enseñanza**
Francisco Imbernón
- 77 **Instruments for measuring the quality of university teaching - predictors of graduates' vocational training**
Gabriela Alina Anghel, Ana Maria Petrescu
- 93 **Instrumente de măsurare a calității învățământului universitar- predictorii ai formării profesionale a absolvenților**
Gabriela Alina Anghel, Ana Maria Petrescu
- 109 **A comparative analysis related to teachers' and students' perceptions concerning the quality of the educational process in the academic environment**
Elena Ancuța Santi, Laura Monica Gorghiu, Gabriel Gorghiu
- 129 **O analiză comparativă legată de percepțiile cadrelor didactice și ale elevilor privind calitatea procesului educațional în mediul academic**
Elena Ancuța Santi, Laura Monica Gorghiu, Gabriel Gorghiu
- 149 **The Quality of Lithuanian Higher Education in the Eyes of Students: Study Satisfaction Survey**
Valdonė Indrašienė, Ioleta Jegelevičienė, Odeta Merfeldaitė, Daiva Penkauskienė, Asta Railienė, Irena Žemaitaitytė
- 169 **Aukštojo moklso kokybė Lietuvos studentų akimis: pasitenkinimo studijomis tyrimas**
Valdonė Indrašienė, Ioleta Jegelevičienė, Odeta Merfeldaitė, Daiva Penkauskienė, Asta Railienė, Irena Žemaitaitytė

- 195 **The quality of teaching and academic learning – tools for monitoring and evaluation**
Luminița Mihaela Drăghicescu, Ioana Stăncescu
- 217 **Calitatea predării și învățării academice – instrumente de monitorizare și evaluare**
Luminița Mihaela Drăghicescu, Ioana Stăncescu
- 239 **Progettare la riflessione nei contesti d'aula universitari**
Antonella Nuzzaci e Fabio Orecchio
- 251 **Designing reflection in university classroom contexts**
Antonella Nuzzaci and Fabio Orecchio
- 261 **Gestire l'insegnamento nelle aule universitarie**
Antonella Nuzzaci, Fabio Orecchio e Iole Marcozzi
- 275 **Managing teaching in university classrooms**
Antonella Nuzzaci, Fabio Orecchio and Iole Marcozzi
- 289 **Didattica e orientamento: abilità di studio e controllo dello stress negli studenti tra scuola e università**
Fabio Orecchio
- 299 **Teaching and guidance: study skills and stress control in students between school and university**
Fabio Orecchio
- 309 **Il costrutto della generatività per la qualità dell'insegnamento**
Rosa Grazia Romano
- 319 **The construct of generativity for the quality of teaching**
Rosa Grazia Romano
- 329 **Bibliografia / Bibliography**