

VILNIUS UNIVERSITY
LITHUANIAN SOCIAL RESEARCH CENTRE
INSTITUTE OF SOCIOLOGY

Jūratė Butvilienė

**NON-FORMAL ADULT EDUCATION IN LITHUANIA:
PUBLIC AND PRIVATE TEACHING SECTORS**

Summary of Doctoral Dissertation
Social Sciences, Sociology (05 S)

Vilnius, 2014

The dissertation was prepared during the period of 2008–2014 at the Lithuanian Social Research Centre.

Academic supervisor: Prof. Dr. Meilutė Taljūnaitė (Lithuanian Social Research Centre, Social Sciences, Sociology – 05 S).

The dissertation will be defended at the Council of Sociology Science of Vilnius University:

Chairman – Academician, Prof. Dr. Arvydas Virgilijus Matulionis (Lithuanian Social Research Centre, Social Sciences, Sociology – 05 S).

Members:

Prof. Dr. Arūnas Augustinaitis (Kazimieras Simonavičius University, Social Sciences, Management – 03 S).

Prof. Dr. Boguslavas Gruževskis (Lithuanian Social Research Centre, Social Sciences, Sociology – 05 S).

Prof. Dr. Laimutė Žalimienė (Vilnius University, Social Sciences, Sociology – 05 S).

Assoc. Prof. Dr. Tomas Raimundas Jovaiša (Lithuanian University of Educational Sciences, Social Sciences, Education – 07 S).

Opponents:

Prof. Dr. Jolanta Kuznecovienė (Lithuanian University of Health Sciences, Social Sciences, Sociology – 05 S).

Assoc. Prof. Dr. Julija Moskvina (Lithuanian Social Research Centre, Social Sciences, Sociology – 05 S).

The public defense of the dissertation will take place at **10 a.m. on the 25th of April, 2014** at the public session of the Council of Sociology Science in the Faculty of Philosophy at Vilnius University (**room 201**).

Address: Universiteto Str. 9/1, 01513 Vilnius, Lithuania.

The summary of dissertation was sent out on the 25th of March, 2014.

The dissertation is available in the libraries of Vilnius University and Lithuanian Social Research Centre.

VILNIAUS UNIVERSITETAS
LIETUVOS SOCIALINIŲ TYRIMŲ CENTRAS
SOCIOLOGIJOS INSTITUTAS

Jūratė Butvilienė

**NEFORMALUSIS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS LIETUVOJE:
VALSTYBINIS IR PRIVATUS MOKYMO SEKTORIAI**

Daktaro disertacijos santrauka
Socialiniai mokslai, sociologija (05 S)

Vilnius, 2014

Disertacija rengta 2008–2014 metais Lietuvos socialinių tyrimų centre.

Mokslinė vadovė: prof. dr. Meilutė Taljūnaitė (Lietuvos socialinių tyrimų centras, socialiniai mokslai, sociologija – 05 S).

Disertacija ginama Vilniaus universiteto Sociologijos mokslo krypties taryboje:

Pirmininkas – prof. habil. dr. Arvydas Virgilijus Matulionis (Lietuvos socialinių tyrimų centras, socialiniai mokslai, sociologija – 05 S).

Nariai:

Prof. dr. Arūnas Augustinaitis (Kazimiero Simonavičiaus universitetas, socialiniai mokslai, vadyba – 03 S).

Prof. dr. Boguslavas Gruževskis (Lietuvos socialinių tyrimų centras, socialiniai mokslai, sociologija – 05 S).

Prof. dr. Laimutė Žalimienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, sociologija – 05 S).

Doc. dr. Tomas Raimundas Jovaiša (Lietuvos edukologijos universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07 S).

Oponentai:

Prof. dr. Jolanta Kuznecovienė (Lietuvos sveikatos mokslų universitetas, socialiniai mokslai, sociologija – 05 S).

Doc. dr. Julija Moskvina (Lietuvos socialinių tyrimų centras, socialiniai mokslai, sociologija – 05 S).

Disertacija bus ginama viešame Sociologijos mokslo krypties tarybos posėdyje **2014 m. balandžio 25 d. 10 val.** Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto **201 auditorijoje**.

Adresas: Universiteto g. 9/1, 01513 Vilnius, Lietuva.

Disertacijos santrauka išsiuntinėta 2014 m. kovo 25 d.

Disertaciją galima peržiūrėti Vilniaus universiteto ir Lietuvos socialinių tyrimų centro bibliotekose.

SUMMARY

The relevance of the research

Education, especially in the context of some social tendencies, plays rather a crucial role within society's economic, social, and political development and growth (Barnes, 2011; Barros, 2012; Milana, 2012). It is impossible to separate education on the whole from all what happens within different educational spheres or from the societal contexts, i.e. demographic changes, progress of technologies, economic ups and downs, political shifts or social transformations (Good, 1999; Jarvis, 2012). In this particular case, the importance of lifelong learning becomes most significant for a person's desire to be employed in the competitive labour market as well as to become more flexible with the rapid changes in the contemporary world. In a nutshell, lifelong learning includes all the learning activities that are implemented in the numerous and various cycles of a human's life periods so that there will be continuous growth in while improving personal, civic, social, and professional skills, competences or knowledge (Smith, 2002; Knowles, 1990; Jovaiša, 2012). Thus, an adult education is primarily identified as the basic developmental instrument of *human capital* (Hassan, 2009). All of which is highly stressed in the European Union's growth strategy for the decade (*Europe 2020*), where the role of education is seen within a sustainable, intelligent and comprehensive economy. Essentially, this strategy emphasizes adult learners' (aged 24-35) firm resolution to learn and continuously renew one's skills while satisfying the needs of self-realization and the requirements of the labour market.

Yet, on the other hand, A. Giddens and C. Pierson (1998) refer to the concept of education devaluation, in which is one pursues a degree that furthers one's educational background, along with the reality of remaining continually competitive in the labour market. Surprisingly, this pursuit of a better education for better job opportunities actually makes the educated individual less valuable in the contexts of business, media, modern technologies, and even social inequality. Put into other words, the purpose of education is to enlighten everyone, especially within *social capital* theory framework. Oddly enough this construct usually acts as a negative factor for the individual's

successful integration into modern labour market and implementing lifelong learning processes (Sloterdijk, 1988; Žalimienė, Lazutka et al., 2011).

As some theorists of *social capital* (Bourdieu, 1986; Milana, 2012; Gamarnikow, Green, 1999; Fukuyama, 1995; Nonaka et al., 1995; Skačkauskienė et al., 2012) would say, education quite closely relates to social trust, citizenship and the establishment of social networks. All of this only reveals the fact that the poor education, poverty and social deprivation of some groups within society are determined by the deficit/lack of family influence, values and sociality (Gamarnikow, Green, 1999). In this situation, the relations between social groups and the goals and aims of education are highly emphasized as a particular model of economic inequality, which is determined by cultural, social, educational and symbolic power (Bourdieu, 1986; Jarvis, 2012; Barros, 2012; Milana, 2012; Bauman, 1999; Collins, 1971). Some authors (Giddens, 2005; Moore, 2004 et al.) even stress the fact that education, instead of improving such inequalities among social groups, only exacerbates the situation and deepens the rift among the groups.

Rapid changes in various fields of social life demand appropriate actions to be taken in education and the institutional educational system to seek a new paradigm in order to prepare individuals to live, work, and adjust effectively to a constantly changing society (*Mapping major changes to education and training in 2025*, 2010). Moreover, the quality of higher education system, according to G. Merkys et al. (2006), J. Kuznecovienė (2005), has started to turn its direction towards the needs of labour market and to the new paradigm of civic responsibilities (stressing the implementation of knowledge, concentration of community etc.) on account of economic and ideological reasons. A resulting consequence of this change is that we may witness how labour market influences the creation of new study programs, study methods, the formation of accessibility policy of higher education and the intensity of external partnerships. Therefore, both formal and non-formal adult education in many cases is interpreted on *sociocultural* and *constructivist* bases. On the one hand, *sociocultural* point of view reveals the importance of very specific concepts and contexts in education (i.e. emotional, organizational, physical, cultural etc.); while on the other hand, –

constructivist point of view – mainly deals with learner’s own active participation and the reconstruction of gained knowledge (Jucevičienė et al, 2005; Kuznecovienė, 2005).

Meanwhile, the great attention in Lithuania is still focused upon towards *formal education*. Even though it is willing to prepare people to work and live effectively in the 21st century, the non-formal education should function systematically and appropriately as the continuous part of education in general. Obviously, formal education alone will not solve and withstand the tasks without working in a cooperative manner with non-formal education (Taljūnaitė et al., 2010; *Valstybinio audito ataskaita Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra*, 2013). These tasks bind a holistic development towards an education of each and every human’s physical, emotional and spiritual capacities. According to M. S. Knowles (1975), the activity of adult-learner is always directive; consequently, the concept of self-learning within this process remains one of the basic tenants of adult education theory and practice (in: Teresevičienė, Kaminskienė et al., 2012). Therefore, a learner’s activity is an organized and motivated action in order to deepen knowledge, strengthen skills and competencies (*Classification of learning activities – manual*, 2006; Merriam & Caffarella, 1999 in: Cercone, 2008).

Non-formal education is a recognized sphere of educational sociology and pedagogy in Europe. Its primary purpose, on the one hand, is the stimulation of personality’s perfection, the activation of good citizenship and favorable integration into labour market; while, on the other hand, to ensure the favorability of individual’s socialization (Knowles, 1990; Žemaitaitytė, 2003, 2007; Augustinaitis, 2003, 2004, 2010; Barros, 2012; Jovaiša, 2012; Colletta, 1996). In this reality, Lithuania is not an exception as the European dimension of non-formal adult education is also much seen through education of competencies, formation of a person who is able to be an active citizen and meet all the cognitive, self-expression and social needs. However, it is still difficult for non-formal adult education to establish itself as sterling place in our country’s educational field as there is no common practice/tradition for recognizing and assessing the results of non-formal adult education. Moreover, it is worth mentioning the ongoing study, “*The Formalization of Non-formally Gained Competences in Lithuanian Higher Education Institutions*”, which intends settle the formal model of those competencies that adults would gain through non-formal education processes by May of 2014. Clearly, this

project will make an extremely valuable insight into sustaining human capital development (LR *Valstybės kontrolė*, 2013; Stasiūnaitienė et al., 2010; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2010, 2012).

Meanwhile, analyzing the *relations between formal and non-formal education*, it is mainly stated that the competencies gained under the non-formal education programs are recognized as a significant part of formal education (*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas (the Law of Non-formal Adults Education)*, 1998). Stated more explicitly – *formal education* gives people a much accredited package of competencies that is necessary for future careers. Essentially, *non-formal education*, with its social and experience-based features, provides people with the competencies allowing/empowering individuals to become more involved in community life, understand principles and rules of harmonious common living, as well as expanding personal capabilities for acting responsibly in today's complicated and confused world (Smith, 2002; Knowles, 1990). Consequently, the competencies, gained under the non-formal education programs, help individuals to become more competitive and active within labor market (Colletta, 1996; Žemaitaitytė ir kt., 2003). Thus, having in mind the purpose of non-formal adult education, we may say that such kind of education even guarantees the accessibility of formal education in different levels to many people.

In this context, a rather important role is *public policy* with its essential components – *public sector activities* including both *public and private educational sectors*. Especially, when the individual strives to be educated in knowledge based society or creates a knowledge based economy in the first place.

While analyzing the importance of *public and private sectors* in the context of education, the *structuralism* (Giddens, Pierson, 1998 et al.) attitudes must be detailed and discussed. It is said that the principle differences between these two sectors exist not on the basis of dividing them into separate blocks, but on the basis how these sectors manage responsibilities and difficulties. According to A. Giddens and C. Pierson (1998), education plays a significant role, especially in the context of economics as the person with a higher educational background is much more capable to “survive” and prosper in this world than a person with lesser educational achievements. In this light, education, as the most important factor of individual's socialization and society controlling

mechanism, could also be perceived/identified as an instrument of stratification among different societal groups as education in some aspects may determine the following: i) the success of a person's inclusion into the labor market or on the contrary – his/her exclusion from it; ii) the problem of unemployment in one's career and finding a means to work again, especially on the basis of people's age; iii) the gap between men's and women's employability and their obtaining profession positions; iv) men's identification with their responsibilities in the family and women's, who raise children, career possibilities (Giddens, Pierson, 1998; Giddens in: Craib, 2011).

Therefore, the importance of non-formal adult education is rather well understood in Lithuania in light of both political decisions and educational realities that are very evident in today's society. However, the State's role in this situation is only limited to legal regulation and sparse financial aid to separate the spheres of non-formal adult education, which stress adults' integration into labor market rather than the satisfaction of their self-growing needs (*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra Lietuvoje: finansavimo alternatyvų analizė*, 2007; Žemaitaitytė et al., 2003; Žemaitaitytė, 2007; Kuncaitis, 2009 et al.). A reality such as this is confirmed by the National Audit Office of Lithuania after conducting the review of non-formal adult education development (2013) where the conclusions state that there is nothing done in the field of exploring the needs of non-formal adult education and even less is done in prioritizing the finances and its principles.

The conceptual problem of the dissertation

Non-formal adult education does not meet one of its primary purposes – the maintenance and development of human capital (Taljūnaitė et al., 2010; Riddell et al., 2012; Linkaitytė et al., 2011). This is largely argued by the facts that both in western cultures as well as in our own country the transition from *social capital* towards *human capital* within non-formal adult education is achieved only to some extent (Tuijnman, 1996; Taljūnaitė et al., 2010; Milana, 2012; Hassan, 2009, Smith, 2002; Scott, Lane, 2010; Jarvis, 2012). Put in other words, non-formal adult education still meets only the needs of the professional/occupational world that is found in the dimensions of labor market and labor management. In sum, the development of human resources is limited to the preparation of person for a particular profession.

The topic / specific purpose

The specific purpose of this dissertation is seen through the reality that non-formal adult education is more oriented towards the expectations of employers for their employees' better qualification(s) while placing the possibilities for personal growth and self-expression aside (i.e. *escaping from human capital and putting the social capital into the first place*). Also, the manifestations of social stratification in these processes are captured as well, by stressing such aspects as: the education of adult learners, the age factor and the sectors where adults work (Dahrendorf, 1990, 1996; Edward, 1997; Bowles & Gintis, 1980; Collins, 1971).

Problematic questions:

- i) What differences exist between public and private teaching sectors of non-formal adult education in Lithuania on the basis of social and human capital?
- ii) What are the main factors that contribute to the greatest influence for these differences in light of social and human capital relations?

The object of the research

Non-formal adult (*25-64 year olds*) education in the public and private teaching sectors on the basis of social and human capital, having in mind both learners' and non-formal education organizers' situation.

The research goal is to explore and describe Lithuanian non-formal adult education in the context of social and human capital within public and private teaching sectors.

The main research tasks:

1. To analyze non-formal adult education in Lithuania within the contexts of social and human capital.
2. To reveal the possibilities for adults who learn in the way of non-formal education to accumulate knowledge both in public and private sectors.
3. To set the learning reasons and experienced obstacles of adults who learn in non-formal way.

4. To identify differences between non-formal adult education organizers within public and private teaching sectors in the context of supply in the market.

Statements to be defended:

First statement – human capital remains more oriented towards social capital accumulation in the public and private sectors of non-formal adult education.

Second statement – the differences between non-formal adult education public and private teaching sectors are rather slight.

Research methodology

Research methodology is based on the following *theoretical* approaches such as:

- *Knowing the country's socio-economic changes and transformations* (Field et al., 2012; Gruževskis et al., 2011; Lazutka et al., 2011, 2012; Smalskys, 2005; Hemerijck, 2011; Nonaka et al., 1995; Alter, 2002, 2006; Aro et al., 2005; Bauman, 1998, 1998).
- *Theory of social conflict* (Edward, 1997; Banks, 1984; Dahrendorf, 1990, 1996; Bowles & Gintis, 1980; Collins, 1971 et al.), which allows analysis of the chosen phenomenon within parameters of power, economic status, social groups' marginalization, and educational stratification (Collins, 1971).
- *Educational Sociology – statements of structural functionalism* (Giddens, Pierson, 1998; Giddens, 2005; Meighan et al., 2007; Parsons, 1961; Davis ir Moore, 1967 in: Haralambos et al., 2008; Matulionis, 2004; Field et al., 2008; 2012; Hargreaves, 1985; Bernstein, 2003; Lindeman, 1945) that demonstrates the importance of public institutions and personal experience within education development.

Also, an *empirical* approach was taken into account:

- The concept of the EU Sixth Framework's comparative project "Lifelong Learning 2010", which focuses upon the implementation of lifelong learning strategy in the cases of Lithuanian labor market and non-formal

education (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Taljūnaitė et al., 2010; Dromantienė et al., 2009).

Methods of the research:

- The analysis of scientific literature and the overview of legal documents that regulate non-formal adult education.
- *Qualitative interview* of non-formal adult education organizations and the interpretative analysis of qualitative data.
- *Quantitative inventory* of adult learners' survey.
- *Expert evaluation* of public and private teaching sectors that implement non-formal adult education.

The design of dissertational research is given bellow in the first figure.

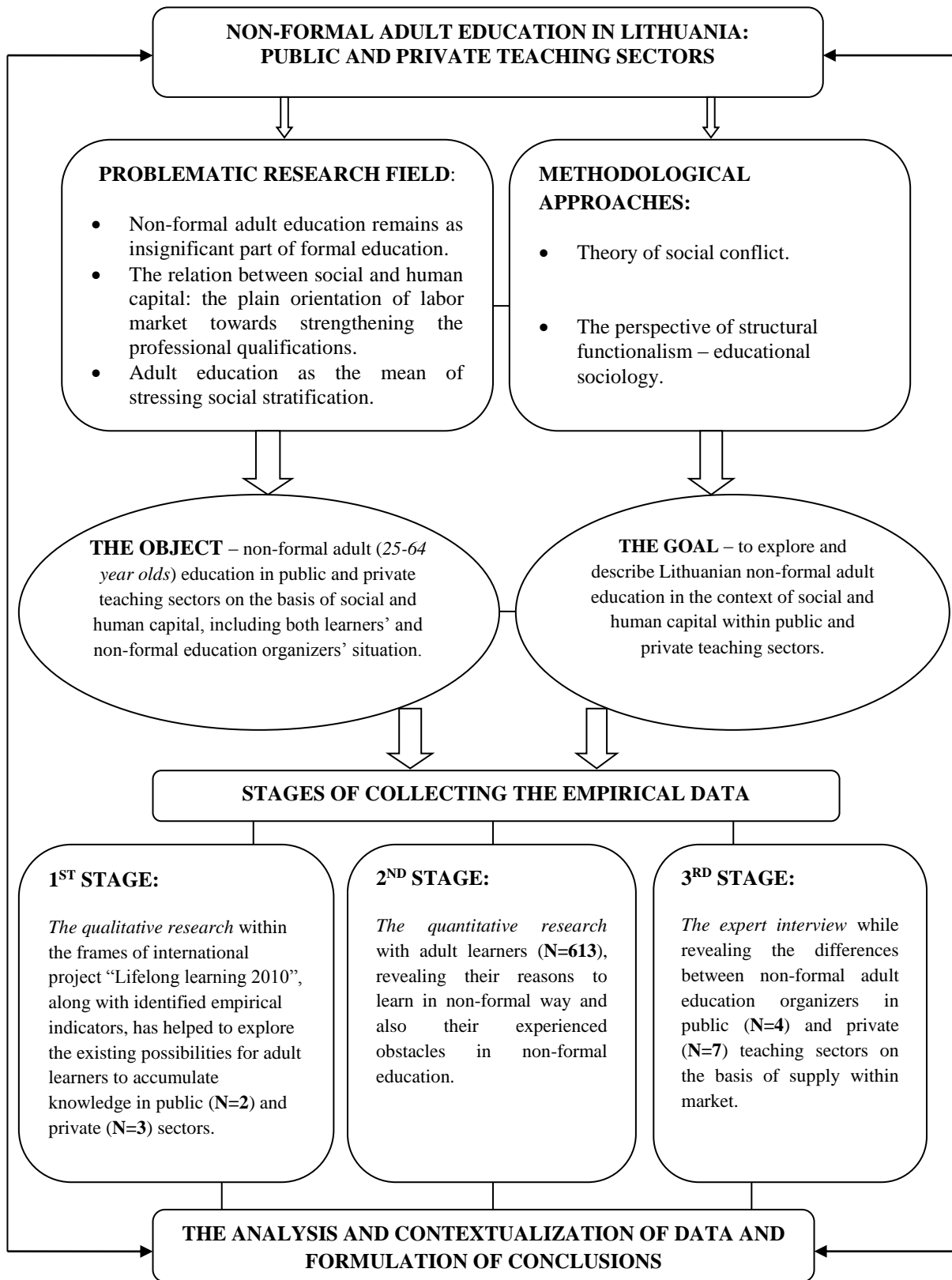


Figure 1. The design of dissertational research

The analysis of previous researches on the topic

Previous research/surveys on the topic both in Lithuania and in other countries show that the issues of non-formal adult education are of great importance to social sciences, especially sociology, philosophy, psychology, management, economy, and education. Some of *Lithuanian sociologists* (Juozeliūnienė et al., 2005; Taljūnaitė et al., 2012; Tamošiūnas et al., 2004, 2005, 2006; Matulionis, 2004; Poviliūnas, 2004; Moskvina, Okunevičiūtė-Neverauskienė, 2008, 2008; Kuznecovienė, 2005; Brazienė, Mikutavičienė, 2013) analyze adult education mainly through the aspects/levels of labor relations, professional education, personal socialization, youth career, employers' attitudes towards adults' learning, and the role of learning organization within contemporary society. Also, research is carried out in the field of adults' educational background, their age (especially elders'), and integration into the labor market having in mind the importance of an economic utility of education and the questions of social justice within education (Gruževskis et al., 2007, 2011; Moskvina, Okunevičiūtė-Neverauskienė, 2008; Lazutka et al., 2011, 2012; Žiliukaitė et al., 2012; Žalimienė, Lazutka et al., 2011). In addition, adult education is also seen as a factor for *human capital* maintenance and development, thus contextualizing the creation of social cohesion and the role of intellectual capital, especially in the context of public policy and governance (Taljūnaitė et al., 2010, 2010; Augustinaitis, 2004, 2010; Labanauskas, 2011; Bagdanavičius, 2002, 2005; Raipa, 2002; Zakarevičius, 2003; Menshikov, 2011).

Yet, the *foreign sociologists* put more emphasis on non-formal adult education conception development, the purpose and meaning of such education, the development of the content and its interpretations within lifelong learning context (Barros, 2012; Milana, 2012; Knowles, 2007; Foley, 2007 in: Linkaitytė, 2011; *Classification of learning activities – manual*, 2006; Jarvis, 2012; Haralambos et al., 2008; Hargreaves, 1985; Bernstein, 2003). Moreover, the role of lifelong learning, while integrating successfully into the labor market and creating one's personal welfare, is discussed as well (Field et al., 2012; Smith, 2002; Knowles, 1990, 2007; Parsons, 1961; Scott, Lane, 2010; Giddens, Pierson, 1998; Good, 1999; Barnes, 2011; Jarvis, 2012; Bauman, 1998; Colletta, 1996). For that reason, crucial importance is given to show that much is required for *human capital* maintenance and development, especially when talking about both social and

human capitals' compatibility in the professional/occupational context (Milana, 2012; Hassan, 2009; Loury 1992 in: Adler & Kwon, 2002; Bourdieu, 1986; Putnam, 2000; Romano, 2009 in: Labanauskas, 2011; Gamarnikow, Green, 1999; Fukuyama, 1995; Nonaka et al., 1995; Niemi, 1996). On the other hand, non-formal adult education in many cases is analyzed through the perspectives of possessed power, economic status, and marginalization/stratification of social groups (Banks, 1984; Dahrendorf, 1996; Collins, 1971 ir kt.). Thus, the socio-economic status of adult learners is strongly stressed in contemporary society as well as the aspects of adults' gender and their motivation to learn non-formally (Collins, 1971; Nonaka et al., 1995; Scott, Lane, 2010; Ball, 2007). On this occasion some *psychologists'* (Winnicott, 1971; Glaser, 1984; Smith, 1998; Pieters, 1996 et al.) works are worthy of mentioning where the focus is on the transitional period of adult learner at different life phases (Winnicott, 1971).

Meanwhile, in the *educational sciences* (e.g. educational psychology, andragogy or education management) research on non-formal adult education reveals various scientific streams/shifts starting with discussions on definitions' conceptualizations and leading to the preparation of specialists in andragogy (Trečiokienė, 1998; Valiuškevičiūtė, 2001; Žemaitaitytė, 2001; Teresevičienė, 2001; Beresnevičienė, 1995, 2002; Gumuliauskienė et al., 2002, 2003; Žemaitaitytė, 2002, 2003, 2004, 2007; Linkaitytė, 2005, 2011; Teresevičienė et al., 2006, 2006; Matonytė, 2004; Dromantienė et al., 2009; Ušeckienė, 2007; Stasiūnaitienė et al., 2010; Juozaitis et al., 2008). All these discussions and educational explorations only show the same level of importance of non-formal education as well as formal (Prakapas, Kairienė, 2010; Kuncaitis, 2009; Jovaiša, 2012). In addition, issues within adult learning and preparation of specialists in the field of andragogy are of great importance as well. Fundamentally, non-formal education must be interpreted in the contexts of personality growth, individual socialization and professional career (Alifanovienė et al., 2003; Jovaiša, 2002, 2003; Žemaitaitytė, 2003; Laužackas, 1999, 2005; Jucevičienė et al., 2005; Teresevičienė, Kaminskienė et al., 2012; Pukelis, 2008; Targamadžė et al., 2005; Targamadžė, 2008; Trakšelys, 2011, 2012; Trakšelys, Martišauskienė, 2013). Lastly, it is impossible to neglect the recent findings in the field of relations between adults' work satisfaction and their continuing learning (Ušeckienė, 2005, 2007; Ušeckienė, Bakutytė, 2009; Targamadžė et al., 2005).

Theoretical and empirical significance of the dissertation

Firstly, as the aftermath of the whole research, theoretical data was analyzed and systematized while exploring the situation of non-formal adult education in Lithuania on the basis of social and human capital, which could mainly be identified through the perspectives of non-formal adult education institutions, legal regulations, organizations and target learner groups. All of this has helped to reveal the essential differences that exist within non-formal adult education sectors on the level of social and human capital expression (i.e. *adults' learning reasons, formation of target learners' groups, experienced obstacles by adult learners* etc.). This rather specific and interdisciplinary sociological study has helped to construct and argue the methodical part of this dissertation as well as to choose the most appropriate methodological approaches upon which the whole research design was conceptualized.

In the frames of an international project “Lifelong Learning 2010” the *two qualitative interview based researches* were conducted in order to set the possibilities to accumulate knowledge for adults in non-formal education way.

Both *quantitative* and *experts' assessment* research in the third part of this dissertation partially enrich and contextualize research/surveys that have been already done within Lithuanian non-formal adult education area (Tamošiūnas, Linkaitytė et al., 2004; Tamošiūnas, Štutinienė et al., 2004, 2005; Teresevičienė et al., 2006, 2006; Žemaitaitytė, 2007; Augustinaitis, 2010). This research mainly focuses upon the issues of adults' educational organization on the municipality level in different State's regions and also stresses the quality aspects of such education along with the necessity to increase the supply. Thus, the exceptional feature of the *quantitative research* of this dissertation was the attention paid to participation incentives of learners and their experienced obstacles/difficulties while learning non-formally.

Yet the *experts' assessment* research could be mainly characterized as the attempt to identify the differences between non-formal adult education public and private teaching sectors as well as to identify the nature of the relations of social and human capital in those teaching sectors.

The structure of the dissertation

Dissertational research includes *177 pages* along with *13 tables* and *16 figures* of primary and secondary empirical data. Research report, as it is presented below, consists of *introduction, three parts/chapters, conclusions, and reference list* (313 sources were referred and cited). Also, three annex are attached with a CD of interviews' transcripts and records.

CONTENT OF THE DISSERTATION

The list of tables

The list of figures

Definitions of main concepts

INTRODUCTION

1. THE SOCIOCULTURAL ASPECTS OF ADULTS' EDUCATION

1.1. The sociological perspective of adults' education

1.1.1. The role of education within *structural functionalism*

1.1.2. *Social conflict theory* and adult learners

1.1.3. Adult education and socioeconomic change

1.2. The forms of adult learning within social and human capital

1.2.1. Non-formal adult education in the context of lifelong learning processes

1.2.2. The discussion of social policy and the legal documents that regulate non-formal adult education in Lithuania and EU

1.3. Non-formal adult education as the factor of development of social and human capital

1.4. The institutions that implement non-formal adult education: public and private sectors

Generalization

2. THE RESEARCH METHODOLOGY OF NON-FORMAL ADULT EDUCATION IN LITHUANIA

2.1. The logic and empirical model of the dissertation

2.2. Reasoning the *qualitative research* on possibilities for adults to get knowledge based on non-formal education

2.2.1. *Public* teaching sector

2.2.2. *Private* teaching sector

Generalization of qualitative research

2.3. Reasoning the strategy of *quantitative research* on non-formal adult education

- 2.4. *Expertise research* of non-formal adult education
 - 2.4.1. The organization and implementation of experts' interview
 - 2.4.2. Subjective position of the researcher

3. THE SURVEY OF NON-FORMAL ADULT EDUCATION IN PUBLIC AND PRIVATE SECTORS

- 3.1. The analysis of *quantitative research* of non-formal adult education
 - 3.1.1. Demographic characteristics of adult learners
 - 3.1.2. The statistical analysis of non-formal adult education
 - 3.1.3. Institutions that organize non-formal adult education

Generalization

- 3.2. The *experts' assessment* of non-formal adult education
 - 3.2.1. Experts' interview of the *public sector*
 - 3.2.2. Experts' interview of the *private sector*

Generalization

CONCLUSIONS

LIST OF REFERENCES

APPENDIX (including CD)

Brief summary of the content and results

The first part/chapter of the dissertation – *Sociocultural Aspects of Adults' Education* – reveals the analysis of scientific literature on the issues of non-formal adult education, discussing both sociocultural aspects of the phenomenon, the expression of social and human capital within it, legal and economic state-of-art aspects, and the many links found between formal and non-formal education.

The second part/chapter – *Research Methodology of Non-Formal Adult Education in Lithuania* – sets the data of qualitative analysis of non-formal adult education in both the public and private teaching sectors based on the international project “Lifelong Learning 2010”. For that reason, the main characters of those sectors are discussed and the possibilities for adults to accumulate knowledge in non-formal education format (*before the economic crisis occurred*) are presented in this part of the dissertation.

The third dissertation part/chapter – *Survey of Non-Formal Adult Education in Public and Private Sectors* – introduces the statistical findings for the main incentives for

adults' participation in non-formal education activities and their experienced obstacles. Consequently, the paper treats the idea about the expression of social and human capital within public and private non-formal adult education sectors as well as the existing differences between those teaching sectors in Lithuania. Experts' assessment data is presented and qualitative analyses with interpretations are written in this chapter.

The results of dissertational research and considerations are presented in much detailed manner in conclusions' part bellow.

CONCLUSIONS

1. *Non-formal adult education* in Lithuania becomes a rapidly growing educational reality among the fields of sociology, education, psychology, economics, and management as well as in the practical sense too. Lithuanian and foreign researchers data reveal that within the context of non-formal adult education much of the primary importance should be focused on the *social* and *human* capital roles, especially when emphasizing *human capital* meaning that adults not only learn because of the demands of contemporary labor market or satisfying expectations of their employers; but to develop personal skills and accumulate knowledge that helps for an individual's growth consequently realizing the needs of self-realization. However, non-formal adult education in our country still does not completely meets one of its purposes – the development and maintenance of human capital, in which the main purpose is to improve one's professional qualifications. On the other hand, many researchers acknowledge that non-formal adult education should be exactly the main component of continued education, especially when striving to prepare society for a full-filled life. In essence, formal education is incapable of meeting and fulfilling all the requirements for all societal tasks. In other words, it cannot by its nature guarantee the holistic and lifelong lasting education for each and every individual. Since 2005, there have been many attempts to create a system for recognizing and assessing competencies that were gained by adults in non-formal ways or by purposeful personal self-direction. Despite the fact that the inventory, which regulates both the recognition and assessment of competencies that are gained non-formally or self-directly, is ready, there still remain significant gaps and lack of systematic operation – i.e. the assessment of a person's accumulated knowledge is in places incomplete, the identification process of linking the content of study programs/modules and an individual's competencies remains at best vague etc. Nevertheless, it is worth to noting that the mechanism of recognizing and assessing adults' competencies gained non-formally or self-directly has been already implemented in several HEIs in Lithuania (i.e. at *Vytautas Magnus University*, *Kaunas College*, *Mykolas Romeris University*, *Vilnius Business College* etc.). All of this undoubtedly helps to raise the competitiveness of a person within labor market as well as expanding

the potentials of human resources; thus, allowing personal and professional growth. Therefore, lifelong learning is the realization in regard to this very practical aspect.

2. *The first statement of the dissertation to be defended* can be confirmed in that non-formal adult education in both public and private teaching sectors human capital remains much oriented towards the accumulation of social capital. In this sense, few interpretational positions of social capital within non-formal adult education are seen as noteworthy. One of those positions, states that social capital could be evaluated as the value-based on the relations among people and social networks as well. Whereas the other interpretational position emphasizes that of the individual's level while totally dissociating itself from collectivism. For this reason, these two interpretational positions may be observed as theoretical considerations of adult education in light of the organizations of the *public teaching sector* that stresses the importance of social networks and interpersonal relations which influence greatly the State's economic growth and development. Nevertheless, the organizations of *private teaching sectors* put much emphasis on an individual's experienced benefits from participating in those collective relations and creating social relations. *Human capital* is mainly defined as one's knowledge and investments to both the accumulation of this knowledge and the skills that are required for it. Consequently, State and individual experience the benefit of such an investment as the economy grows, unemployment rates decrease, socio-psychological climate among various societal groups improves etc. Meanwhile, the *dissertation research has revealed* the fact that aspects of human capital are seen only partially as adults mainly learn non-formally on account of their use of wider possibilities to become more integrated into the labor market and not because of their personal growth.

3. *The second statement of dissertation to be defended* can be confirmed as the differences between non-formal adult education organizations in public and private teaching sectors are rather insignificant and only differ in such cases as: i) *the financing sources*, when teaching courses in public sector are mainly financed by the EU's funds or the State's budget, while in the private sector – finances come from private capital or employers; ii) *learning reasons/incentives*, adults in public sector mainly learn on

account of their duties at the work place and professional qualifications; while in the private sector – the intention is to increase knowledge and personal competitiveness within labor market; iii) *experienced obstacles/difficulties*, within public sector adults cannot afford courses because of the high prices and inflexible work schedules; whereas the difficulty in the private sector is rooted in existing negative attitudes towards gained professional and personal competencies non-formally, high prices of the courses, and duties in the family.

4. *Qualitative interview research data* (during the period of 2009-2010) stated within the frames of the international project, “Lifelong Learning 2010”, aims to explore the existing possibilities for adults to accumulate knowledge in non-formal education within public and private teaching sectors, and has consequently revealed such important facts as:

- *Public teaching sector* indicates a great interest of the State as its sponsorship is mainly seen in those areas of: participants of non-formal education; non-formal adult education programs and target projects; equipment, places rented for education activities and ICT support. The main *obstacles/difficulties* faced by adult learners are as follows: i) the lack of financing; ii) demographic variables (i.e. women have participated in teaching programs more often than men, large families etc.); iii) increased unemployment and lack of motivation; iv) the absence of a mechanism for recognizing and assessing knowledge gained in non-formal way.
- *Private teaching sector* indicates a rather obvious level of competition as the supply of non-formal education activities has overcome the demand in the market. Also, it is stated that the transition from the elementary to advanced education level is evident; however, there is still the gap of communication among institutions. Smaller private teaching companies were not keen on the collaborating the processes of transferring adults from non-formal education to a formal one for obvious financial reasons of personal interest. Also, private capital plays the main role within covering all expenses related to non-formal education activities. The principle *obstacles/difficulties* are quite similar to the public teaching sector’s case that laden the expansion of non-formal adult education in the private sector are as follows: i) the lack of financing; ii) the increased unemployment

rates and the lack of motivation; iii) the absence of a mechanism for recognizing and assessing knowledge gained in non-formal way; iv) the absence of unified teaching system within both public and private teaching sectors.

5. *Quantitative research data*, while exploring the adults' learning reasons and experienced difficulties, has shown facts such as: i) the stimulation to accumulate knowledge is dependent upon the participants' age – the higher education obtained, the higher rates of adult learners to learn non-formally, herewith meeting the purpose of human capital within education; whereas persons with lower education are more willing to learn only because of keeping job security; ii) elderly people (aged 55-64) expressed less interest in participating in non-formal education activities. This group of research participants finds themselves rather forced to learn because of holding their job positions; iii) the results have shown that the primary choice for an adults' education remains in the *social sciences*: courses in *business and law* are much more frequently selected by *private sector learners*, while courses in *public service and working with clients* are more typical for the *public sector learners*; iv) the reasons for participation in non-formal adult education programs have revealed that participation is linked to the *upbringing one's skills and knowledge*, which is rather a common and typical feature within both sectors though learners from the *private sector* have pointed out this reason quite frequently. Participants from the *public sector* stressed the reasons for learning as being to *obtaining a certificate, holding a job position, meeting new friends and communicating with others*. Thus, we may state that the reasons of learners from the private sector reflect a significant human capital expression rather than a social one; v) as common difficulties/obstacles experienced by learners from both sectors were found the following: *financial issues, duties in the family, inflexible work schedule and the quite far distance of organized non-formal education courses*.

6. *Qualitative experts' interviews*, where differences between non-formal adult education organizers within public and private teaching sectors were explored, have demonstrated the following: i) *learners' professional qualification* remains in the first place for both teaching sectors showing that the motive of maintaining the social capital is still

dominant; ii) the majority of attendants in *public teaching sector* are persons related to educational practice in their lives and their numbers are still increasing. This fact is clearly related to the individual's need to be more competitive in the labor market, especially having in mind the pedagogues' qualification processes and their re-qualification. Meanwhile, in the *private teaching sector*, the majority of participants are employed persons as well as business representatives; iii) one of the main obstacles for individuals to be more involved/included in the activities of non-formal education still remain *inflexible work schedule* (especially in public sector), *negative attitudes towards competences gained in non-formal way, rather expensive courses* and *duties/responsibilities in the family* (especially in private sector); iv) the situation of non-formal adult education after the economic crisis, according to the experts from *public sector*, remains rather complicated, especially in regards of financing change; while, according to the experts from the *private sector*, the situation is much impeded by the huge *migration rates* and decreasing numbers of possible learners.

SANTRAUKA

Tyrimo aktualumas

Švietimas, ypač kai kurių socialinių tendencijų kontekste, užima kone esminį visuomenės ekonominio, socialinio ir politinio augimo bei vystymosi vaidmenį (Barnes, 2011; Barros, 2012; Milana, 2012). Kalbant apie švietimą, negalima jo atskirti nuo to, kas vyksta nei paties švietimo sferose, nei nuo to, kas vyksta kituose socialiniuose kontekstuose, t. y. demografinių pokyčių, technologinio progreso, ekonominių pakilimų bei nuosmukių, politinės kaitos ar socialinių transformacijų (Good, 1999; Jarvis, 2012). Šiuo atveju žmogui, siekiančiam tapti įdarbintam ir konkurencingam darbo rinkoje, prisitaikyti prie greitai kintančios aplinkos, reikšmingas tampa nuolatinis ne mokymasis visam gyvenimui, o mokymasis visą gyvenimą – visa mokymosi veikla, vykstanti bet kuriame amžiaus tarpsnyje, siekiant tobulinti asmeninės, pilietinės, socialinės ir profesinės srities žinias, įgūdžius bei kompetencijas (Smith, 2002; Knowles, 1990; Jovaiša, 2012). Tokiu būdu suaugusiųjų švietimas identifikuojamas kaip *žmogiškojo kapitalo* vystymo kertinis instrumentas (Hassan, 2009). Būtent tai pabrėžiama ir ES dešimtmečio augimo strategijoje (*Europe 2020*), kur ypač akcentuojamas švietimo vaidmuo sumanioje, tvarioje ir visa apimančioje ekonomikoje. Kaip tik šios strategijos nuostatose išryškinamas suaugusių (ypač 24-35 metų amžiaus) besimokančiųjų ryžtas mokytis bei nuolat atnaujinti savo įgūdžius, tokiu būdu tenkinant tiek savirealizacijos poreikius, tiek ir darbo rinkos reikalavimus.

Kita vertus, A. Giddens ir Ch. Pierson (1998) pabrėžia švietimo nuvertėjimo aspektą socialinės nelygybės požiūriu, kai turimas išsilavinimas šalia teikiamų minėtų galimybių išlikti asmeniui konkurencingam darbo rinkoje mažai bereiškia verslo, medijų ir modernių technologijų išaukštinimo kontekste. Kitaip tariant, švietimo siekis visus apšviesti, ypač *socialinio kapitalo teorijos* požiūriu, neretai veikia kaip neigiamas veiksnys sėkmingai integruojantis į dabartinę darbo rinką bei mokymosi visą gyvenimą įprasminimo procesuose (Sloterdijk, 1988; Žalimienė, Lazutka ir kt., 2011). Kaip pažymi *socialinio kapitalo teorijos* šalininkai (Bourdieu, 1986; Milana, 2012; Gamarnikow, Green, 1999; Fukuyama, 1995; Nonaka et al., 1995; Skačkauskienė ir kt., 2012), švietimas glaudžiai siejasi su socialiniu pasitikėjimu, pilietiškumu ir socialinių tinklų

kūrimu. Visa tai rodo, kad egzistuojantis kai kurių visuomenės grupių žemas išsilavinimas, skurdas bei socialinė atskirtis yra iš anksčiau nulemti asmens patyrimo esančio šeimos, bendruomeniškumo ir vertybių deficito (Gamarnikow, Green, 1999). Tokiu būdu išryškėja ryšiai tarp socialinių grupių ir švietimo procesų kaip tam tikras ekonominės nelygybės modelis, sąlygojamas kultūrinės, socialinės, edukacinės ir simbolinės galios (Bourdieu, 1986; Jarvis, 2012; Barros, 2012; Milana, 2012; Bauman, 1999; Collins, 1971). Kaip tik A. Giddens (2005), R. Moore (2004) ir kt. pabrėžia, kad švietimas neretai tas nelygybes tarp socialinių grupių ne švelnina, bet dar daugiau išryškina bei gilina.

Kadangi permainingos įvairiose gyvenimo srityse reikalauja ir atitinkamų išsilavinimo pokyčių, todėl švietimo sistema ir jos institucijos siekia naujos kokybės, kad sugebėtų paruošti asmenis gyventi, veiksmingai dirbti ir kurti besikeičiančioje visuomenėje (*Mapping major changes to education and training in 2025*, 2010). Šiuo požiūriu net ir aukštojo mokslo sistemos kokybė bei mokymosi paradigma, kaip pažymi G. Merkys ir kt. (2006), J. Kuznecovienė (2005) ir kt., vis stipriau orientuojasi į darbo rinkos poreikius ar pilietinės atsakomybės ir tikslų permąstymą dėl tam tikrų ekonominių ir ideologinių priežasčių, o tai pasireiškia darbo pasaulio poveikiu studijų programų kūrimui, studijų metodų kaitai, aukštojo mokslo prieinamumo politikos formavimui bei ryšių su išoriniais partneriais intensyvumui. Taigi tiek formalusis, tiek ir neformalusis suaugusiųjų švietimas daugeliu atvejų yra interpretuojami *sociokultūrinis* bei *konstruktyvistinis* požiūriais, kai *sociokultūrinis* daugiau išryškina specifinių kontekstų (*emocinių, organizacinių, fizinių, kultūrinių*) svarbą mokymesi, o *konstruktyvistinis* – paties besimokančiojo aktyvų dalyvavimą bei gaunamų žinių rekonstravimą (Jucevičienė ir kt., 2005; Kuznecovienė, 2005).

Kol kas Lietuvoje didesnis dėmesys skiriamas *formaliajam švietimui*, tačiau norint paruošti žmones gyventi ir veiksmingai dirbti XXI a., turi funkcionuoti neformalusis švietimas, kaip neatsiejama nenutrūkstamo ugdymo dalis, nes formalus privalomasis švietimas vienas negali išspręsti tų uždavinių, kurie jam keliami (Taljūnaitė ir kt., 2010; *Valstybinio audito ataskaita Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra*, 2013). Būtent – laiduoti kuo visapusiškesnę fizinių, psichinių ir dvasinių jėgų plėtotę, sudarant sąlygas atsiskleisti žmogaus individualybei ir kt. Kaip pastebi M. S. Knowles (1975), suaugusio

besimokančiojo veikla yra kryptinga, o *savimokos* koncepcija šiame procese – viena svarbiausių suaugusiųjų švietimo tiek teorijos, tiek ir praktikos idėjų (pagal Teresevičienė, Kaminskienė ir kt., 2012). Taigi besimokančiojo veikla yra organizuota ir motyvuota turint intencijas pagerinti žinias, įgūdžius ar kompetencijas (*Classification of learning activities – manual*, 2006; Merriam & Caffarella, 1999 pagal Cercone, 2008).

Neformalusis suaugusiųjų švietimas Europoje yra pripažinta tiek švietimo sociologijos, tiek ir edukacinė sritis, kurio esminė *paskirtis* yra, viena vertus, *skatinti asmenybės tobulėjimą ir aktyvų pilietiškumą bei padėti spręsti žmonių integravimosi į darbo rinką problemas*; kita vertus – *užtikrinti ir individo socializacijos procesų palankumą* (Knowles, 1990; Žemaitaitytė, 2003, 2007; Augustinaitis, 2003, 2004, 2010; Barros, 2012; Jovaiša, 2012; Colletta, 1996). Taip pat ir Lietuvoje siekiama atliepti šią europinę neformaliojo suaugusiųjų švietimo dimensiją – per kompetencijų ugdymą formuoti asmenį, gebantį tapti aktyviu visuomenės nariu, sėkmingai veikiančiu visuomenėje, padedančiu tenkinti pažinimo, lavinimosi ir saviraiškos poreikius. Tačiau mūsų šalyje *neformaliajam suaugusiųjų švietimui* kol kas sunku pilnavertiškai įsitvirtinti edukacinėje erdvėje, nes iki šiol nėra pilnai nusistovėjusi *vieninga praktika/tradicija*, kurios pagrindu vyksta neformaliojo suaugusiųjų švietimo rezultatų įvertinimas ir/ar kiti administraciniai procesai. Nors šiuo požiūriu paminėtinas itin reikšmingas šalies mastu įgyvendinamas projektas „*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų formalizavimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose*“. Projektu, iki 2014 m. gegužės mėn., siekiama parengti ir įgyvendinti neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų formalizavimo aukštajame moksle sistemą, *derančią tarpusavyje*, nes neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų vertinimas ir pripažinimas skatina kelti asmenų kompetentingumą darbo rinkoje ir stiprinti karjeros pozicijas; taip pat leidžia didinti žmogiškųjų išteklių potencialą, sudaro galimybę plėtoti asmeninius bei profesinius gebėjimus (LR *Valstybės kontrolė*, 2013; Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2010, 2012).

Tiek ankstesnėse *Lietuvos švietimo plėtotės strateginių nuostatų 2003–2012 metams gairėse*, tiek ir naujai LR Seimo patvirtintoje (2013-12-23) *Valstybinėje švietimo 2013-2022 metų strategijoje* teigiama, kad yra siekiama visų švietimo lygmenų jungimo, užtikrinančio švietimo sistemos prieinamumą, tęstinumą ir nuoseklumą, sykiu paverčiant

Lietuvos švietimą tvariu pagrindu veržliam ir savarankiškam žmogui, atsakingai ir solidariai kuriančiam savo, valstybės ir pasaulio ateitį.

Tuo tarpu, analizuojant *formaliojo ir neformaliojo švietimo sąveiką*, yra nurodoma, kad neformaliojo švietimo programos metu įgyta kompetencija gali būti pripažįstama kaip formaliojo švietimo dalis (*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas*, 1998). *Formalusis švietimas* daugiau suteikia žmonėms akredituotą kompetencijų paketą, kuris reikalingas tolimesnei karjerai, o *neformalusis* – dėl savo socialinio ir patyriminio pobūdžio – suteikia kompetencijas, kurios leidžia žmonėms įsitraukti į bendruomenės gyvenimą, padeda suprasti darnaus bendro gyvenimo principus ir taisykles, plėtoti asmeninius gebėjimus atsakingai apsispręsti ir veikti sudėtingame šiandienos pasaulyje, ugdyti pagarbą tradicinėms gimtojo krašto ir pasaulio kultūros vertybėms (Smith, 2002; Knowles, 1990). Taigi neformaliojo švietimo dėka įgytos kompetencijos padeda sėkmingiau įsitvirtinti darbo rinkoje (Colletta, 1996; Žemaitaitytė ir kt., 2003). Vadinasi, neformaliojo suaugusiųjų švietimo sritis savo paskirtimi daugeliu atvejų pasitarnauja užtikrindama individams formaliojo švietimo prieinamumą skirtingais lygmenimis.

Šiame kontekste svarbiu tampa *viešosios politikos* ir esminio jos komponento – *viešojo sektoriaus veiklų* – išskyrimas, apimant *valstybinio ir privataus* švietimo sektorių santykio lygmenį, ypač, kai kalbama apie siekius ugdyti žinių visuomenę, sukurti žiniomis pagrįstą ekonomiką ir eiti suderintos plėtros keliu, kurti ir plėtoti modernų, dinamišką bei konkurencingą ūkį.

Analizuojant *valstybinio ir privataus sektorių* vaidmenį švietimo atžvilgiu, išskirtinas būtų struktūralistų (Giddens, Pierson, 1998 ir kt.) požiūris, kai nurodoma, kad esminiai skirtumai, kalbant apie privatų ir valstybinį sektorius, yra ne jų skirstyme į atskirus blokus, bet atsakomybių pasidalinimo santykiyje ir sunkumų įveikimo strategijose. Šioje vietoje, A. Giddens ir Ch. Pierson (1998) teigimu, švietimas atlieka itin reikšmingą vaidmenį, ypač ekonomine prasme, nes išsilavinęs asmuo daugiau geba „išgyventi“ ir klestėti kintančiame bei aktyviame pasaulyje nei tas, kurio išsilavinimas žemesnis (Giddens, Pierson, 1998). Be to, švietimas, kaip reikšmingas socializavimosi veiksnys ir visuomenės kontrolės mechanizmas, neretai yra identifikuojamas ir kaip tam tikras instrumentas socialinės stratifikacijos apraiškų požiūriu, mat kai kuriais atvejais išsilavinimas lemia: a) asmens patekimo į darbo rinką sėkmę arba jo/jos iškritimą iš šios

rinkos; b) karjeros nutraukimą arba karjeros susigrąžinimo būdus, ypač skirtingų amžiaus grupių atžvilgiu; c) takoskyrą tarp moterų ir vyrų įsidarbinimo bei užimamų pareigų; d) vyrų tapatinimąsi su turimomis atsakomybėmis šeimoje ir moterų, auginančių vaikus, karjeros išlaikymo galimybes bei kt. (Giddens, Pierson, 1998; Giddens pagal Craib, 2011).

Taigi neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarba Lietuvoje yra suvokiama bei identifikuojamos tam tikros priimamų politinių sprendimų ir švietimo realijų sankirtos problemos, bet valstybės vaidmuo šioje srityje daugiausiai apsiriboja vien teisiniu reguliavimu ir finansinėmis intervencijomis pavienėse neformaliojo švietimo srityse, daugiau pabrėžiant asmens integravimąsi į darbo rinkos pasaulį nei individualaus augimo poreikio tenkinimą (*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra Lietuvoje: finansavimo alternatyvų analizė*, 2007; Žemaitaitytė ir kt., 2003; Žemaitaitytė, 2007; Kuncaitis, 2009 ir kt.). Šią situaciją patvirtina ir LR Valstybės kontrolė, atlikusi neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtros auditą (2013), teigianti, kad šalies mastu nėra tiriami neformaliojo suaugusiųjų švietimo poreikiai bei nustatyti finansavimo prioritetai ir principai.

Tokiu būdu formuluojama konceptuali darbo **problema**, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas nevisiškai atliepia vienos iš savo paskirčių – žmogiškojo kapitalo palaikymo ir vystymo (Taljūnaitė ir kt., 2010; Riddell et al., 2012; Linkaitytė ir kt., 2011). Tai grindžiama duomenimis apie tai, kad tiek vakarietiškoje kultūroje, tiek ir mūsų šalyje perėjimas nuo *socialinio kapitalo* prie *žmogiškojo* neformaliajame suaugusiųjų švietime matomas tik iš dalies (Tuijnman, 1996; Taljūnaitė ir kt., 2010; Milana, 2012; Hassan, 2009, Smith, 2002; Scott, Lane, 2010; Jarvis, 2012). Kitaip tariant, neformalusis suaugusiųjų švietimas kol kas atliepia tik profesinio pasaulio, atsiskleidžiančio per darbo rinkos ir darbo organizavimo dimensijas, poreikius žmogiškųjų išteklių plėtrai *įtraukiant* individą į konkrečiai profesijai reikiamų kompetencijų įgijimo procedūras.

Todėl ir šio disertacinio tyrimo **problematika** išvelgiama per tai, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas yra daugiau orientuotas į esamų darbdavių lūkesčius darbuotojų kvalifikacijai tobulinti/kelti, akivaizdžiai atsiejant individo saviugdos/asmenybės tobulėjimo bei saviraiškos galimybes (*kitaip tariant, atitrūkstama nuo žmogiškojo kapitalo į pirmąją vietą iškeliant socialinį*). Taip pat šiame procese pastebimos ir

socialinės stratifikacijos apraiškos, ypač išskiriant besimokančiųjų grupių išsilavinimo, amžiaus bei sektorių, kuriuose dirbama, aspektus (Dahrendorf, 1990, 1996; Edward, 1997; Bowles & Gintis, 1980; Collins, 1971).

Atitinkamai keliami ir šie **probleminiai klausimai**:

- a) kokie egzistuoja esminiai neformaliojo suaugusiųjų švietimo skirtumai tarp Lietuvoje veikiančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių socialinio ir žmogiškojo kapitalo požiūriu?;
- b) kas yra šiuos skirtumus lemiantys veiksniai socialinio ir žmogiškojo kapitalo santykių perspektyvoje?

Tyrimo objektas

Neformalusis suaugusiųjų (*25-64 metų amžiaus*) švietimas žmogiškojo ir socialinio kapitalo aspektu valstybiniame bei privačiame mokymo sektoriuose, apimant tiek besimokančiųjų, tiek ir neformalųjį švietimą organizuojančių institucijų lygmenis.

Tyrimo tikslas

Ištirti ir apibūdinti Lietuvos neformalųjį suaugusiųjų švietimą žmogiškojo ir socialinio kapitalo požiūriu valstybinio bei privataus mokymo sektoriuose.

Uždaviniai:

1. Ištirti neformalųjį suaugusiųjų švietimą žmogiškojo ir socialinio kapitalo aspektu Lietuvoje.
2. Atskleisti esamas galimybes suaugusiems besimokantiems neformaliojo būdu kaupti žinias valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose.
3. Išsiaiškinti suaugusiųjų, besimokančių neformaliojo būdu, mokymosi priežastis bei patiriamas kliūtis.
4. Atskleisti skirtumus tarp neformalųjį suaugusiųjų švietimą vykdančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių pasiūlos rinkoje požiūriu.

Disertacijos ginamieji teiginiai:

Pirmasis ginamasis teiginys – neformaliajame suaugusiųjų švietime valstybinio ir privataus mokymo sektoriuose žmogiškasis kapitalas išlieka orientuotas į socialinio kapitalo kaupimą.

Antrasis ginamasis teiginys – skirtumai tarp neformalųjį suaugusiųjų švietimą vykdančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių yra nežymūs.

Tyrimo metodologija

Metodologinės nuostatotos yra grindžiamos šiomis *teorinėmis* pozicijomis:

- *Šalies socialinės-ekonominės kaitos ir transformacijų pažinimu* (Field et al., 2012; Gruževskis ir kt., 2011; Lazutka ir kt., 2011, 2012; Smalskys, 2005; Hemerijck, 2011; Nonaka et al., 1995; Alter, 2002, 2006; Aro et al., 2005; Bauman, 1998, Bauman, 1998 ir kt.).
- *Socialinio konflikto teorija* (Edward, 1997; Banks, 1984; Dahrendorf, 1990, 1996; Bowles & Gintis, 1980; Collins, 1971 ir kt.), leidžiančia analizuoti šią problematiką galios, ekonominio statuso ir socialinių grupių marginalizacijos bei švietimo stratifikacijos aspektais (Collins, 1971).
- *Švietimo sociologijos – struktūrinio funkcionalizmo* – (Giddens, Pierson, 1998; Giddens, 2005; Meighan et al., 2007; Parsons, 1961; Davis ir Moore, 1967 pagal Haralambos et al., 2008; Matulionis, 2004; Field et al., 2008; 2012; Hargreaves, 1985; Bernstein, 2003; Lindeman, 1945 ir kt.) teiginiais, nurodančiais viešųjų institucijų ir asmeninio patyrimo svarbą švietimo raidai.

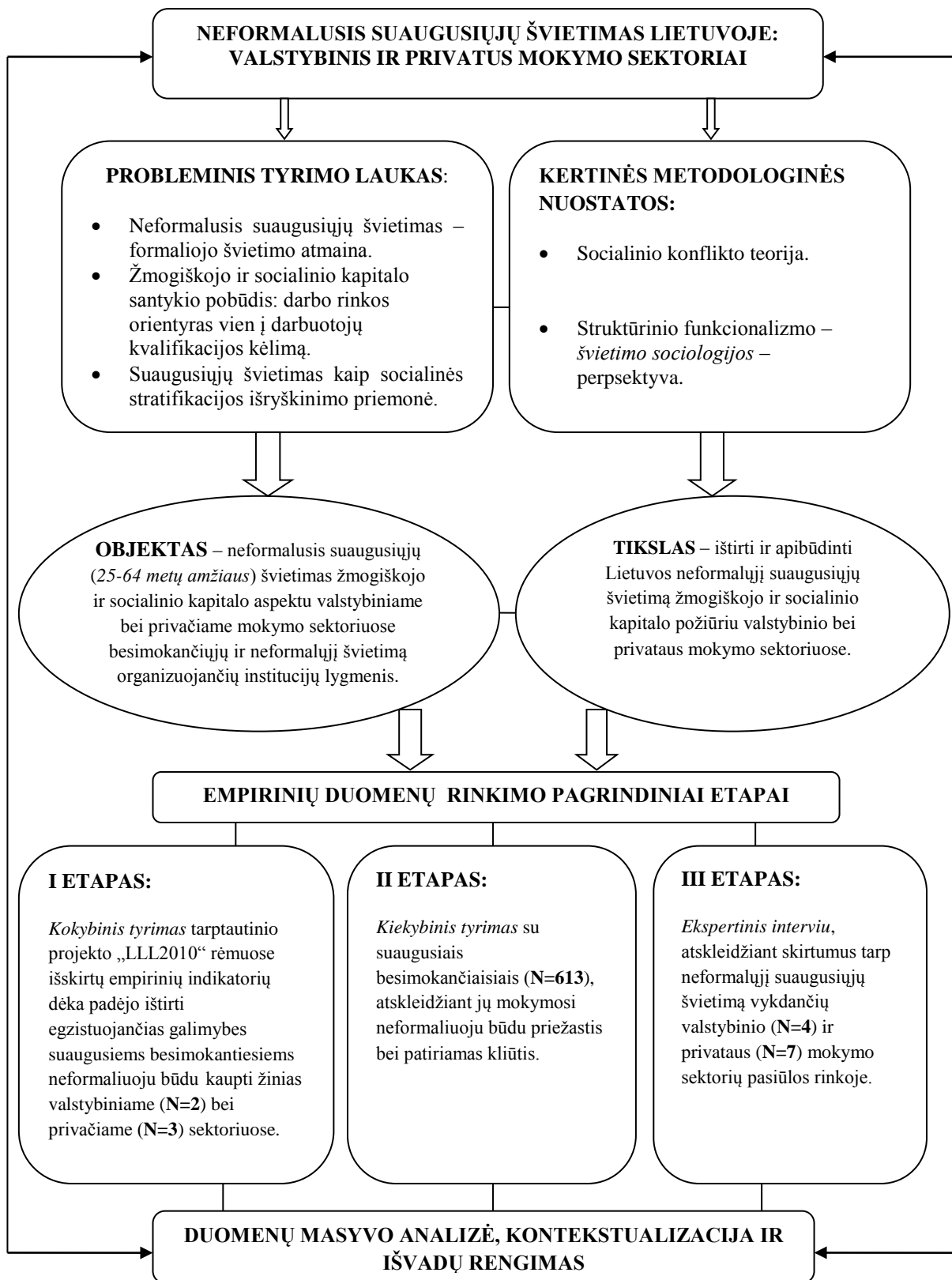
Taip pat ir *empirinėmis*:

- „*LLL2010 – Mokymasis Visą Gyvenimą 2010*“ tarptautinio 6-os Bendrosios programos lyginamojo projekto koncepcija įgyvendinant mokymosi visą gyvenimą strategiją Lietuvos darbo rinkos ir neformaliojo švietimo atveju (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Taljūnaitė ir kt., 2010; Dromantienė ir kt., 2009).

Tyrimo metodai

Parinktos šios metodų grupės: mokslinės literatūros analizė bei dokumentų, reglamentuojančių suaugusiųjų neformalųjį švietimą, aptarimas; *kokybinis* neformaliojo švietimo organizacijų interviu ir kokybinių duomenų interpretacinė analizė; *kiekybinis* suaugusių besimokančiųjų klausimyno aprašas; *ekspertinis* valstybinio ir privataus mokymų sektoriaus, įgyvendinančio neformalųjį suaugusiųjų švietimą, vertinimas.

Disertacinio tyrimo dizainas pateikiamas 1 paveiksle.



1 paveikslas. Disertacinio tyrimo dizainas

Nagrinėjamos problemos ištirtumo analizė

Lietuvos ir užsienio šalių tyrėjų socialinės studijos rodo, kad neformaliojo suaugusiųjų švietimo klausimai aktualūs tiek sociologijos, filosofijos, psichologijos, tiek ir edukologijos moksle bei praktikoje. Štai *sociologijos* mokslo darbuose *lietuvių autoriai* (Juozeliūnienė ir kt., 2005; Taljūnaitė ir kt., 2012; Tamošiūnas ir kt., 2004, 2005, 2006; Matulionis, 2004; Poviliūnas, 2004; Moskvina, Okunevičiūtė-Neveauskienė, 2008, 2008; Kuznecovienė, 2005; Brazienė ir Mikutavičienė, 2013) suaugusiųjų švietimą nagrinėja daugiau darbo santykių, profesinio rengimo, asmenybės socializacijos ir jaunimo (socialiai pažeidžiamo) karjeros, darbdavių požiūrio į suaugusiųjų mokymąsi ir besimokančios organizacijos vaidmens visuomenėje lygmenimis. Taip pat tyrimai atliekami suaugusiųjų turimo išsilavinimo, amžiaus (ypač vyresnio) bei jų integracijos į darbo rinką aspektu, neatsiejant ir švietimo ekonominio naudingumo svarbą bei socialinio teisingumo švietime klausimus (Gruževskis ir kt., 2007, 2011; Moskvina, Okunevičiūtė-Neveauskienė, 2008; Lazutka ir kt., 2011, 2012; Žalimienė, Lazutka ir kt., 2011; Žiliukaitė ir kt., 2012). Be to, išskiriamas ir suaugusiųjų švietimas kaip žmogiškojo kapitalo palaikymo bei vystymo veiksnys, tokiu būdu kontekstualizuojant tiek socialinės sanglaudos kūrimą, tiek ir intelektualinio kapitalo svarbą, ypač viešojoje politikoje ir valdyje (Taljūnaitė ir kt., 2010, 2010; Labanauskas, 2011; Bagdanavičius, 2002, 2005; Augustinaitis, 2004, 2010; Raipa, 2002; Zakarevičius, 2003; Menshikov, 2011).

Užsienio šalių sociologiniuose tyrimuose daugiau akcentuojamas neformaliojo suaugusiųjų švietimo sampratų kitimas ir galimos tokio švietimo paskirties, prasmės bei turinio formavimas ir interpretacijos mokymosi visą gyvenimą kontekste (Barros, 2012; Milana, 2012; Knowles, 2007; Foley, 2007 pagal Linkaitytė, 2011; *Classification of learning activities – manual*, 2006; Jarvis, 2012; Haralambos et al., 2008; Hargreaves, 1985; Bernstein, 2003); taip pat išskiriamas ir mokymosi visą gyvenimą vaidmuo asmenims neformaliojo švietimo dėka tinkamai integruojantis tiek į darbo rinkas, tiek ir kuriant savo asmeninę gerovę (Field et al., 2012; Smith, 2002; Knowles, 1990, 2007; Parsons, 1961; Scott, Lane, 2010; Giddens, Pierson, 1998; Good, 1999; Barnes, 2011; Jarvis, 2012; Bauman, 1998a; Colletta, 1996 ir kt.). Be to, kertinės svarbos susilaukia ir *žmogiškojo kapitalo* vystymas, kai daugiau kalbama apie socialinio ir žmogiškojo kapitalo palaikymo suderinamumą profesiniame kontekste (Milana, 2012; Hassan, 2009;

Loury 1992 pagal Adler ir Kwon, 2002; Bourdieu, 1986; Putnam, 2000; Romano, 2009 pagal Labanauskas, 2011; Gamarnikow, Green, 1999; Fukuyama, 1995; Nonaka et al., 1995; Niemi, 1996). Kita vertus, neformalusis suaugusiųjų švietimas neretai interpretuojamas ir per turimos/įgyjamos galios, ekonominio statuso bei socialinių grupių marginalizacijos/stratifikacijos prizmę (Banks, 1984; Dahrendorf, 1996; Collins, 1971 ir kt.). Tokiu būdu pabrėžiamas suaugusių besimokančiųjų socioekonominis statusas visuomenėje, lytiškumo aspektas ir jų turima motyvacija mokytis neformalioju būdu (Collins, 1971; Nonaka et al., 1995; Scott, Lane, 2010; Ball, 2007). Šioje vietoje paminėtini ir *psichologų* darbai (Winnicott, 1971; Glaser, 1984; Smith, 1998; Pieters, 1996 ir kt.), kur itin reikšmingu išskiriamas suaugusiojo patiriamas perėjimo laikotarpis besimokant skirtinguose lygmenyse, ypač vėlesniais gyvenimo tarpsniais (Winnicott, 1971).

Tuo tarpu *edukologijos* (pedagoginės psichologijos bei švietimo vadybos) mokslo plotmėje atlikti ir atliekami tyrimai (Trečiokienė, 1998; Valiuškevičiūtė, 2001; Žemaitaitytė, 2001; Teresevičienė, 2001; Beresnevičienė, 1995, 2002; Gumuliauskienė ir kt., 2002, 2003; Žemaitaitytė, 2002, 2003, 2004, 2007; Linkaitytė, 2005, 2011; Teresevičienė ir kt., 2006, 2006; Matonytė, 2004; Dromantienė ir kt., 2009; Ušeckienė, 2007; Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Juozaitis ir kt., 2008) atskleidžia, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas, pradedant sampratų įvairovės konceptualizavimu, andragogų rengimu ir tęsiant jo realizavimu institucine, formaliąja bei teisine prasmėmis, tampa aktualus ir būtinas lygiai kaip ir formalusis švietimas (Prakapas, Kairienė, 2010; Kuncaitis, 2009; Jovaiša, 2012 ir kt.). Analizuojama tiek suaugusiųjų mokymosi, tiek ir andragogų rengimo problemos, o taip pat ir neformalusis švietimas asmenybės tobulėjimo, socializacijos bei profesinės karjeros kontekstuose (Alifanovienė ir kt., 2003; Jovaiša, 2002, 2003; Žemaitaitytė, 2003; Laužackas, 1999, 2005; Jucevičienė ir kt., 2005; Teresevičienė, Kaminskienė ir kt., 2012; Pukelis, 2008; Targamadžė ir kt., 2005; Targamadžė, 2008; Trakšelys, 2011, 2012; Trakšelys, Martišauskienė, 2013). Išskirtini edukologijos mokslo tyrimai būtų ir suaugusiųjų pasitenkinimo darbu bei tęstinio mokymosi sąsajų aspektais (Ušeckienė, 2005, 2007; Ušeckienė, Bakutyte, 2009; Targamadžė ir kt., 2005).

Tyrimo teorinis ir praktinis reikšmingumas

Disertacinio tyrimo išdavoje metaanalizės būdu išanalizuota ir susisteminta teorinė medžiaga, pirmiausiai padėjusi ištirti neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklę Lietuvoje žmogiškojo ir socialinio kapitalo aspektais; taip pat, kuri pasireiškia per neformaliojo švietimo institucinį, teisinį, organizacinį, vadybinį bei besimokančiųjų auditorijos/tikslinių grupių kontekstus. Visa tai leido empiriškai išskirti esminius skirtumus, egzistuojančius neformaliojo suaugusiųjų švietimo sektoriuose žmogiškojo bei socialinio kapitalo lygmenimis (*t. y. besimokančiųjų mokymosi priežastis, tikslinių grupių formavimą, suaugusiųjų patiriamus sunkumus mokantis neformaliojo būdu ir kt.*). Sociologinė studija padėjo toliau konstruoti empirinio tyrimo metodiką ir pasirinkti tam tikras metodologines prielaidas, kurių pagrindu konceptualizuotas disertacinio tyrimo dizainas.

Taip pat tarptautinio projekto „LLL2010“ rėmuose atlikti *du kokybinio pobūdžio tyrimai*, kurių metu buvo tirtos suaugusiųjų galimybės kaupti žinias neformaliojo būdu.

Tiek *kiekybinis*, tiek ir *ekspertinio vertinimo* tyrimai trečiajame disertacijos etape iš dalies papildė ir kontekstualizuoja neformaliojo suaugusiųjų švietimo srityje atliekamus tyrimus bei Lietuvos mastu gautus mokslininkų duomenis (Tamošiūnas, Linkaitytė ir kt., 2004; Tamošiūnas, Štutienė ir kt., 2004, 2005; Teresevičienė ir kt., 2006, 2006; Žemaitaitytė, 2007; Augustinaitis, 2010 ir kt.), kuriuose vis tik daugiau konstatuojama tiek suaugusiųjų švietimo organizavimo savivaldybėse problematika, tiek ir tokio švietimo kokybės poreikio didėjimas bei pasiūlos didinimo būtinybė. Todėl *kiekybinio tyrimo* išskirtinumas – dėmesys besimokančiųjų dalyvavimo mokymuose priežastims ir patiriamoms kliūtims.

Tuo tarpu *ekspertinės apklausos* išskirtinumas tame, kad dėmesys daugiausiai buvo telkiamas ties valstybinio ir privataus mokymo sektorių, teikiančių neformaliojo švietimo paslaugas, skirtumais taip pat atskleidžiant socialinio ir žmogiškojo kapitalo santykio pobūdį.

Darbo struktūra

Disertacinis tyrimas apima 177 psl., pateiktos pirminių ir antrinių empirinių duomenų 13 lentelių, ir 16 paveikslų. Darbą sudaro įvadas, trys dalys, formuluojamos išvados ir literatūros sąrašas (panaudota 313 mokslo pozicijų) bei priedai (3), pridedant CD laikmeną su atliktų interviu ir ekspertinių vertinimų transkripcijomis/išrašais.

DISERTACIJOS TURINYS

Disertacijoje pateikiamų lentelių sąrašas

Disertacijoje pateikiamų paveikslų sąrašas

Sąvokų apibrėžimai

ĮVADAS

1. SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO SOCIOKULTŪRINIAI ASPEKTAI

- 1.1. Sociologinė suaugusiųjų švietimo perspektyva
 - 1.1.1. Švietimo vaidmuo *struktūrinio funkcionalizmo požiūriu*
 - 1.1.2. *Socialinio konflikto teorija* ir suaugę besimokantieji
 - 1.1.3. Suaugusiųjų švietimas ir socialinė-ekonominė kaita
- 1.2. Suaugusiųjų mokymosi formos socialinio ir žmogiškojo kapitalo aspektu
 - 1.2.1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas mokymosi visą gyvenimą kontekste
 - 1.2.2. Socialinės politikos ir dokumentų, reglamentuojančių neformalųjį suaugusiųjų švietimą ES ir Lietuvoje, aptarimas
- 1.3. Neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip socialinio bei žmogiškojo kapitalo vystymo veiksnys
- 1.4. Neformalųjį suaugusiųjų švietimą įgyvendinančios institucijos: valstybinis ir privatus sektoriai

Apibendrinimas

2. NEFORMALIOJO SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO LIETUVOJE TYRIMO METODIKA

- 2.1. Disertacinio tyrimo loginis nuoseklumas ir empirinis modelis
- 2.2. *Kokybinio tyrimo* apie suaugusiųjų galimybes kaupti žinias neformaliojo būdu pagrindimas, vertė ir vykdymo aprašas
 - 2.2.1. *Valstybinio* mokymo sektorius
 - 2.2.2. *Privataus* mokymo sektorius

Kokybinio tyrimo apibendrinimas

- 2.3. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *kiekybinio tyrimo* strategijos pasirinkimas ir pagrindimas
- 2.4. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *ekspertinio vertinimo* tyrimas
 - 2.4.1. Ekspertų interviu organizavimas ir metodika
 - 2.4.2. Subjektyvioji tyrėjo pozicija

3. NEFORMALIOJO SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO VALSTYBINIAME IR PRIVAČIAME MOKYMO SEKTORIUOSE TYRIMAS

- 3.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *kiekybinio tyrimo* analizė
 - 3.1.1. Besimokančių suaugusiųjų demografinės charakteristikos
 - 3.1.2. Suaugusiųjų neformaliojo švietimo statistinė analizė
 - 3.1.3. Neformalųjį suaugusiųjų švietimą organizuojančios institucijos

Apibendrinimas

- 3.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *ekspertinis vertinimas*
 - 3.2.1. *Valstybinio sektoriaus* mokymo institucijų ekspertinis interviu
 - 3.2.2. *Privataus sektoriaus* mokymo institucijų ekspertinis interviu

Apibendrinimas

IŠVADOS

LITERATŪROS SĄRAŠAS

PRIEDAI (pridedama CD laikmena)

Disertacijos turinio ir rezultatų trumpa apžvalga

Pirmoje disertacijos dalyje – Suaugusiųjų švietimo sociokultūriniai aspektai – ir poskyriuose analizuojama mokslinė literatūra neformaliojo suaugusiųjų švietimo klausimais aptariant šio reiškinio sociokultūrinį aspektą, socialinio ir žmogiškojo kapitalo raišką, teisinį bei ekonominį būvį, formaliojo ir neformaliojo švietimo sąsajas.

Antroje disertacijos dalyje – Neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje tyrimo metodika – pateikiama tarptautinio kokybinio tyrimo dalies neformaliojo suaugusiųjų švietimo privataus ir valstybinio mokymų sektoriaus duomenų analizė, išskiriami esminiai šių sektorių bruožai bei patiriamos organizacinės, vadybinės, edukacinės ir socialinės problemos, apsunkinančios sėkmingą neformaliojo suaugusiųjų švietimo vyksmą. Sykiu parodomas egzistuojančios galimybės suaugusiems besimokantiejiems kaupti žinias neformaliuoju būdu (*iki pasaulinės ekonominės krizės laikotarpio*).

Trečioje disertacijos dalyje – Neformaliojo suaugusiųjų švietimo valstybiniame ir privačiame mokymo sektoriuose tyrimas – ir poskyriuose aptariamos suaugusių besimokančiųjų mokymosi neformalioju būdu priežastys ir patiriamos kliūtys. Taip pat analizuojamas socialinio ir žmogiškojo kapitalo pasireiškimas įgyvendinant neformalų suaugusiųjų švietimą valstybiniame ir privačiame mokymo sektoriuose. Be to, atskleidžiami skirtumai tarp šių mokymo sektorių bei pateikiama ekspertinio vertinimo analizė ir kokybinė duomenų interpretacija.

Disertacijos tyrimų rezultatai detaliau pristatomi ir aptariami žemiau pateikiamose išvadose.

IŠVADOS

1. *Neformalusis suaugusiųjų švietimas* Lietuvoje sparčiai tampa aktualia ugdymo realybe tiek sociologijos, edukologijos ir psichologijos mokslų atžvilgiu, tiek ir praktinio įgyvendinimo lygmeniu. Pabrėžtina, kad mūsų šalies, o drauge ir užsienio autorių tyrimai atskleidžia, jog neformaliojo suaugusiųjų švietimo kontekste itin reikšmingi yra *socialinio* bei *žmogiškojo kapitalo* vaidmenys, ypač akcentuojant *žmogiškojo* svarbą, kai suaugusieji mokosi ne vien tam, kad išliktų darbo rinkoje ar pateisintų keliamus darbdavių reikalavimus/turimus lūkesčius, tačiau sykiu plėtoja ir savo pažintines galias, ir tokiu būdu užtikrina savirealizacijos poreikio įgyvendinimą. Tačiau kaip tik Lietuvoje kol kas neformalusis suaugusiųjų švietimas nevisiškai atliepia vienos iš savo paskirčių – *žmogiškojo kapitalo* palaikymo bei vystymo, – nes yra daugiau koncentruojamasi ties kvalifikacijos tobulinimu/kėlimu. Mokslininkai pripažįsta, kad norint parengti visuomenę pilnaverčiam gyvenimui – neformalusis švietimas privalo būti kaip tik neatsiejama nenutrūkstamo ugdymo dalis, nes formalus privalomasis ugdymas vienas negali išspręsti tų uždavinių, kurie jam keliami – užtikrinti kuo visapusiškesnę individo fizinių, psichinių ir dvasinių jėgų plėtotę, sudarant sąlygas atsiskleisti žmogaus individualybei. Tokiu būdu jau nuo 2005 m. palaipsniui einama link neformaliojo ar savaiminio būdų įgytų kompetencijų vertinimo bei pripažinimo mechanizmų kūrimo ir metodiškai tinkamų diegimo būdų pateikimo. Nors ir neformaliojo ar savaiminio būdų įgytų kompetencijų vertinimo bei pripažinimo mechanizmas – tvarkos aprašas – sukurtas, tačiau dar nėra sistemiškai įdiegtos šio mechanizmo veikimo formos: lieka nepilnai išgryninti asmens turimų žinių vertinimo kriterijai, iš dalies žinomi studijų programų/modulių turinio atitikmenų turimoms kompetencijoms identifikavimo procesai ir kt. Šiuo metu Lietuvoje vykdomas neformaliojo ir savaiminio būdų įgytų kompetencijų pripažinimas jau ne vienoje aukštojoje mokykloje (*t. y. Vytauto Didžiojo universitete, Kauno kolegijoje, Mykolo Romerio universitete, V. A. Graičiūno aukštojoje vadybos mokykloje, Vilniaus verslo kolegijoje* ir kt.). Visa tai skatina kelti asmenų kompetentingumą darbo rinkoje ir stiprinti jų karjeros pozicijas, o drauge įgalina didinti žmogiškųjų išteklių potencialą, sudaro galimybę plėtoti asmeninius bei profesinius gebėjimus, būtinus individo

palankaus socializavimosi procesuose, o sykiu ir užtikrinant mokymosi visą gyvenimą koncepcijos realizavimą.

2. *Pirmasis disertacijos ginamasis teiginys pasitvirtino*, nes neformaliajame suaugusiųjų švietime valstybinio ir privataus mokymo sektoriuose žmogiškasis kapitalas išlieka orientuotas į socialinio kapitalo kaupimą. Šiuo požiūriu paminėtinos kelios socialinio kapitalo neformaliajame suaugusiųjų švietime interpretacinės pozicijos, kai viena jų nurodo, kad socialinį kapitalą galima vertinti kaip vertybiniu pagrindu kuriamus ryšius tarp žmonių bei socialinius tinklus, o kita – pabrėžia individualų lygmenį, atsiribojant nuo kolektyvizmo. Kaip tik šios dvi socialinio kapitalo apibrėžtys akivaizdžiai išryškėja ir suaugusiųjų švietimo teorinėje plotmėje, kai *valstybinio sektoriaus* mokymo organizacijos išskiria socialinių tinklų svarbą, kuriamus tarpusavio ryšius ir to pasėkoje skatinamą šalies ekonominį augimą bei plėtrą, o *privataus sektoriaus* – individo patiriamą naudą dalyvaujant tuose kolektyviniuose santykiuose bei kuriant socialinius ryšius. *Žmogiškasis kapitalas* – tai asmens turimos žinios ir investicijos į jų gilinimą bei gebėjimų stiprinimą, kurių dėka ilgainiui ir valstybė jaučia naudą – augant šalies ekonomikai, mažėjant nedarbo lygiui, – ir taip pat visuomenės nariai – gerėjant socialiniam-psichologiniam klimatui tarp atskirų visuomenės grupių. Tuo tarpu šis disertacinis tyrimas parodė, kad žmogiškojo kapitalo aspektai matomi tik iš dalies, nes daugiausiai mokomasi neformalioju būdu ne vien dėl asmeninio žingeidumo, bet ir dėl didesnių galimybių realizuoti save esamoje šalies darbo rinkoje.

3. *Antrasis disertacijos ginamasis teiginys pasitvirtino*, nes skirtumai tarp neformalųjį suaugusiųjų švietimą vykdančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių yra nežymūs, tik išsiskiriant: a) *finansavimo šaltiniais*, kai valstybiniame sektoriuje mokymai remiami ES struktūrinių fondų arba valstybės biudžeto, o privačiame – daugiau privataus kapitalo/darbdavių; b) *mokymosi priežastimis*, kai valstybiniame sektoriuje daugiausiai mokomasi dėl užimamų pareigų darbe/kvalifikacijos tobulinimo, o privačiame – dėl žinių plėtimo ir įgūdžių tobulinimo, ypač pabrėžiant asmeninio konkurencingumo išlaikymą darbo rinkoje; c) *patiriamomis kliūtimis*, kai valstybiniame sektoriuje mokymąsi daugiausiai apsunkina nelankstus darbo grafikas bei didelė mokymų kaina, o privačiame

– neigiamas požiūris į neformaliuoju būdu įgyjamas kompetencijas, taip pat didelė mokymų kaina ir turimos pareigybės šeimose.

4. *Kokybinio tyrimo* (interviu) metu (2009-2010 m.), tarptautinio projekto „*LLL2010*“ rėmuose, siekiant atskleisti esamas galimybes suaugusiems besimokantiems neformaliuoju būdu kaupti žinias valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose. Taigi tyrimas parodė, kad:

- *Valstybiniame mokymų sektoriuje* išryškėjo pačios valstybės rėmimo svarba, nes pastaroji neformalųjį suaugusiųjų švietimą rėmė finansuodama: neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvius; neformaliojo suaugusiųjų švietimo programas ir tikslinius projektus; neformaliajam suaugusiųjų švietimui reikalingų patalpų bei techninės įrangos įsigijimą, taip pat patalpų nuomą. Tyrimo metu nustatytos *pagrindinės kliūtys*, apsunkinusios neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtotę, buvo išskiriamos šios: a) finansavimo stygius; b) demografiniai kintamieji (t. y. moterys daugiau dalyvavo kursuose bei mokymuose nei vyrai, daugiavaikės šeimos ir kt.); c) auganti bedarbystė ir motyvacijos stoka; d) žinių, įgytų savaiminiu būdu, pripažinimo mechanizmo nebuvimas.

- *Privačiame mokymų sektoriuje* akivaizdus konkurencingumo matmuo, nes neformaliojo švietimo paslaugų pasiūlos gausa pranoko paklausą rinkoje. Pabrėžtina, kad buvo jaučiamas akivaizdus perėjimas nuo elementaraus prie pažangesniojo švietimo lygmens, tačiau stokojama tarpinstitucinio bendradarbiavimo, o mažesnio tipo privačios mokymo kompanijos nebuvo linkusios tarpininkauti mokymų dalyviams pereinant į formalųjį lygmenį. Taip pat, analizuojant neformaliojo suaugusiųjų švietimo aprūpinimo aspektus privačiame sektoriuje, matyta ne valstybės finansavimo, bet daugiau pačių akcininkų ir įmonės vadovų indėlio svarba. Būtent nuo pastarojo daugeliu atvejų priklausė tiek siūlomų mokymo programų kokybė bei patrauklumas, tiek ir šiuos mokymus lankančiųjų turimų ir įgyjamų žinių gilinimas bei tolesnis pritaikomumas darbinėje ir socialinėje erdvėse. Tyrimas atskleidė, kad *pagrindinės kliūtys*, apsunkinusios neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtotę privačiose kompanijose, išskirtos šios: a) finansavimo stygius; b) didėjanti bedarbystė ir motyvacijos stoka; c) žinių, įgytų savaiminiu būdu, pripažinimo mechanizmo nebuvimas; d) vieningos mokymų sistemos privačiame ir viešame lygmenyse nebuvimas.

5. *Kiekybinio tyrimo* metu, siekiant išsiaiškinti suaugusių besimokančiųjų neformaliojo būdu mokymosi priežastis bei patiriamas kliūtis, išryškėjo tai, kad:

a) kuo aukštesnis išsilavinimas, tuo didesnis tyrimo dalyvių polinkis gilinti žinias bei turimas kompetencijas, tai darant daugiau dėl asmeninių priežasčių ir taip atliepant žmogiškojo kapitalo paskirtį; žemesnijį išsilavinimą turintys asmenys daugiau mokosi dėl darbo vietos išlaikymo, taip išryškinant socialinio kapitalo apraiškas neformaliajame švietime;

b) vyresnio amžiaus tiriamieji išreiškia mažesnę norą dalyvauti neformaliojo švietimo renginiuose. Šios amžiaus grupės (55-64 m.) dalyviai daugiau jaučiasi verčiami nuolat mokytis dėl savo darbo vietos išlaikymo;

c) tyrimo rezultatai liudija, kad daugiausiai tobulinami įgūdžiai bei gilinamos žinios renkantis *socialinių mokslų* sritis: atskleista, kad *verslo ir teisės* kursai daugiau būdingi *privataus sektoriaus* besimokantiejiems, o dalyvavimas *aptarnavimo ir darbo su klientais* mokymuose – *valstybiniam*;

d) dalyvavimo mokymuose priežastys parodė, kad dalyvavimas dėl *įgūdžių tobulinimo ir žinių plėtimo* yra svarbi priežastis abiem sektoriams, tačiau tai vis tik daugiau būdinga *privataus sektoriaus* respondentams;

e) valstybinio sektoriaus dalyviai itin išsiskyrė dalyvavimu *dėl pažymėjimo, dėl darbo nepraradimo ir dėl naujų pažinčių sukūrimo/bendravimo galimybių*. Tokiu būdu galima įžvelgti tai, kad privačiame sektoriuje dirbančių asmenų mokymosi neformaliojo būdu priežastys kiek daugiau atspindi žmogiškąjį kapitalą;

f) kaip pagrindinės kliūtys, abiem sektoriams dalyvaujant neformaliajame švietime, nurodomos *finansinės problemos, pareigos/atsakomybė šeimoje, nelankstus darbo grafikas* bei *toli nuo namų* organizuojami mokymai.

6. *Kokybinis ekspertų interviu*, išskiriant skirtumus tarp neformaliojo suaugusiųjų švietimą vykdančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių, atskleidė, kad:

a) pabrėžiamas *besimokančiųjų kvalifikacijos tobulinimas* (tiek valstybiniame, tiek ir privačiame sektoriuose dominuoja socialinio kapitalo išlaikymo motyvas);

- b) *valstybiniame sektoriuje* didesnė dalis mokymus lankančiųjų yra su švietimu vienaip ar kitaip susiję asmenys, o jų skaičius šiame sektoriuje tik daugėja (tai savo ruožtu glaudžiai siejasi su išlikimu konkurencingais darbo rinkoje, ypač turint omenyje pedagogų kvalifikacijos kėlimo procesus ir jų persikvalifikavimą). Tuo tarpu *privačiame mokymų sektoriuje* – dirbantys asmenys, verslo atstovai;
- c) viena pagrindinių kliūčių dalyviams įsitraukti į neformaliojo švietimo programas yra *nelankstus darbo grafikas* (valstybiniame sektoriuje), *neigiamas požiūris į neformaliuotu būdu įgyjamas kompetencijas, brangūs mokymai ir pareigos šeimose* (privačiame sektoriuje);
- d) neformaliojo švietimo situacija po ekonominio sąstingio, *valstybinio sektoriaus* ekspertų manymu, išlieka sudėtinga *finansavimo* požiūriu, o *privataus mokymų sektoriaus* ekspertų teigimu, neformalųjį švietimą apsunkina didėjantys *migracijos mastai* ir mažėjantis *besimokančiųjų skaičius*.

The list of publications

1. Butvilienė, J. (2013). Neformalusis suaugusiųjų švietimas: valstybinis ir privatus mokymo sektoriai. *Acta Paedagogica Vilnensia*. ISSN 1392-5016. T. 30., p. 126-137. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
2. Butvilienė, J. (2011). Suaugusiųjų neformaliojo švietimo socialinis kontekstas. *Filosofija. Sociologija*. ISSN 0235-7186. Nr. 4., p. 446-454. LMA leidykla (<http://www.lmaleidykla.lt/filosofijasociologija/2011/4/>).
3. Butvilienė, J. (2011). Neformalus suaugusiųjų švietimas: privataus mokymų sektoriaus atvejis. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*. ISSN 2029-431X. Nr. 2(1). Šiauliai: Šiaurės Lietuvos kolegija.
4. Butvilienė, J. (2011). Neformalus suaugusiųjų švietimas Lietuvoje: valstybinio sektoriaus atvejis. *Andragogika*. ISSN 2029-6894. Nr. 1., p. 83-91. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
5. Butvilas, T., *Butviliene, J.* (2011). Exploring The Qualitative Longitudinal Research And Qualitative Resources Status Quo: Lithuanian Case. *IASSIST Quarterly*. ISSN – United States: 0739-1137. Vol. 35 (1 & 2), pp. 67-71. University of Leeds: UK.
6. Taljūnaitė, M., Labanauskas, L., *Butvilienė, J.* (2010). *Adult education in Lithuania under educational system transformation and recession*. Lithuanian Social Research Centre, Institute of Sociology. Vilnius. 31 p. (http://lll2010.tlu.ee/folder.2006-0222.7534376022/subproject-2/sp2-national-reports/sp2_nr_lithuania.pdf/download)
7. Taljūnaitė, M., Labanauskas, L., *Butvilienė, J.*, Blaževičienė, L. (2010). *The access of adults to formal and non-formal adult education. Country report: Lithuania*. Vilnius: LLL2010/Lithuanian Social Research Centre. (https://hiva.kuleuven.be/resources/pdf/publicaties/R1338_Country_report_SP5.pdf)
8. Butvilienė, J., Butvilas, T. (2009). Studijų proceso kokybės užtikrinimas kolegijose: studentų požiūrio analizė. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje* ISBN 978-9955-859-01-7, Šiauliai: Šiaurės Lietuvos kolegija, el. versija (CD).

About the author

Jūratė Butvilienė (B.Ed., M.Ed.) as a Ph.D. student and researcher (during the period of 2008-2014) at the Institute of Sociology in Lithuanian Social Research Centre mainly has focused on the non-formal adult education issues, statistics, and the incentives of adults' participation in non-formal education, especially emphasizing both human and social capital expressions. Those areas of scientific interest remain in further research projects/activities as well.

During the period of doctoral studies, Jūratė has actively participated in 8 national and international scientific conferences (*i.e. Poster at "Globalistics-2009", Moscow, Russia*), seminars and the internship program (*i.e. Bremen Workshop, Bremen, Germany*).

In addition to the dissertation research, the candidate in the period of 2009-2010, along with the scientists of former Institute of Social Researches (today Lithuanian Social Research Centre) has worked in the multidisciplinary international project on Adults' participation in formal and non-formal education – "LLL-2010".

All suggestions and ideas are highly appreciated at: jurate@kolegija.lt