

VILNIAUS UNIVERSITETAS
LIETUVOS SOCIALINIŲ TYRIMŲ CENTRAS
SOCIOLOGIJOS INSTITUTAS

JŪRATĖ BUTVILIENĖ

NEFORMALUSIS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS LIETUVOJE:
VALSTYBINIS IR PRIVATUS MOKYMO SEKTORIAI

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, sociologija (05 S)

Vilnius, 2014

Disertacija rengta 2008–2010 m. Socialinių tyrimų institute, 2010–2014 m.
Lietuvos socialinių tyrimų centro Sociologijos institute.

Mokslinė vadovė:

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

TURINYS

Disertacijoje pateikiamų lentelių sąrašas	7
Disertacijoje pateikiamų paveikslų sąrašas	8
Sąvokų apibrėžimai	9
ĮVADAS	11
1. SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO SOCIOKULTŪRINIAI ASPEKTAI	30
1.1. Sociologinė suaugusiųjų švietimo perspektyva	30
1.1.1. Švietimo vaidmuo <i>struktūrinio funkcionalizmo požiūriu</i> ...	36
1.1.2. <i>Socialinio konflikto teorija</i> ir suaugę besimokantieji	41
1.1.3. Suaugusiųjų švietimas ir socialinė-ekonominė kaita	45
1.2. Suaugusiųjų mokymosi formos socialinio ir žmogiškojo kapitalo aspektu	51
1.2.1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas mokymosi visą gyvenimą kontekste	59
1.2.2. Socialinės politikos ir dokumentų, reglamentuojančių neformalųjį suaugusiųjų švietimą ES ir Lietuvoje, aptarimas ..	65
1.3. Neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip socialinio bei žmogiškojo kapitalo vystymo veiksnys	74
1.4. Neformalųjį suaugusiųjų švietimą įgyvendinančios institucijos: valstybinis ir privatus sektoriai	83
<u>Apibendrinimas</u>	90

2. NEFORMALIOJO SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO LIETUVOJE TYRIMO METODIKA	93
2.1. Disertacinio tyrimo loginis nuoseklumas ir empirinis modelis	93
2.2. <i>Kokybinio tyrimo</i> apie suaugusiųjų galimybes kaupti žinias neformaliuoju būdu pagrindimas, vertė ir vykdymo aprašas	99
2.2.1. <i>Valstybinio</i> mokymo sektorius	102
2.2.2. <i>Privataus</i> mokymo sektorius	115
<u><i>Kokybinio tyrimo apibendrinimas</i></u>	122
2.3. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo <i>kiekybinio tyrimo</i> strategijos pasirinkimas ir pagrindimas	123
2.4. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo <i>ekspertinio vertinimo</i> tyrimas ...	126
2.4.1. Ekspertų interviu organizavimas ir metodika	126
2.4.2. Subjektyvioji tyrėjo pozicija	128
3. NEFORMALIOJO SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO VALSTYBINIAME IR PRIVAČIAME MOKYMO SEKTORIUOSE TYRIMAS	130
3.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo <i>kiekybinio tyrimo</i> analizė ...	130
3.1.1. Besimokančių suaugusiųjų demografinės charakteristikos ..	130
3.1.2. Suaugusiųjų neformaliojo švietimo statistinė analizė	136
3.1.3. Neformalųjį suaugusiųjų švietimą organizuojančios institucijos	146
<u><i>Apibendrinimas</i></u>	148
3.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo <i>ekspertinis vertinimas</i>	151
3.2.1. <i>Valstybinio sektoriaus</i> mokymo institucijų ekspertinis interviu	151
3.2.2. <i>Privataus sektoriaus</i> mokymo institucijų ekspertinis interviu	158
<u><i>Apibendrinimas</i></u>	170

IŠVADOS	172
LITERATŪROS SĄRAŠAS	178
PRIEDAI (pridedama CD laikmena)	203

PRIEDAI

1 priedas. *Neformalaus švietimo organizacijų interviu.*

2 priedas. *Neformalaus suaugusiųjų švietimo dalyvių klausimynas.*

3 priedas. *Organizacijų, teikiančių neformaliojo švietimo paslaugas, interviu aprašas.*

Pridedama CD laikmena su 5 atliktais interviu (2009 m.) bei 11 ekspertų vertinimo (2012 m.) įrašais.

Disertacijoje pateikiamų lentelių sąrašas

- 1 lentelė. *Formaliojo ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo atskyrimas*, 54
- 2 lentelė. *Suaugusiųjų mokymosi formų charakteristikos*, 56
- 3 lentelė. *Socialinio kapitalo sampratų įvairovė*, 75
- 4 lentelė. *Intelektinio kapitalo komponentai*, 79
- 5 lentelė. *Viešojo ir privataus sektorių skirtumai*, 86
- 6 lentelė. *Bedarbystės lygis Lietuvoje 2004-2012 m. lyties požiūriu*, 109
- 7 lentelė. *2008 m. ekonominės krizės poveikis suaugusiųjų švietimui*, 113
- 8 lentelė. *Kokybinio tyrimo rezultatų sugretinimas*, 122-123
- 9 lentelė. *Dalyvavimo neformaliajame švietime priežastys pagal veiklos sektorius*,
141
- 10 lentelė. *Valstybinio ir privataus mokymo sektorių lyginamoji analizė*, 149-150
- 11 lentelė. *Valstybinio sektoriaus ekspertinio vertinimo apibendrinimas*, 156-157
- 12 lentelė. *Privataus sektoriaus ekspertinio vertinimo apibendrinimas*, 167-168
- 13 lentelė. *Ekspertinio vertinimo valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose sugretinimas*, 170

Disertacijoje pateikiamų paveikslų sąrašas

- 1 paveikslas. *Suaugusiųjų švietimas paradigminėje kaitoje*, 34
- 2 paveikslas. *Suaugusiųjų mokymosi galimybių laukas*, 52
- 3 paveikslas. *Lietuvos suaugusiųjų švietimo formos*, 55
- 4 paveikslas. *Suaugusiųjų dalyvavimo mokymesi visą gyvenimą lygmuo Lietuvoje pagal metus*, 62
- 5 paveikslas. *Ekonomikos, užimtumo ir socialinės politikos santykis prieš (1986-1994 m.) ir po (1995-2007 m.) Lisabonos strategijos priėmimo*, 68
- 6 paveikslas. *Dokumentai, reglamentuojantys suaugusiųjų švietimą Lietuvoje ir ES*, 73
- 7 paveikslas. *Valstybės išlaidos švietimui 2006-2012 m.*, 81
- 8 paveikslas. *Bendrosios išlaidos švietimui Lietuvoje*, 82
- 9 paveikslas. *Disertacinio tyrimo dizainas*, 98
- 10 paveikslas. *Mokymosi visą gyvenimą atliepiamos funkcijos*, 104
- 11 paveikslas. *Daugianarės tiesinės regresijos lygtis disertacinio tyrimo atveju*, 134
- 12 paveikslas. *Sritys, kuriose daugiausiai tobulinami turimi įgūdžiai*, 137
- 13 paveikslas. *Skiriamas dėmesys savivaldybėse neformaliojo suaugusiųjų švietimo sritims 2006 m.*, 140
- 14 paveikslas. *Kliūtys, trukdančios dalyvauti neformaliojo švietimo procesuose skirtingų sektorių atvejais*, 143
- 15 paveikslas. *Dalyvavimo mokymuose pagal respondentų interesus pasiskirstymas*, 145
- 16 paveikslas. *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo programos organizuojančios įmonės Lietuvoje*, 147

Sąvokų apibrėžimai¹

Suaugusiųjų švietimas – suaugusiųjų mokymo (*teaching*, angl.) bei mokymosi (*learning*, angl.) praktika, vykstanti jau ne mokyklinėje erdvėje, bet suaugusio besimokančiojo namų, laisvalaikio ir darbinėse aplinkose (Roehrig, 2010).

Neformalusis švietimas – „švietimas pagal įvairias švietimo poreikių tenkinimo, kvalifikacijos tobulinimo, papildomos kompetencijos įgijimo programas, išskyrus formaliojo švietimo programas“ (LR *Švietimo įstatymas*, 2011 Nr. XI-1281).

Neformalusis suaugusiųjų švietimas – asmens ir visuomenės interesus atliepiantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiam neišduodamas valstybės pripažįstamas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą (LR *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas*, 1998).

Valstybinis mokymo sektorius (valstybinė švietimo institucija) – valstybės finansuojamos/remiamos mokymo organizacijos, vykdančios formaliojo ir neformaliojo švietimo programas (LR *Švietimo įstatymas*, 2011 Nr. XI-1281).

Privatus mokymo sektorius (nevalstybinė švietimo institucija) – privataus kapitalo pagrindu įsteigtos mokymo organizacijos, vykdančios formaliojo ir neformaliojo švietimo programas (LR *Švietimo įstatymas*, 2011 Nr. XI-1281).

Socialinis kapitalas – pasitikėjimu bei vertybėmis grįsti socialiniai santykiai ir ryšių tinklas, kurių dėka formuojasi asmens kompetencijos bei individualios savybės, kuriamas daugiafunkcinis žinojimo kompleksas, leidžiantis išlikti

¹ Pateikiamos reikšminių disertaciniame tyrime naudojamų sąvokų definicijos atspindi darbo autorės atstovaujama poziciją bei viso tyrimo konceptualųjį pagrindimą.

konkurencingu darbo rinkoje ir kurti sėkmingą karjerą (Bourdieu, 1986; Fukuyama, 1995; Augustinaitis, 2004; Matonytė, 2004; Tijūnaitienė, 2008; Loury 1992 pagal Adler ir Kwon, 2002).

Žmogiškasis kapitalas – asmens turimos žinios, įgūdžiai, išsilavinimas, patirtys, o taip pat ir investicijos į savo asmeninių gebėjimų formavimą, kurios dažniausiai yra pamatuojamos finansine nauda pačiam asmeniui ir valstybei (Romano, 2009 pagal Labanauskas, 2011; Bagdanavičius, 2002; Varnas, Grundey, 2006; Gižienė, Simanavičienė, 2009).

Mokymasis visą gyvenimą – mokymosi kompetencijos ugdymas ir įgyvendinimas per visą asmens gyvenimą, numatant sistemingą dermę tarp skirtingų individų supančių aplinkų: visuomenės, darbo rinkos bei valstybės (Linkaitytė, Žilinskaitė, 2008; Eurostat², 2012).

Suaugęs besimokantysis – asmuo, sulaukęs 18 metų amžiaus ir įsitraukęs į formaliojo, neformaliojo bei informinio švietimo programas (Knowles et al., 2005). Suaugęs besimokantysis *neformaliajame švietime* yra 25–64 metų amžiaus asmuo, dalyvaujantis neformaliojo bei informinio švietimo programų veiklose siekiant tobulinti žinias, įgūdžius ir kompetencijas (Eurostat³, 2012).

² *Lifelong Learning Statistics*. (2012). Interaktyvus: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Lifelong_learning_statistics [žiūrėta 2012-10-19].

³ Ten pat.

IVADAS

Tyrimo aktualumas. Švietimas, ypač kai kurių socialinių tendencijų⁴ 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*⁵), 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

⁴ *Socialinės tendencijos* (*social trends*, angl.), kaip ir socialiniai judėjimai (*social movements*, angl.), yra vienijami socialinių pokyčių fenomeno, kai tendencijos daugiau siejamos su vykstančiais *procesais* visuomenėje (t. y. individų ar socialinių grupių veiklomis, pvz., priėmimu į grupę, biurokratizacija, urbanizacija, industrializacija ir pan.), o judėjimai bendrai matomi kaip *socialinis kolektyvas* (Herble, 1951; Weinstein, 2000).

⁵ *Europe 2020*. (2012). Interaktyvus: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm [žiūrėta 2012-04-11].

berieškia verslo, medijų ir moderniujų 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 permainos 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 visa 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 ir 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

sociokultūriniai bei *konstruktivistiniai* požiūriais, kai *sociokultūrinis* daugiau išryškina specifinių kontekstų (*emocinių, organizacinių, fizinių, kultūrinių*) svarbą mokymesi, o *konstruktivistinis* – 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., 2010a; *Valstybinio audito ataskaita Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra*⁶, 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, 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

⁶ *Neformaliojo švietimo plėtros politika suaugusiųjų mokytis neskaitina*. (2013). Interaktyvus: http://www.vkontrole.lt/pranesimas_spaudai.aspx?id=17667 [žiūrėta 2013-12-02].

pažinimo, lavinimosi ir saviraiškos poreikius⁷. 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 procesai⁸. Nors šiuo požiūriu paminėtinas itin reikšmingas šalies mastu įgyvendinamas projektas „*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų formalizavimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose*“⁹. Projektu, iki 2014 m. gegužės mėn., siekiama parengti ir įgyvendinti neformaliojo 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*¹⁰, tiek ir naujai LR Seimo patvirtintoje (2013-12-23) *Valstybinėje švietimo 2013-2022 metų strategijoje*¹¹ teigiama, kad yra siekiama visų švietimo lygmenų jungimo, užtikrinančio švietimo sistemos prieinamumą,

⁷ Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas (1998). Interaktyvus: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=60192&p_query=&p_tr2= [žiūrėta 2011-08-13].

⁸ Pažymėtina, kad neformaliojo ir savaiminio mokymosi pripažinimo, vertinimo bei identifikavimo mechanizmai teoriniu lygmeniu yra pagrįsti, tačiau praktiniu aspektu – dar kuriami, o įgyvendinama ne visose šalies aukštosiose mokyklose ir daugeliu atvejų tik atskirų ES finansuojamų projektų rėmuose, kurių bendra vertė 2004-2012 m. sudarė 7,6 mln. Lt. (LR *Valstybės kontrolė*, 2013; Žemaitaitytė ir kt., 2003; Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2010, 2012; Jovaiša, 2012; *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų formalizavimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose 2007-2013 m.*).

⁹ *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų formalizavimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose*. Interaktyvus: <http://www.esparama.lt/projektas?id=32683&pgsz=10> [žiūrėta 2014-01-03].

¹⁰ *Lietuvos švietimo plėtotės strateginių nuostatų 2003–2012 metams gairės*. Interaktyvus: http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/2003_2012_metu_Valstybin_%20svietimo_strategija/svietimo.gaires.pdf [žiūrėta 2009-10-03].

¹¹ *Valstybinė švietimo strategija 2013–2022 m.: tikslai, problemos, tobulinimo kryptys*. Interaktyvus: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/svietimo-strategija.pdf> [žiūrėta 2014-01-04].

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*¹² ir esminio jos komponento – *viešojo sektoriaus*¹³ *veiklų* – išskyrimas, apimant *valstybinio ir privataus* švietimo sektorių santykio lygmenį, ypač, kai kalbama apie siekius

¹² *Viešoji politika*, A. Raipos žodžiais, dažniausiai suprantama „kaip valdžios pastangos reguliuoti visuomenėje kylančius konfliktus tarp interesų grupių, skirstyti materialias ir simbolines vertybes bei paslaugas <...>“ (2002, p. 11). Kitaip tariant, viešosios politikos instrumentais siekiama atliepti visuomenės grupių poreikius, reikalavimus, interesus, skundus, prašymus, susijusius tiek su valdžios institucijų, jų biurokratinio personalo veikla, tiek ir su teikiamomis paslaugomis. Taip pat pažymima, kad šiuolaikinėse valstybėse nemaža dalis bendrojo nacionalinio produkto sukuriama kaip tik *viešajame sektoriuje*, teikiant visuomenei prekes ir viešąsias paslaugas bei reguliuojant įvairias veikos sferas – šalies gynybą, energetiką, aplinkosaugą, užsienio reikalus, švietimą, sveikatos apsaugą, teisėtvarką ir kt. Be to, viešosios politikos ir sektoriaus veiklų procesams įtaką daro ir nevalstybinės institucijos (Raipa, 2002).

¹³ Vienas būdingiausių *viešojo sektoriaus veiklos bruožų* yra sistemingas dėmesys institucijų veiklos modernizavimui, kai į taisykles ir reguliavimus orientuota administracinė elgsena (t. y. *personalo mokymas, konkurencijos plėtra, paslaugų vartotojui kokybės užtikrinimas* ir kt.) keičiama į veiklos rezultatus orientuotą elgseną (Raipa, 2002).

ugdyti žinių visuomenę, sukurti žiniomis pagrįstą ekonomiką ir eiti suderintos plėtros keliu, kurti ir plėtoti modernų, dinamišką bei konkurencingą ūkį. Viešosios politikos ir administravimo moksle nurodoma, kad šių tikslų siekimas galimas kaip tik plečiant viešąjį ir privatųjį sektorius, stiprinant jų partnerystę (Šutavičienė, 2011; James, 1987; Ball, 2007; Raipa, 2002; Dromantienė, 2008 ir kt.). *Viešojo*¹⁴ ir *privataus sektorių partnerystė* laikoma vis svarbesniu veiksmu kiekvienos valstybės ekonomikoje, nes toks bendradarbiavimas teikia naudą visuomenei ir valstybei: privatus sektorius naudodamas savo lėšas, patirtį ir iniciatyvą gali teikti viešąsias paslaugas, pagerinti jų kokybę, ar sukurti viešosioms paslaugoms teikti reikalingą turtą (*Viešojo ir privataus sektoriaus bendradarbiavimas*, 2008).

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, p. 165). 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

¹⁴ *Viešasis sektorius*, panašiai kaip ir LR Švietimo įstatyme (2011) apie valstybinį mokymo sektorių, yra apibrėžiamas kaip valstybės ir savivaldybių biudžetų išlaikomos institucijos, kurios teikia viešąsias gėrybes ir dėl kurių nėra konkuruojama, o yra prieinamos kiekvienam asmeniui (*Šiuolaikinės tarporganizacinės sąveikos formos viešajame sektoriuje*, 2006). Kitaip tariant, viešasis sektorius – valstybės bendrieji sprendimai ir jų padariniai (Zakarevičius, 2003).

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 realiųjų sankirtos problemos¹⁵, bet valstybės vaidmuo šioje srityje daugiausiai apsiriboja vien teisiniu reguliavimu ir finansinėmis intervencijomis¹⁶ 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 auditą¹⁷ (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 nevysiškai atliepia vienos iš savo paskirčių – žmogiškojo kapitalo palaikymo ir vystymo (Taljūnaitė ir kt., 2010a; Riddell et al., 2012;

¹⁵ Būtent, atliepiant neformaliojo suaugusiųjų švietimo problemas, spręstinas jau ir įstatymų lygiu (*neaiškus neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimas, nenuoseklus ir nepakankamas neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas; dirbantiesiems nesudaromos sąlygos dalyvauti neformaliajame suaugusiųjų švietime, o įgytos kompetencijos nėra pripažįstamos; neužtikrinta neformaliojo suaugusiųjų švietimo kokybė; per mažas savivaldybių vaidmuo įgyvendinant neformalųjį suaugusiųjų švietimą; neapibrėžtas neformaliojo suaugusiųjų švietimo tarybos vaidmuo, neefektyvi jos veikla ir kt.*), 2012 m. lapkričio mėn. LR Seime buvo įregistruotas *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymo* projektas (Nr. XIP-5003 ir Nr. XIP-5004), nors ir nesulaukęs daugelio palaikymo, išties taptų galimybe atrasti būdų akivaizdesniam perėjimui nuo socialinio kapitalo prie žmogiškojo, daugiau investuojant į save ir savo pažintinių poreikių tenkinimą, tačiau lieka didelė abejonė dėl tokio projekto pilnapusiško realizavimo ugdymo tikrovėje – ar neliks minėti siekiniai dėl neformaliojo suaugusiųjų švietimo procesų gerinimo tik dokumentuose puikiai derantis su europinėmis gairėmis elementas, formaliai sukuriant naujas darbo vietas savivaldybėse, kur projektu yra numatyta dalyvauti skiriant finansavimą neformaliajam suaugusiųjų švietimui ir informuoti bei konsultuoti asmenis apie neformaliojo suaugusiųjų švietimo galimybes.

¹⁶ Štai 2013 m. balandžio 18 d. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu (Nr. V-309) dėl *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimo sąlygų* taip pat nurodoma, kad „neformaliojo suaugusiųjų švietimo 2013 m. tema – darbo rinkos aktualijas atitinkantis aukštos profesinės kvalifikacijos specialistų kvalifikacijos tobulinimas, papildomų profesinių kompetencijų įgijimas“ – interaktyvus: [www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2013-04-18-V-309\(2\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2013-04-18-V-309(2).doc) [žiūrėta 2013-04-29].

¹⁷ *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtros auditas*. (2013). LR Valstybės kontrolė. Vilnius. Interaktyvus: http://www.vkontrolė.lt/auditas_ataskaitos_grupes.aspx?id=4 [žiūrėta 2013-12-03].

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., 2010a; 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** įžvelgiama per tai, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas yra daugiau orientuotas į esamų darbdavių lūkesčius darbuotojų kvalifikacijai tobulinti/kelti, akivaizdžiai atsiejant individo saviugdą/asmenybės tobulėjimo bei saviraiškos galimybes¹⁸ (*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

¹⁸ Kaip nurodoma LR Valstybės kontrolės audito apie *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtrą* ataskaitoje (2013), didžioji 2007-2013 m. ES paramos dalis – 95,8 proc. (1,37 mlrd. Lt) – buvo skirta neformaliajam profesiniam suaugusiųjų švietimui. Tuo tarpu tik 4,2 proc. (61,8 mln. Lt) – neformaliajam neprofesiniam suaugusiųjų švietimui, t. y. sprendžiančiam asmens gyvenimo kokybės, bendrosios kultūros ugdymo klausimus.

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.

Formuluojami šie 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 **metodologinės nuostatos** 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, 1998a, 1998b 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., 2010a; Dromantienė ir kt., 2009).

Disertacijos tyrimui pasirinkti šie **metodai**: mokslinės literatūros analizė bei dokumentų, reglamentuojančių suaugusiųjų neformalųjį švietimą, aptarimas; *kokybinis* neformaliojo švietimo organizacijų interviu (1 priedas) ir kokybinių duomenų interpretacinė analizė; *kiekybinis* suaugusių besimokančiųjų klausimyno aprašas (2 priedas); *ekspertinis* valstybinio ir privataus mokymų sektoriaus, įgyvendinančio neformalųjį suaugusiųjų švietimą, vertinimas (3 priedas).

Nagrinėjamos problemos **ištirtumo analizė** Lietuvos ir užsienio šalių socialinėse studijose 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, 2008a, 2008b; 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, 2008c; 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 valdyme (Taljūnaitė ir kt., 2010a, 2010b; Augustinaitis, 2004, 2010; Labanauskas, 2011; Bagdanavičius, 2002, 2005; 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., 2006a, 2006b; 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; Trakšėlys, 2011, 2012; Trakšėlys, Martišauskienė, 2013). Išskirtini edukologijos mokslo tyrimai būtų ir suaugusiųjų

pasitenkinimo darbu bei tęstinio mokymosi sąsajų aspektais (Ušeckienė, 2005, 2007; Ušeckienė, Bakutytė, 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*¹⁹, 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, Šutinienė ir kt., 2004, 2005; Teresevičienė ir kt., 2006a, 2006b; 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

¹⁹ Pradiniame disertacinio tyrimo etape dviejų kokybinių tyrimų metu, pravedant interviu (*diagnostic interview*, angl.) ypač akcentuotas pačių tyrimo dalyvių įsitraukimas, jų perteikiamas nagrinėjamos problematikos suvokimas ir interpretavimas (Kessler et al., 1998). Kaip nurodo sociologai (Hassard, 1995; McGann, Hutson, 2011), tai tokia sociologinio tyrimo prieiga, kuri padeda atskleisti analizuojamo fenomeno – šiuo atveju neformaliojo suaugusiųjų švietimo socialinių tendencijų – charakteristikas vykstančių procesų bei galimų pasekmių aspektais, o sykiu apimant ir skirtingas socialinių kontekstų plotmes, kurios detalčiau paaiškina analizuojamo reiškinio daugiamačiųumą bei interdiscipliniškumą.

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.

Tyrimo duomenys. Palyginimo tikslais darbe daugiausiai naudojami Tado Tamošiūno (2004, 2005, 2006) ir kitų tyrėjų (Jarvis, 2012; Scott, Lane, 2010; Hassan, 2009; Bourdieu, 1986; Putnam, 2000; Knowles, 1990, 2007; Tuijnman, 1996; Linkaitytė ir kt., 2011; Žemaitaitytė, 2003, 2007; Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Ball, 2007 ir kt.) bei ES atliktų/atliekamų projektų duomenys²⁰. Vienas pagrindinių ES projektų, kurio duomenimis remtasi šioje disertacijoje, o taip pat atliktas ir pirminis kokybinis tyrimas, buvo mokymosi visą gyvenimą įgyvendinimo klausimais grįstas *tarptautinis projektas*, kuriam vadovavo prof. M. Taljūnaitė (Lietuvos socialinių tyrimų centras): 2005-2011 m. Socialinių tyrimų institutas (o nuo 2010 m. Lietuvos socialinių tyrimų centro Sociologijos institutas) dalyvavo ES 6-os Bendrosios programos mokslinių tyrimų projekte „Visą gyvenimą besimokančios Europos link: švietimo sistemos ir darbo rinkos kintančiose Rytų ir Centrinės Europos šalyse²¹ (*Towards a Lifelong Learning Society in Europe: The Contribution of the Education System (LLL, 2010)*). Šis tyrimas paremtas (ypač akcentuojant SP2 ir SP5 projekto dalis) holistiniu požiūriu ir sistemų teorija, kuri teigia, kad švietimas yra sudarytas iš sistemų ir posistemų, kurios yra tarpusavyje susijusios ir, siekiant efektyvumo, turi veikti darniai (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012). Kitaip tariant, šis tarpdisciplininis projektas, apjungiantis skirtingas socialinių mokslų šakas, buvo skirtas švietimo sistemos įtakos stiprinimui siekiant socialinės integracijos europinėje dimensijoje;

²⁰ Pvz., 2007-2013 m. laikotarpio projektas *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų formalizavimas Lietuvos aukštojo mokslo institucijose*.

²¹ Daugiau apie tai: *Lifelong Learning – 2010*. Interaktyvus: <http://lll2010.tlu.ee/> [žiūrėta 2012-02-28].

išskirti šie empiriniai indikatoriai: *organizacijos charakteristika, programų turinys, mokymų personalas, tikslinės besimokančiųjų grupės, ryšiai su formalioju švietimu, ankstesnio mokymosi pripažinimas, marginalių grupių inkluzija, mokymo metodai, perspektyvinės nuostatos ir neformaliojo švietimo vystymo strategijos*. Šių indikatorių dėka analizuota neformalųjį suaugusiųjų švietimą organizuojančių institucijų veikla, įgyvendinant mokymosi visą gyvenimą siekinius.

Todėl šios disertacijos trečioji dalis buvo rengta remiantis gautais minėto tarptautinio tyrimo duomenimis²², kai siekta ištirti skirtingo lygmens šalies švietimo institucijų prieinamumą suaugusiųjų mokymuisi, o taip pat ir politinių sprendimų šiuo klausimu efektyvumą, kuriant žiniomis grįstą visuomenę Europoje. Tokiu būdu ir šio projekto metodologiniai tikslai – įvertinti Eurostat tyrimo (2005)²³ įvestus pagrindinius indikatorius apie viso gyvenimo mokymąsi ir šių indikatorių pritaikomumą, atliekant šalies švietimo įstaigų monitoringą visą gyvenimą trunkančio mokymosi klausimais.

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.

Pirmoje disertacijos dalyje 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 pateikiama tarptautinio kokybinio tyrimo dalies neformaliojo suaugusiųjų švietimo privataus ir valstybinio mokymų sektoriaus

²² Disertacijos autorė buvo „LLL2010“ projekto komandos narė (STI, 2008-2009 m.).

²³ Eurostat: 42% of EU-25 citizens actively learning. (2005, 2012). Interaktyvus: <http://www.euractiv.com/en/education/eurostat-42-eu-25-citizens-actively-learning/article-143925> [žiūrėta 2009-11-03 ir 2013-12-06].

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 besimokantiems kaupti žinias neformaliojo būdu (*iki pasaulinės ekonominės krizės laikotarpio*).

Trečioje disertacijos dalyje aptariamos suaugusių besimokančiųjų mokymosi neformaliojo 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.

Tyrimo rezultatų apibavimas

Straipsniai, paskelbti Lietuvos mokslo tarybos reikalavimus atitinkančiuose leidiniuose:

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., *Butviliene, 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.2006-02-22.7534376022/subproject-2/sp2-national-reports/sp2_nr_lithuania.pdf/download)
7. Taljūnaitė, M., Labanauskas, L., *Butviliene, 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).

Tezės konferencijose ir skaityti pranešimai:

- Skaitytas pranešimas „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo socialinės tendencijos: kokybinio tyrimo analizė“ Šiaurės Lietuvos kolegijoje, respublikinėje mokslinėje-praktinėje konferencijoje „Studijos šiuolaikinėje visuomenėje 2013“, 2013 m. vasario 21 d. URL: <http://www.slk.lt/Apie-kolegija/Naujienos/Konferencijos-Studijos-siuolaikineje-visuomeneje-2013-transliacijos-irasai>
- Dalyvauta Lietuvos sociologų konferencijoje „Nelygybių Lietuva“ skaitant pranešimą „Neformalus suaugusiųjų švietimas privataus ir valstybinio

sektorius atvejais“, 2012 m. lapkričio 30 d. Vilnius: Lietuvos mokslų akademija.

URL:http://www.sociology.lt/users/www/uploaded/LSD_konferencija/Sociologu%20konferencijos%20programa.pdf

- Skaitytas pranešimas „Socialinė suaugusių besimokančiųjų būklė Lietuvoje: statistinė analizė“ Šiaurės Lietuvos kolegijoje, respublikinėje mokslinėje-praktinėje konferencijoje „Studijos šiuolaikinėje visuomenėje 2012“, 2012 m. vasario 23 d. URL: <http://www.slk.lt/Renginiai/Ivykonacionaline-moksline-praktine-konferencija>
- Skaitytas pranešimas „Neformalių švietimo ir darbo rinkos taikomų politikos priemonių Lietuvoje viešojo diskurso analizė“, Vilniaus pedagoginiame universitete, tarptautinėje mokslinėje praktinėje konferencijoje „Švietimo kaita 1988-2008 m.“, 2009 m. vasario 19-20 d.
- Skaitytas pranešimas „Studijų proceso kokybės užtikrinimas kolegijose: studentų požiūrio analizė“, Šiaurės Lietuvos kolegijoje, respublikinėje mokslinėje-praktinėje konferencijoje „Kolegijų vaidmuo šiuolaikiniame ugdymo ir darbo rinkos kontekste“, 2009 m. vasario 26 d.
- Dalyvavimas mokslinėje konferencijoje-stažuotėje Bremene: Bremen Workshop: Qualitative Longitudinal Research and Qualitative Resources in Europe: Mapping the Field and Exploring Strategies for Development, 2009 m. balandžio 23-26 d.
- Stendinis pranešimas “Cultivation of Global Tendencies Within Lithuanian Non-Formal Education Curricula”, Maskvos valstybiniame Lomonosovo universitete, tarptautiniame akademiniam kongrese „Globalistics-2009“, 2009 m. gegužės 20-23 d.

URL:<http://www.fgp.msu.ru/docs/program1.doc>

<http://www.fgp.msu.ru/docs/uchastniki.doc>

- Stendinis pranešimas „Global Changes And Lithuanian Non-Formal Education: Brief Curricula Analysis”, Vilniaus verslo kolegijoje, tarptautinėje konferencijoje „Novatoriškos informacinės technologijos- IIT – 2009“, 2009 m. gruodžio 4 d.

1. SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO SOCIOKULTŪRINIAI ASPEKTAI

1.1. Sociologinė suaugusiųjų švietimo perspektyva

Šiuolaikinė visuomenė daugelio tyrėjų apibūdinama kaip besimokanti visuomenė, nes nuolatinėje kaitoje ir permainų kupinose socialinėse situacijose žinios tampa kertiniu veiksmu suaugusiajam įsitraukiant į aktyvų gyvenimą, priimant sprendimus ir adekvačiai vertinant atsakomybę už savo psichosocialinę gerovę. Šioje vietoje ypač reikšminga suaugusiųjų švietimo analizė *mikro*, *mezo* ir *makro* lygmenimis, kai mokymosi procesuose neatsiejamai svarbūs yra: a) kiekvieno besimokančiojo asmeniniai patyrimai ir nusiteikimas gilinti/plėsti žinias (*mikro lygmuo*); b) sąveika tarp skirtingų socialinių grupių, bendraamžių, kolegų ir pan. (*mezo lygmuo*); c) sociumo ir jame veikiančių organizacijų bendradarbiavimo pobūdis (*makro lygmuo*). Kaip tik konstruktyvi asmens sąveika kiekviename iš šių lygmenų laiduoja palankų psichosocialinį jo/jos adaptyvumą skirtingose socialinės tikrovės situacijose (Kirst-Ashman, Hull, 2010). Būtent šią konstruktyvią sąveiką akcentuoja ir *socialinio konstruktyvizmo* kūrėjai bei šalininkai (Berger, Luckmann, 1991; Gergen, 2010 ir kt.), teigdami, kad žinios yra perduodamos socialiniais mechanizmais, o ideologine prasme jos ypatingai priklauso „nuo socialinės bei ekonominės būklės <...> kitaip tariant, nuo socialinių švietimo implikacijų, suponuojančių socialinius asmens žinojimo vaidmenis“ (Berger, Luckmann, 1991, p. 28).

Viena vertus, suaugusiųjų švietimas sociologijos mokslo plotmėje dar praėjusio šimtmečio pradžioje nebuvo itin palankiai traktuojamas metodologine mokslotyros prasme, mat, kaip nurodo vienas pirmųjų švietimo sociologijos atstovų E. C. Lindeman²⁴ (1945), tuometiniai sociologai švietimo analizuojamas

²⁴ E. C. Lindeman pirmieji švietimo sociologijos, andragogikos ir suaugusiųjų švietimo vaidmens individo asmeninei gerovei tyrinėjimai buvo ypač sąlygoti J. Dewey progresyvaus švietimo ideologijos, B. A. Yeaxlee švietimo visą gyvenimą nuostatų bei tuometinių siekių stiprinti socialinį teisingumą, taip parodant švietimo galių žmogiškojo kapitalo vystymui svarbą bei plėtojant demokratiškumą (pagal Smith, 2004).

problemas (t. y. *tikslų prasmingumo, vertybių reikšmės ugdyme* ir kt.) neišskyrė kaip sociologijos mokslo objekto; be to, nebuvo palankiai vertintos ir mokslotiriamosios galimybės, kurias suaugusiųjų švietimas, kaip tarpdisciplininė mokslo šaka, galėjo pasiūlyti tiek eksperimentavimo, tiek ir tyrimo duomenų apibendrinamojo indėlio prasmėmis. Nors suaugusiųjų švietimas jau J. Dewey (1925), E. C. Lindeman (1926), B. A. Yeaxlee (1925, 1929), A. Mansbridge (1920) ir kitų tyrėjų darbuose buvo interpretuojamas bei traktuojamas kur kas plačiau nei vien formalusis/institucionalizuotas švietimas, ribojamas ugdomojo turinio tam tikromis programomis; priešingai – toks švietimas apėmė kasdienio gyvenimo kontekstus, ne tik profesinius siekinius ir ypač asmeninius patyrimus (pagal Smith, 2004). J. Dewey (1916) žodžiais, suaugusiųjų švietimas įgalina žmones bendram gyvenimui, dalijantis bendrai priimtinomis elgesio normomis, vertybėmis ir elgsena (pagal Smith, 2004).

Kita vertus, kaip pastebi P. Jarvis (1996, 2012), sociologinis suaugusiųjų švietimo matmuo ypač išryškėjo besimokančiųjų, mokymus organizuojančių ir paties mokymosi vyksmo kontekstų plotmėje, nes suaugusiųjų švietimo procesai daugeliu atvejų yra organizuojami „ne edukaciniame visuomenės lauke“ (1996, p. 158). Kitaip tariant, suaugusiųjų švietimas apima kur kas daugiau nei vien tik institucionalizuotą mokymąsi. Priešingai – išeinama į laisvalaikio, darbo vietos ar net namų aplinkas. Todėl sociologinėje perspektyvoje formavosi tam tikros konceptualiosios teorinės prieigos, leidusios iš esmės kontekstualizuoti suaugusiųjų švietimo procesus, t. y. *andragoginė, savimokos, įgalinimo ir išlaisvinimo*. Pastarosios dvi teorijos daugiau sietinos su žemesniojo socialinio sluoksnio žmonių įgalinimu įžvelgti savo vertę bei parodyti kitiems, kad švietimas yra būtent tas instrumentas, kuris leidžia keistis ir pasijausti reikšmingais visuomenėje (Jarvis, 1996).

Mūsų šalies atveju paminėtinas būtų vykdytas tarptautinis lyginamasis multidisciplininis projektas – „LLL2010 – Mokymasis Visą Gyvenimą 2010“²⁵, kurio konceptualusis pamatas – mokymosi visą gyvenimą strategijos Lietuvos darbo rinkos ir neformaliojo švietimo atvejais įgyvendinimas, ypač pabrėžiant neformaliojo suaugusiųjų švietimo esamas ypatybes sykiu analizuojant besimokančiųjų įsitraukimo bei dalyvavimo problematikas (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Taljūnaitė ir kt., 2010b; Dromantienė ir kt., 2009). Kaip tik šio projekto rėmuose neformalusis suaugusiųjų švietimas grindžiamas holistiniu požiūriu ir sistemų teorija, nurodančių, kad švietimas yra sudarytas iš sistemų ir posistemų, kurios tarpusavyje glaudžiai susijusios ir, siekiant efektyvumo, turėtų veikti darniai (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012). Juk, P. Jarvis (2012) žodžiais tariant, suaugusiųjų švietimas atspindi visuomenės, kurioje jis vykdomas, socialines struktūras ir jų formavimosi būdus, lygiai kaip ir visuomenėje egzistuojančios socialinės struktūros suponuoja suaugusiųjų švietimo pobūdį, intencionalumą bei kryptį.

Vadinasi, dabartinės visuomenės vienas iš esminių bruožų – žiniomis grindžiami ryšiai, todėl konstatuojama, kad šiandienos pasaulyje atsiranda daug galimybių mokytis ir juolab tai daryti nenutrūkstamai tarp atskirų formaliojo švietimo pakopų, o kaip tik integraliai – pasitelkus neformaliojo švietimo siūlomus sprendimus. Taigi suaugusiųjų mokymasis užima svarbų vaidmenį profesinio pasaulio – darbo rinkos ir jos politikos formavimo – plotmėje (Hassan, 2009; Field, 2002, 2008; Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Teresevičienė ir kt., 2006b). Be to, suaugusiųjų mokymasis visą gyvenimą išaina iš suaugusiųjų švietimo kontūrų, mat mokymosi svarba šiandien ypač didelė, turint omenyje

²⁵ Projekto „LLL2010“ esminiai siekiai kaip tik ir buvo ištirti tam tikrų neformaliojo suaugusiųjų švietimo vyraujančias tendencijas sąveikoje su priimamų švietimo politinių sprendimų diskursu (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012). Kitaip tariant, skirtingo lygmens šalies švietimo institucijų prieinamumą suaugusiųjų mokymuisi, o taip pat ir politinių sprendimų šiuo klausimu efektyvumą kuriant žiniomis grįstą visuomenę Europoje (*Europe 2020*).

besimokančios/žinių visuomenės kūrimą (Giddens, 2005; Hargreaves, 1985; Smith, 1998; Riddell et al., 2012 ir kt.).

Glaudžius ryšius tarp turimo išsilavinimo ir darbo rinkos pasaulio nurodo M. Teresevičienė ir kt. (2006b), išskirdami šiuos koreliacinius lygmenis:

- *asmeninį* – kai suaugusieji daugiau žmogiškojo kapitalo požiūriu panaudoja įgytas žinias kaip investiciją į savo ateitį, ypač karjere;
- *organizacinį* – kai darbuotojų švietimas ir žmogiškojo kapitalo vystymas jau suprantami kaip organizacijos klestėjimo vienas iš esminių veiksnių, drauge pereinant prie socialinio kapitalo išryškavimo;
- *visuomeninį* – kai valstybės vykdoma politika palaiko žmonių skatinimo priemones, laiduojančias jų dalyvavimą tęstiniame tiek profesiniame, tiek ir savęs pažinimo mokymuose.

Tokiu būdu nuolatinis mokymasis, ypač išliekant ekonomiškai aktyviu bei naudingu, yra neišvengiama sąlyga kuriant asmeninę ir sykiu profesinę sėkmę, taip parodant tiek žmogiškojo, tiek ir socialinio kapitalo svarbą.

Kita vertus, suaugusiųjų švietimas šiandieniniame kontekste įgauna daugiamatį braižą ir daugiausiai yra suprantamas kaip tam tikras pliuralistinis reiškinys tiek ideologine, tiek ir technologine prasmėmis. Taip pat nurodoma, kad tai ir socialinė, ir žmogiškoji teisė (Gadotti, 2011; Lima, 2003; Torres, 2008 pagal Barros, 2012). Akcentuojama paradigminė kaita, kai pereinama nuo *švietimo visą gyvenimą*, kur švietimas traktuojamas kaip valstybės prievolė visuomenei, prie *mokymosi visą gyvenimą*, išskiriant mokymąsi kaip asmeninę atsakomybę ir kiekvieno individualų apsisprendimą (1 pav.).



1 paveikslas. Suaugusiųjų švietimas paradigmėse kaitoje

Detalizuojant šiame paveiksle išskirtas suaugusiųjų švietimo paradigmas, galima, viena vertus, remtis *kritinės švietimo sociologijos* požiūriu (Giroux & McLaren, 1997; Barros, 2012; Illich, 1970; Freire in: Kincheloe, 2008 ir kt.) – *švietimas visą gyvenimą* aptariamas naujos visuomenės kūrimo plotmėje, kai siekiama tam tikrų socialinių transformacijų ne vien politiniame-ideologiniame kontekste ir nesiejant visuomenės kaitos tik su mokykliniu švietimu, bet išeinant į daug platesnį lygmenį – švietimą, trunkantį visą gyvenimą – švietimą, skirtą ne elitui, bet visiems. Tokiu būdu švietimo visą gyvenimą paradigma apėmė ir socialinės emancipacijos procesus (Faure et al., 1972 pagal Barros, 2012).

Kita vertus, *mokymosi visą gyvenimą* paradigmos įsigalėjimas XXI a. pradžioje, sąlygotas dominuojančios neoliberalizmo politinės ideologijos bei spartėjančių globalizacijos procesų, siejamas daugiau su socioedukacinių reiškinių kaita ir sykiu atspindi tam tikrus esminius pokyčius ideologiniame, politiniame bei ekonominiame kontekstuose (Bauman, 1998a, 1998b, 1999; Barros, 2012; Bourdieu, 1986). Kaip tik tarptautinės politikos lygmenyje, kaip nurodo J. Field (2002), jei anksčiau švietimas buvo suvokiamas kaip kiekvieno piliečio teisė, tai

dabartiniu momentu ši samprata keičiama nauju požiūriu į švietimą, kaip *paslaugą vartotojui*, kurią valstybės turi kuo daugiau liberalizuoti. Be to, jau nuo 1996 m., juos paskelbus *Europos mokymosi visą gyvenimą metais*²⁶ ir 2000 m. Europos Komisijai parengus *Mokymosi visą gyvenimą memorandumą*²⁷, suaugusiųjų švietimo požiūriu *mokymosi visą gyvenimą* koncepcija tapo dominuojančia tarptautinėje politikoje. Taigi mokymasis visą gyvenimą šiuo metu pakankamai plačiai kontekstualizuoja suaugusiųjų švietimą, ypač šiais aspektais:

- a) tiek atskirų individų, organizacijų, tiek ir visuomenės bendrąja prasme *adaptacijos socialinėje kaitoje*, pabrėžiant mokymąsi visą gyvenimą kaip kertinį švietimo instrumentą didinant lankstumą bei ekonominį konkurencingumą;
- b) *socialinės sanglaudos politikos formavimo*, tokiu būdu pasipriešinant tam tikrų švietimo programų rėmuose pastebimą mokymosi dalyvių stratifikaciją ar net jų ekskliuziją;
- c) *įsidarbinimo galimybių didėjimo ir profesinių kompetencijų augimo*;
- d) *pilietinio ir vartotojiško dalyvavimo strategijų formavimo*, kai individai savo sociumuose sąmoningai įsitraukia į socialinio, kultūrinio bei politinio gyvenimo sferas (Barros, 2012 ir kt.).

Toks mokymosi visą gyvenimą interpretavimas apimant suaugusiųjų švietimo procesus, ypač žmogiškojo kapitalo teorijos ir žmogiškųjų išteklių vystymo plotmėje, rodo, kad švietimo prasmė ir tikslas šiandien rekonstruojami daugiau individo konkurencingumo bei produktyvumo linkme (Milana, 2012; Hassan, 2009; Barros, 2012; Bauman, 1998a; Teresevičienė ir kt., 2006b; Labanauskas, 2011; Jarvis, 2012; Haralambos et al., 2008; Hargreaves, 1985; Bernstein, 2003 ir kt.). Vadinasi, kaip nurodo R. Barros (2012), šiuo metu formuojasi nauja suaugusiųjų švietimo paskirties traktuotė – švietimas, kaip darbo

²⁶ Europos mokymosi visą gyvenimą metų (1996) įgyvendinimas, rezultatai ir visapusiškas įvertinimas. Europos Bendrijų Komisijos ataskaita. COM (1999), 447, 1999 m. rugsėjo 15 d.

²⁷ *Orientavimas karjerai Lietuvoje ir Europoje*. Interaktyvus: <http://www.euroguidance.lt/svietimas-ir-orientavimas/teisiniai-dokumentai> [žiūrėta 2011-02-15].

jėgos valdymo įrankis, socialinių konfliktų prevencijos priemonė ir suaugusiųjų adaptyvumo socialinėje kaitoje instrumentas.

Analizuojant suaugusiųjų dalyvavimo švietime socialines perspektyvas, akcentuojamas suaugusiųjų mokymasis daugiau kaip visuomeniškumo raiškos veiksnys, nei vien politinis procesas, kuris išryškinamas P. Freire²⁸ darbuose (pagal Jain, 2005). Todėl neretai yra pabrėžiama holistinio požiūrio į suaugusiųjų švietimą svarba matant ne vien psichologinę-educacinę mokymosi plotmę, bet ir skirtingų sociologinės minties mokyklų prieigas (pvz., *struktūrinio funkcionalizmo, socialinių konfliktų ir reprodukcijos teorijas* bei kt.), pabrėžiančias švietimo galios reikšmę rekonstruojant tiek valstybės vaidmenis, tiek ir individo apsisprendimus, susijusius su aktyviu įsitraukimu į švietimo procesus.

1.1.1. Švietimo vaidmuo *struktūrinio funkcionalizmo* požiūriu

Kaip jau minėta, švietimas plačiąja prasme gali būti apibūdinamas kaip individo socializacijos proceso reikšminga dalis, kurią sudaro žinių įsisavinimas ir tam tikrų gebėjimų įgijimas. Taip pat šiame socializavimosi procese formuojamos ir vertybinės orientacijos, leidžiančios asmeniui skirtinguose gyvenimo etapuose tinkamai funkcionuoti jį supančioje ir nuolat kuriamoje socialinėje tikrovėje (Haralambos et al., 2008). Taigi, vertinant holistiniu požiūriu, švietimas socializuoja žmones bendrai juos jungiančiomis visuomenės vertybėmis (Meighan et al., 2007; Matulionis, 2004 ir kt.). Visa tai veda prie švietimo sistemos, kaip svarbaus individų atrankos mechanizmo, leidžiančio nustatyti kiekvieno asmens netolimos ateities vaidmenį sociume, traktuotės formavimosi, išryškinant jau kai

²⁸ Šalia politinio konteksto P. Freire didelį dėmesį skyrė ir socialinės nelygybės mažinimui, kviesdamas šviesti visų socialinių sluoksnių žmones, ypač žemiausiųjų, pasitelkiant modernias švietimo technologijas ir būdus (pagal Kincheloe, 2008).

kuriuos ir socialinės stratifikacijos aspektus (Parsons, Davis, Moore pagal Haralambos et al., 2008).

Švietimo sociologai (Meighan et al., 2007; Parsons, 1961; Davis ir Moore, 1967 pagal Haralambos et al., 2008; Todd, 2008; Matulionis, 2004 ir kt.) *struktūrinio funkcionalizmo* fone telkia dėmesį į viešųjų institucijų ir asmeninio patyrimo svarbos išryškinimą suaugusiųjų švietimo raidoje. Būtent funkcionalistiniai tyrimai mėgina atsakyti į šiuos klausimus:

- e) *kokias funkcijas atlieka švietimas visuomenei, kaip visumai?*
- f) *kokie egzistuoja funkciniai ryšiai tarp švietimo ir kitų socialinių sistemų?*

Kaip tik jau nuo E. Durkheim (XX a. pr.) laikų švietimas suprantamas kaip visuomenės vertybių ir normų perdavėjas (pagal Haralambos et al., 2008). Tuo tarpu T. Parsons (1961) įtvirtino funkcionalistų požiūrį į švietimą, teigdamas, kad švietimas veikia kaip tarpininkė tarp pirminės individo socializacijos šeimoje ir visuomenės kaip visumos ruošiant asmenis tinkamai priimti socialinius vaidmenims. Kalbant apie švietimo ir visuomenės, kaip visumos, ryšį, išskirtina būtų vieno iš Frankfurto mokyklos²⁹ pagrindinių socialinės tikrovės tyrėjų J. Habermas (1984, 1987) *komunikacinio veiksmo* teorija, kurioje vystomas normatyviškai reguliuojamo veiksmo modelis, siejamas ne su pavieniais veikėjais, kurie priešpriešinami kitiems veikėjams, bet su socialinės grupės nariais, kurie puoselėja bendras vertybes; normos išreiškia pritarimą, įgyjamą socialinėje grupėje (pagal Bernstein, 1995). Šiuo aspektu J. Habermas išvystytai teorijai apie socialinių grupių įtaką individo sociokultūrinei raidai iš dalies būtų artima ir *socialinio konstruktyvizmo* teorija, nurodanti, kad švietimas – tai socialinis veiksmas, kurio esminiai komponentai yra kiti žmonės, sąveika su jais bei kultūrinis kontekstas (Palincsar, 1998; Gredler, 1997 ir kt.). Pabrėžiama, jog be

²⁹ Frankfurto mokykla (*drauge su Fromm, Horkheimer, Adorno, Marcuse, Benjamin*) geriausiai žinoma dėl savo visuomenės kritinės teorijos vystymo, siekiančios įgalinti individus keisti savo aplinkas ir išsilaisvinti; tokiu būdu formuotąsi racionali visuomenė, kuri tenkintų kiekvieno asmens poreikius bei galių realizaciją (pagal Braaten, 1991).

socialinės sąveikos su kitais žmonėmis, kurie yra daugiau išsilavinę, yra neįmanoma perimti socialiai prasmingų simbolių reikšmės bei mokytis jų tinkamo panaudojimo savo gyvenime (Gredler, 1997; Wertsch, 1991 ir kt.). Taigi sąveika su aplinkiniais – socialinės grupės nariais – yra viena svarbiausių švietimo procesų dalių.

Kita vertus, K. Davis ir W. E. Moore (1967), iš dalies kaip ir R. Dahrendorf (1996), švietimo sistemą daugiau siejo su *socialinės stratifikacijos* sistema. Jų manymu, tai mechanizmas, leidžiantis talentingiems ir išskirtiniams visuomenės nariams siekti tam tikrų pozicijų, kurios funkciškai svarbios visuomenei. Tokiu būdu tiek formalusis, tiek ir neformalusis švietimas atlieka tam tikrą atrankos funkciją, leidžiančią suskirstyti žmones pagal skirtingus statusus ir jų turimus sugebėjimus (pagal Haralambos et al., 2008).

Šioje vietoje išskirtinos kelios struktūrinio funkcionalizmo ideologinės pozicijos, kurių esminis vykstančių švietimo procesų analizės siekis – parodyti švietimo indėlį palaikant ir vystant egzistuojančias socialines sistemas. Kitaip tariant, išlaikant socialinį solidarumą ir visuomenės vientisumą perduodant nusistovėjusias normas bei vertybes (Durkheim pagal Cotterrell, 2010; Haralambos et al., 2008). *Durkheimiškoje* tradicijoje³⁰, kaip nurodo D. Lockwood (1992), šis socialinis vieningumas/solidarumas įmanomas tada, kai jaučiamas asmens įsipareigojimas visuomenei, išgyvenamas priklausymo jausmas ir suvokiama, kad socialinis vienetas yra kur kas svarbesnis už paskirą individą. E. Durkheim kaip tik ir nurodo, kad šie socialinio solidarumo elementai daugeliu atveju yra formuojami bei palaikomi švietimo dėka (pagal Cotterrell, 2010). Būtent švietimas ir padeda atrasti ryšius tarp sociumo ir individo, o sykiu atlieka tas individo formavimo funkcijas, kurių nepajėgi realizuoti šeima ar bendraamžių grupės.

³⁰ Beje, E. Durkheim (1922) buvo vienas iš pirmųjų savo darbuose apie sociologiją ir švietimą, bandžiusių švietimo praktiką interpretuoti sociologinėje perspektyvoje, ypač kalbant apie suaugusiųjų švietimo procesus (pagal Jain, 2005).

Kaip pažymi E. Durkheim, šeimos ryšiai siejami giminystės principu, ryšiai su bendraamžiais – asmeninio pasirinkimo principu; tuo tarpu ryšiai su sociumu nesiejami nei vienu iš minėtų principų, todėl asmeniui itin svarbu atrasti tinkamus ryšius su jį supančia visuomene nesiremiant giminystės ar draugystės principais. Švietimas kaip tik ir sukuria tokias galimybes bei kontekstus, leidžiančius asmeniui socialinių taisyklių rėmuose modeliuoti egzistuojančiomis socialinėmis sistemomis ir tapti aktyviu jas kuriančiu/rekonstruojančiu subjektu (pagal Haralambos et al., 2008).

Taigi E. Durkheim savo pasirinkta metodologija siekė atsiriboti nuo psichologijos, tvirtindamas, kad socialiniai faktai skiriasi nuo psichologinių tuo, kad yra ne vidiniai, o išoriniai ir darantys svarbią įtaką individams. Taip buvo siekiama parodyti ir švietimo pranašumą, lyginant su tuo metu vyravusiais ekonominio naudingumo/utilitarizmo principais (pagal Cotterrell, 2010). Tokiu būdu E. Durkheim išryškino *socialinės aplinkos* veiksmų svarbą, atskleisdamas, kad utilitarizmo apibrėžiamas abstraktusis egoistinės naudos, racionalaus apskaičiavimo principas ne visuomet galioja ar sukuria planuojamą naudą bei malonumą (Lockwood, 1992; Cotterrell, 2010).

E. Durkheim vienas iš pasekėjų – D. Hargreaves (1985) – taip pat kritikuoja švietimą, kai ypač šiuo metu pastebimas ypatingas dėmesys individui, o ne jo/jos pareigoms ir atsakomybėms prieš kitus visuomenės narius. Be to, autorius nurodo, kad švietimas neretai yra nepajėgus formuoti asmens savigarbą ir priklausymo grupei jausmus, todėl dažnai stebimi atvejai, kuomet paskiri individai protestuoja visuomenės kuriamoms normoms bei diegiamų vertybių sistemoms, nes tokios prieštaravimo manieros atsinešamos jau iš ankstesnių patirčių, – kai dar buvo mokomasi bendrojo ugdymo mokyklų lygmeniu. Šios problemos, anot D. Hargreaves (1985), galėtų būti sprendžiamos, jei didesnis dėmesys būtų telkiamas ties visuomenės vaidmens išryškiniu individualiui.

Kiek prieštaraujant E. Durkheim bei D. Hargreaves socialinės struktūros bei solidarumo sampratų tradicijai, A. Giddens (2005) savo *struktūrizacijos*

teorijoje nurodo, kad visi socialiniai veiksmai (įskaitant ir mokymosi procesus) įtraukia struktūrą ir sykiu visos struktūros įtraukia socialinį veiksma. Veikdami kaip aktoriai, žmonės dalyvauja socialinėse praktikose, per kurias gimsta struktūra. Šioje struktūrizacijos teorijos plotmėje yra apimami individualių žmonių veiksmai, kurie linkę pasikartoti, o tai įmanoma tik socialinėse sąveikose, kai veiksnius agentai atkuria sisteminius požymius pasitelkdami įvairius savo įpročių, praktinės sąmonės ir reflektyvumo gebėjimus (Giddens, Pierson, 1998; Giddens, 2005). Kitaip tariant, A. Giddens (2005) apibrėžiama socialinė struktūra nėra ta pati socialinė struktūra, kurią nurodė E. Durkheim, akcentuodamas visišką socialinių faktų objektyvumą³¹ (Durkheim pagal Haralambos et al., 2008). A. Giddens (2005) teigimu, tyrinėjant, ypač švietimo svarbą visuomenei, susiduriama su iš anksto interpretuojamu pasauliu, palaikomu aktyviomis jo narių pastangomis. Tokiu būdu struktūra nebėra išoriškai prieinama individui, ji egzistuoja pačioje veikėjų įgyvendinamoje veikloje, nes daugiau atsižvelgiama į socialinės sistemos atkūrimą sykiu neužgožiant paprasto veikėjo ir tokiu būdu bandant paaiškinti, kaip yra atkuriamas ir pertvarkomas socialinė sistema pasitelkiant individualių veiksmų *rutiną*³² (Giddens, 2005; Giddens pagal Craib, 2011).

Apibendrinant, galima teigti, kad *struktūrinis funkcionalizmas* išskiria švietimo naudos ir patiriamo tam tikro individualaus pasitenkinimo gaunamomis švietimo paslaugomis aspektus. Kitais žodžiais, parodoma tiek žmogiškojo, tiek ir

³¹ E. Durkheim *socialinės struktūros* sąvoka tampa *sudaiktinta* sąvoka, kuri neretai suabsoliutina pasirinktąjį *bendruomeninį, moralinį* atskaitos tašką: juo individas labiau socializuojamas, juo labiau jis internalizuoja esamos visuomenės mąstymo, jausenos, veiklos būdus, tuo mažiau visuomenė jo atžvilgiu darosi išoriška. Kita vertus, taip parodoma svarbi *socialinės aplinkos* įtaka konkrečios visuomenės mentalitetui ir veiklos būdams, kas galiausiai ir yra principinė *žinojimo sociologijos* nuostata (pagal Cotterrell, 2010). K. Mannheim pateiktas sociologinis požiūris į žinojimą taip pat akcentuoja tai, kad žinojimas atsiranda bendrame grupės gyvenimo procese, kuriame kiekvienas individas įgyja savo žinojimą per bendrą patirtį, veiklą ir/ar likimą (pagal Loader ir Kettler, 2001).

³² *Rutina* itin svarbi struktūrizacijos teorijos sąvoka. Būtent ji yra pagrindinis kasdienės veiklos elementas, susijęs su kasdieninio gyvenimo žinojimo ir veikimo taisyklėmis. A. Giddens nagrinėja, kaip žmonės naudojami tipizuotomis elgesio schemomis vien tam, kad galėtų rutiniškai atgaminti socialinio gyvenimo situacijas. Rutina žmonėms reikalinga, nes ji sustiprina ontologinio saugumo jausmą (*rutina palaiko žmonių pojūtį, kad jų pasaulis yra „tikras“*) ir leidžia individams efektyviai veikti socialiniame gyvenime (Giddens pagal Craib, 2011).

socialinio kapitalo tarpusavio sąveika bei kokias funkcijas atlieka švietimas egzistuojančių socialinių struktūrų požiūriu. Tokiu būdu švietimo sistema atliepia visuomenės stabilumo užtikrinimo funkciją, nes nuolat kintančioje visuomenėje iškyla nemažai iššūkių, kuriuos galima priimti tik nuolat tobulėjant: individas, įgijęs tinkamą išsilavinimą, gali sėkmingai konkuruoti darbo rinkoje ir taip užtikrinti savo gerovę tiek dabar, tiek ir ateityje. Kadangi reikalavimai kompetencijoms nuolat kinta, todėl išryškėja nuolatinio žinių atnaujinimo poreikis, kurio patenkinimas gali būti užtikrinamas tik dalyvaujant mokymosi visą gyvenimą procesuose.

1.1.2. Socialinio konflikto teorija ir suaugę besimokantieji

Bendriausia prasme socialinio konflikto teorija švietimo sistemą analizuoja galios, ekonominio statuso ir socialinių grupių marginalizacijos aspektais (Edward, 1997; Banks, 1984 ir kt.). Pripažįstama, kaip nurodo R. Dahrendorf (1990, 1996), kad visuomenė negali egzistuoti be dviejų veiksmų – *konflikto* ir *konsensuso*, kurie yra kiekvienos visuomenės svarbiausios sudėtinės dalys. Būtent visos didžiosios organizacijos savo veikimą grindžia valdžios pasiskirstymu: žmonės, turintys valdžią, įvairiomis priemonėmis (daugiausiai prievartinėmis) siekia naudoti iš žmonių, turinčių mažesnę valdžią. Kadangi valdžios ir autoriteto persiskirstymo galimybės yra nedidelės, todėl bet kurios visuomenės nariai nuolat kovoja dėl valdžios persiskirstymo. Šiuo požiūriu ir švietimas matomas kaip instrumentas, mažinantis konfliktines situacijas tarp skirtingų visuomenės grupių (Edward, 1997)³³.

³³ Konflikto teorijos atžvilgiu neformalusis suaugusiųjų švietimas matomas iš kelių perspektyvų, kurios formuluojamos tyrimo problematikoje bei iš dalies pasitvirtina ir empiriniame disertacijos tyrime (*ypač, kai diskutuojama apie tam tikras besimokančiųjų socialinės stratifikacijos apraiškas – privačių mokymų sektorių daugiau orientuojasi į finansiškai pajėgius besimokančiuosius; tuo tarpu valstybinio sektoriaus mokymų organizatoriai – į skirtingų finansuojamų programų sudaromas klausytojų grupes*), – suaugusių besimokančiųjų tikslines grupes iš esmės sudaro konfliktuojantys socialiniai sluoksniai, besivaržantys dėl turimos/įgytinos, pajamų ir prestižo galios arba toks švietimas traktuotinas, iš vienos pusės kaip masinis, o iš kitos – kaip elitinis (Dahrendorf, 1996).

Taigi, kaip ir funkcionalistai, *socialinio konflikto* tyrėjai (Edward, 1997; Banks, 1984; Dahrendorf, 1996; Bowles & Gintis, 1980; Collins, 1971 ir kt.) orientuojasi į socialinių struktūrų bei institutų nagrinėjimą (Valantiejus, 2007). Štai R. Collins (1971) nurodo, kad socialinės sąveikos konfliktai yra neišvengiami, nes sąveikoje visuomet egzistuoja didesnė ar mažesnė prievarta, provokuojanti konfliktus. Autoriui svarbios ne turimų statusų padėtys, o šiose padėtyse esančių žmonių elgesys:

- *žmonės gyvena savo pačių sukonstruotame subjektyviame pasaulyje;*
- *žmonės turi galią veikti ir kontroliuoti kitų individų subjektyvų patyrimą;*
- *žmonės dažnai siekia kontroliuoti kitus individus, kurie jiems priešinasi.*

Pripažįstama, kad pagrindinė ekonominę klasę generuojanti struktūra iš tikrųjų yra turima valdžia, nes būdas, kuriuo individai formuoja savo gyvenimą bei jų turimos galimybės disponuoti gamybos priemonėmis, dažniausiai iš anksto yra tiesiogiai sustruktūruotas toje organizacijoje esamos valdžios padėčių (Collins, 1971). Visa tai akivaizdžiai perkeliama ir į kitus socialinių sąveikų kontekstus – šeimos aplinką (pvz., *tėvų viršenybė vaiko atžvilgiu*), lytiškumo atvejus, skirtingų amžiaus grupių santykius (pvz., *vyresnieji ir jaunimas*) bei švietimo situaciją, kai daugiau išsilavinusieji tampa konkurentablesni darbo rinkos ir ekonominėje erdvėje nei turintys žemesnį išsilavinimą. R. Dahrendorf (1996) žodžiais tariant, tokiu būdu išryškėja socialinės struktūros funkcionavimo principas, pasireiškiantis vertybiniu visų sociumo narių sutarimu. Taigi, siekiant tvarios socialinės struktūros egzistavimo ir tęstinumo, itin reikšmingas tampa kiekvieno šios struktūros elemento – individo – funkcinis indėlis.

Kaip tik šiuo požiūriu aktualus yra ir *reprodukcinės teorijos* indėlis, nurodant, kad švietimo sistema modernioje visuomenėje užima dominuojantį vaidmenį, ypač tam tikrų ideologijų formavime, kurios kiekvieno individo yra atstovaujamos turimo vaidmens konkrečiame sociume atžvilgiu (Althusser, 1972 pagal Jain, 2005). Be to, *reprodukcinės teorijos* postuluojami teiginiai tam tikra

prasmė atspindi ir socialinio konflikto teorijos poziciją, kad valdančioji klasė savo išsilavinimu, galia, kontrolės mechanizmais bei statusu reprodukuoja santykių pobūdį tarp išnaudotojų ir išnaudojamųjų. Kaip nurodo S. Westwood (1996), *althuseriškoji išėitis*, sprendžiant švietimo ir ekonomikos ryšius, kreipia žvilgsnį daugiau ideologine linkme – suaugusiųjų švietimas padeda ne tik ruošti kvalifikuotus darbininkus jų profesinei veiklai, bet ir paruošia juos ideologiškai tinkamai funkcionuoti savo socialinėse aplinkose.

Tuo tarpu S. Bowles ir H. Gintis (1980) išryškina švietimo konstruojamus netolygius socialinius santykius, kuriais produkuojamos bei stiprinamos visuomenės narių nuostatos, vertybinės orientacijos ir gebėjimai išlikti suskaidytoje/stratifikuotoje į skirtingas socialines grupes visuomenėje. Tokiu būdu žmonės (ypač jaunimas) daugeliu atveju yra ekonominiu požiūriu sėkmingai integruojami į darbo pasaulį, išnaudojant tiek esamas socialinės sąveikos ypatybes tarp individų, tiek ir to pasėkoje kuriamus produktus (Bowles & Gintis, 1980). Kitaip tariant, anot S. Bowles ir H. Gintis (1980), švietimo sistema yra sukurta taip, kad vidurinėsios ir žemesnės socialinės klasės nariai mokytųsi trijų ekonominio naudingumo prasme svarbių dalykų:

- a) *būti nuolankia darbo jėga; paklusti ir priklausyti, nes tai ir yra sėkmės gyvenime veiksniai; nesiekti išsilaisvinimo ar tapimo maištautoju, nes tai ves tik į nesėkmes;*
- b) *priimti egzistuojančią hierarchinę tvarką, nes švietimo sistemoje esantis hierarchinis išsidėstymas tam tikra prasme yra atspindys to, kas patiriama ir kituose socialinio gyvenimo kontekstuose;*
- c) *siekti motyvacijos išorinių apdovanojimų dėka, t. y. jei mokykloje mokomasi tam, kad sėkmingai išlaikyti egzaminus ir galiausiai ją baigti, tai ir tolesniuose gyvenimo etapuose dirbama ne tam, kad jausti pasitenkinimą/malonumą, bet – gauti atlygį.*

Vadinasi, tokia švietimo sistema, anot konflikto teorijos šalininkų, kuriama vien tam, kad kiekvienas individas būtų reikiamai parengtas tinkamai atlikti savo

vaidmenį kapitalistinėje visuomenėje. Darbdaviai šiuo požiūriu pasitelkia švietimą kaip tam tikrą atrankos priemonę, mat brangiai apmokamos darbo pozicijos daugeliu atvejų būna užimamos tų, kurie yra baigę prestižines privačias aukštąsias mokyklas. Tuo tarpu vidurinis ar žemiausias socialinis sluoksnis užima mažiau apmokamo darbo vietas ir iš jų nėra reikalaujama itin aukštų išsilavinimo ar kvalifikacinių standarto atitikmenų. Juolab, kaip nurodo R. Collins (1971), turimi techniniai įgūdžiai nėra tiek reikšmingi, kaip įgytas išsilavinimas tam tikroje aukštojo mokslo institucijoje.

Taigi konflikto teorija švietimą interpretuoja kaip priemonę, leidžiančią palaikyti ir net skatinti socialinę nelygybę (kuri kyla iš egzistuojančių klasės, lyties, rasės, religijos, etninių skirtumų), o ne ją eliminuoti, ypač turint omenyje darbininkiškos klasės narių rengimą bei jų išlaikymą (Lauen, Tyson, 2008; Bowles & Gintis, 1980; Collins, 1971). Jeigu funkcionalistai³⁴ švietimą mato per teikiamos tam tikros socialinės naudos prizmę, tai socialinio konflikto atstovai įžvelgia daugiau negatyvizmo nei pozityvių aspektų – pabrėžiama sociumo konfliktinė bei nuolatinės kaitos būvio prigimtis. Švietimo sistema palaiko esamą situaciją ir juo labiau stumia žemesnio socialinio sluoksnio/statuso žmones į dar didesnio paklusnumo būseną (Bowles & Gintis, 1980; Todd, 2008; Edward, 1997; Banks, 1984). Tokia situacija kreipia link tam tikra prasme socialinės klasės reproduktivumo, kai *kultūrinis kapitalas* arba *žinojimo kultūra* daugiau padeda išlaikyti dominuojančių visuomenės grupių ar jos narių galią³⁵, diktuojamą kultūrą, vertybines patirtis bei karjeros galimybes (Bourdieu, 1986). Pastebima, kad jau mokykliniame kontekste vertinimo metodų pagalba individams nėra sudaromos vienodos galimybės parodyti savo protinį sumanumą, bet daugiau

³⁴ Funkcionalizmas tam tikra prasme buvo sociologijos mokslo bandymas atkurti socialinę tvarką ir stabilumą; tuo tarpu konflikto teorija, nors ir pripažįsta, kad visuomenė – tai egzistuojančių socialinių struktūrų visuma, tačiau įžvelgia skirtingą tų struktūrų prasmę, t. y. iš bendros veiklos pelnosi tik tie, kurie turi galios (Todd, 2008).

³⁵ Ypač valdymo sferoje didelis dėmesys buvo skiriamas žinioms. Tai matyti jau ir N. Machiavelli (1992) darbuose, kur yra mokoma, kaip galima įgyti bei išlaikyti galią, kurios viena iš svarbiausių prielaidų – žinios, jų kūrimas ir sklaida.

orientuojamasi į jų kultūrinį žinojimą/išprusimą. Tokiu būdu, pasak konflikto teorijos šalininkų, švietimo sistemoje taikomos vertinimo metodikos ne tik nesudaro galimybių, apie kurias yra postuluojama daugelio šalių švietimo politiniuose dokumentuose, bet kuria ir išlaiko tam tikrą galios struktūrą/konfigūracijas (Bourdieu, 1986; Lauen, Tyson, 2008).

Tuo tarpu J. Todd (2008) nurodo, kad lygiai kaip ir mokyklinėje sistemoje, taip ir aukštesniuose tiek formaliojo, tiek ir neformaliojo švietimo lygmenyse, ypač neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje, *socialinis elitas* neatsitiktinai steigia privataus kapitalo švietimo institucijas/organizacijas, kurių dėka galėtų perteikti savitą vertybinį formatą bei turimus lūkesčius. Minėtas socialinis elitas, turėdamas galią bei kontrolę, sykiu perima ir viešojo sektoriaus švietimo organizacijas vien tam, kad žemesnio socialinio sluoksnio atstovams būtų formuojama pagarba esamai socialinei struktūrai (Todd, 2008; Collins, 1971).

Vadinasi, *socialinio konflikto teorija* atskleidžia egzistuojančius skirtumus tarp atskirų visuomenės grupių ir jas mato, priešingai nei *funkcionalistai*, – kaip nuolat kintančias. Švietimas šiuo požiūriu daugiau matomas per nelygybės didinimo tarp sociumo narių prizmę, nes kuo aukštesnį išsilavinimą turi individas (neatsiejant ir baigtos mokymo organizacijos prestižo klausimą visuomenėje), tuo didesnės atsiveria jam/jai galimybės kurti savo asmeninę gerovę ir tokiu būdu, pasitelkus turimą žinojimo/žmogiškąjį kapitalą, daryti įtaką kitiems. Nors, kita vertus, švietimas matomas ir kaip socialinio saugumo pagrindas, kuris gali apsaugoti individą nuo įvairių socialinių rizikos veiksnių ateityje. Kitais žodžiais, kad neatsirastų socialinių grupių, kurios būtų neintegralios ir atskirtos nuo visuomenės.

1.1.3. Suaugusiųjų švietimas ir socialinė-ekonominė kaita

Šių dienų pasaulis globalizacijos sąlygomis daugelyje mokslo šaltinių bei publicistikoje dažnai apibūdinamas kaip nuolat kintantis, besitransformuojantis ir

patiriantis sparčią technologijų plėtrą, o žmogus tokia pasaulyje yra *įmestas* į būtinybės prisitaikyti būklę. Todėl, kaip pažymima Lietuvos pažangos strategijoje (*Lietuva 2030*) bei kituose strateginiuose ES dokumentuose (pvz., *Europe 2020* ir kt.), toks visuomenės gyvenimas, ekonomika ir valdymas turi būti grindžiami darnaus vystymosi principais, leisiančiais tinkamai priimti tą kaitos neišvengiamumą. Visa tai įmanoma tik puoselėjant mokymosi visą gyvenimą idėją bei sudarant palankias sąlygas neformaliajam švietimui įsigalėti. Vadinasi, globaliame pasaulyje itin svarbią vietą užima žinojimo/žinių kultūros plėtra bei dominavimas visuose socialinės veiklos sektoriuose.

Žinios ir žinojimas, kaip teigia K. Kriščiūnas ir R. Daugėlienė (2006), tampa pokyčių varomąja jėga tiek visuomenės, tiek ir ją palaikančios ekonomikos raidoje. Autoriai nurodo, kad šių dienų naujosios ekonomikos dėmesio centre atsiranda žinių kūrimas ir jų panaudojimo procesų sukeliama socialiniai pokyčiai, mat žinios tam tikra prasme produkuoja ekonominę vertę, kuri savo ruožtu lemia veiklos produktyvumo didėjimą: naujų žinių kūrimas ir efektyvus jų naudojimas „skatina valstybių ekonomikos augimą“ (Kriščiūnas, Daugėlienė, 2006, p. 12). Galima teigti, kad žinojimo/žinių kultūra kuria pridėtinę tiek socialinę, tiek ir ekonominę vertę.

Žinių bei įgytų kompetencijų švietimo procese ekonominę vertę aktualizuoja ir A. C. Tuijnman (1996), akcentuodamas suaugusiųjų švietimą kaip produktą ir kaip indėlį kur kas kompleksiškesniame produkavimo procese. Nors, kaip pažymi tyrėjas, ekonomikos bei vadybos moksluose galima aptikti takoskyrą tarp „suaugusiųjų švietimo, kaip *vartojimo*, ir suaugusiųjų švietimo, kaip *investicijos*“ (Tuijnman, 1996, p. 124). Švietimo vartojimo koncepcija yra daugiau nukreipta į asmeninius individo siekius, vystant laisvalaikio bei savęs pažinimo formų įvairovę. Tuo tarpu investicijos į švietimą jau matomos per kompetencijų ir gebėjimų, būtinų profesinėje karjeroje, prizmę.

Taip pat suaugusiųjų švietimui, kaip nurodo R. Kuncaitis (2009), įtakos turi daugelis ir kitų veiksnių, t. y. ir šalies politika, ir dokumentai, reglamentuojantys

švietimo procesus, ir teisinės priemonės, kurios skatina dirbančių suaugusiųjų judumą, taip pat ir renginių organizavimas, šviečiamosios televizijos/radijo laidos, o ir galimybė konsultuotis su įvairių sričių ekspertais (pvz., gydytojais, mokytojais) internetu bei kitomis priemonėmis. Tai rodo, kad suaugusiųjų švietimo bei socioekonominės šalies būklės sąryšingumo pobūdis yra sąlygojamas daugelio aspektų, ypač darnaus vystymosi bei plėtros kontekste kuriant sumanią – žiniomis grįstą – visuomenę.

Taigi, vertinant socialinės-ekonominės kaitos poveikį suaugusiųjų švietimui Lietuvoje ir kitose šalyse, galima būtų išskirti šias veiksnių grupes, sąlygojančias mokymosi visą gyvenimą idėjos realizavimą praktiniu lygmeniu (pagal Kuncaitis, 2009):

- a) *socialinės santvarkos kaita bei šalies įsiliejimas į tarptautinę darbo rinką ir/ar tarptautines organizacijas;*
- b) *sparti gyvenamosios aplinkos ir gyvenimo būdo kaita, susijusi su modernių technologijų taikymu, naujomis socialinio gyvenimo organizavimo formomis;*
- c) *atskirų profesijų nykimas ir naujų atsiradimas;*
- d) *technologiniai darbo procesų ir struktūriniai darbo jėgos paklausos pokyčiai;*
- e) *įmonių ir organizacijų struktūros kaita, kvalifikacijos tobulinimas darbo vietoje;*
- f) *naujų mokymosi programų, metodinių priemonių, gairių, leidinių, lengvinančių mokymąsi, kūrimas tarptautinių ir šalyje vykdomų projektų kontekste;*
- g) *sparti gyvenamosios vietos ir gyvenimo būdo kaita, dažnėjantis darbovietės/pareigų keitimas;*
- h) *migracinių nuostatų nulemta šalies kultūros kaita;*

i) visuomenės senėjimas, vidutinės gyvenimo trukmės ilgėjimas, vidutinio dirbančiųjų amžiaus didėjimas, anksčiau įgyto išsilavinimo nepakankamumas.

Visa tai neabejotinai tampa šių dienų tam tikromis tendencijomis, kurios yra suaugusiųjų mokymosi neformalioju būdu skirtingose savo gyvenimo/kasdieninės veiklos sferose sąlyga. Minėtų veiksmų identifikavimas suponuoja suaugusiųjų švietimo tiek ekonominę, kultūrinę, tiek ir socialinę prasmę paiešką. Juolab, kaip pažymi A. C. Tuijnman (1996) ir M. Ahmed (1996), socialinės-ekonominės kaitos ir transformacijų gilesnis pažinimas leidžia išryškinti visuomenės grupių gebėjimus konkuruoti ne vien tradicine ekonomine prasme, bet ir tobulinti socialinius santykius, plėtoti technologijas, didinti darbo ir darbinio gyvenimo kokybę, kurti bendras vertybes ir stiprinti pilietinės visuomenės veiksmų įtaką; taip pat modernizuoti švietimo, mokslo ir kultūros formas³⁶.

Tyrėjai (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, 1998a, 1998b ir kt.) savo ruožtu nurodo, kad, jeigu asmenims, gebantiems studijuoti, studijos dėl kokių nors priežasčių yra neprieinamos, tuomet tie asmenys neabejotinai dirbs menkesnės kvalifikacijos reikalaujančius ir ne itin produktyvius darbus, nei galėtų įgiję aukštąjį išsilavinimą; taip visuomenė praranda išteklius ir potencialią gerovę (Lazutka ir kt., 2012; Niemi, 1996 ir kt.). Neatsiejamai analizuojamas ir neformaliojo švietimo bei savaiminiu būdu įgytų gebėjimų pripažinimo santykis su viešąja politika, transformuojant pakankamai uždara švietimo struktūrą ir sukuriant vientisą įvairias mokymosi formas jungiančią, atvirą nacionalinę švietimo erdvę. Nurodama, kad tik esant stiprioms sąsajoms su viešąja erdve, švietimas yra pajėgus įgalinti piliečius spręsti dabarties problemas, keisti ir tobulinti socialinę

³⁶ *Išvados ir rekomendacijos valstybės politikai*. Interaktyvus: http://www.civitas.lt/files/Tyrimas_Lietuvos_tauta_Isvados.pdf [žiūrėta 2011-11-02].

tikrovę, o sykiu visa tai leistų kurti ir piliečių materialinę gerovę (Helmerijck, 2011; Alter, 2002, 2006; Aro et al., 2005; Bauman, 1998a; Almendarez, 2010). Tokiu būdu reikšmingu tampa tinkamo tęstinio ir nuotolinio mokymosi kokybės užtikrinimas bei švietimo sistemos nuoseklus pertvarkymas mokymosi visą gyvenimą sampratos fone³⁷.

Be to, kalbant apie socialinės politikos stiprinimą, V. Smalskio (2005) žodžiais tariant, svarbus ir nedarbingumo lygio mažinimas pasitelkus tam tikrus piliečių motyvavimo instrumentus bei švietimo sistemą. Kitaip tariant, toks „motyvacinio-korporacinio socialinio gerovės modelio“ įgyvendinimas daugiau prisidėtų ir prie didesnio visuomenės narių (ypač moterų) išsimokslinimo bei aukšto profesinio aktyvumo, o tam tikslui reikėtų sudaryti palankias sąlygas suaugusiems derinti tiek asmeninį, tiek šeimyninį gyvenimą ir karjerą, tiek ir lankstesnes samdos formas darbo rinkoje (Smalskys, 2005, p. 93). Šalia to, J. Žaptorius (2007) vadybos požiūriu akcentuoja žmogiškojo kapitalo svarbą ir veikiančių organizacijų sėkmės orientyrą brėžia per tinkamą „žmonių išteklių valdymą, kuris kaip tik ir susideda iš planavimo, verbavimo bei atrankos procesų, švietimo ir tobulinimo, socializacijos bei darbinės veiklos įvertinimo <...>“ (2007, p. 107).

Žmonių išteklių planavimas šiuo metu yra kone esminis uždavinys, kylantis dėl konkurencinės, besikeičiančios aplinkos, darbo jėgos stokos, nuolat kintančios demografinės situacijos ir vyriausybės spaudimo apsaugoti darbuotojus bei jų aplinką (Niemi, 1996; Žaptorius, 2007; Milana, 2012; Gamarnikow, Green, 1999; Fukuyama, 1995). Taip pat J. Žaptorius (2007) nurodo, kad žmogiškasis kapitalas daro pakankamai ženklų poveikį organizacijai daugeliu aspektų, priklausomai nuo to, kokiems tikslams organizacija skiria dėmesį. Juolab daugelis organizacijų kaip tik ir yra orientuotos į sėkmę savo versle bei lyderystę, ypač globalios ekonomikos

³⁷ Ten pat.

plėtimosi, pasaulio politikos kaitos ir darbo jėgos transformacijų plotmėje (Niemi, 1996; Ahmed, 1996).

Analizuojant *darbo rinkos ir suaugusiųjų švietimo sąveikos* aspektą, būtina pabrėžti egzistuojančias tris metodologines prieigas – *žmogiškojo kapitalo teoriją, atrankos teoriją* bei *darbo atitikimo lūkesčiams teoriją* (Tuijnman, 1996 ir kt.). Minėtos teorijos padeda geriau suprasti investicijų į švietimą bei švietimo vartojimo konceptualiąsias prasmes, mat atrankos ir darbo atitikimo lūkesčiams teorinės pozicijos paprasčiausiai vertina sąryšingumo pobūdį tarp investicijų į suaugusiųjų švietimą ir darbuotojo veiklos produktyvumą. Savo ruožtu žmogiškojo kapitalo teorija išryškina asmeninės naudos svarbą mokymesi neformalioju būdu, kurios pasireiškimo lygis, kaip nurodoma, mažėja su besimokančiųjų amžiumi, nes atitinkamai trumpėja pelno gražos už investicijas į mokymąsi laikotarpis (Stacey et al., 1996; Tuijnman, 1996).

Taigi galima teigti, kad suaugusiųjų švietimas atlieka ypatingą vaidmenį žiniomis grįstoje šių dienų visuomenėje, kurioje itin svarbi vieta tenka kiekvieno asmens ne vien socialinės, psichologinės ar kultūrinės vertės aktualizavimui, bet ir ekonominiam įprasminimui, ypač šalies bendrojo augimo kontekste. Juolab tai buvo akcentuojama ir vienoje iš Europos Sąjungos (ES) darbo programų – „*Education & Training 2010*”³⁸, – nurodančių, kad visi ES piliečiai turi įgyti reikiamas žinias bei kompetencijas ir jas nuolat atnaujinti, aprėpiant ir tuos, kurie yra patekę į socialinės atskirties rizikas. Kaip dokumente nurodoma, tokia šalių politinė pozicija neabejotinai padėtų kelti darbo jėgos dalyvavimą ir didintų ekonominį augimą, sykiu laiduojant visuomenės socialinę sanglaudą. Šioje vietoje turima omenyje *mokymosi visą gyvenimą* koncepcijos sklaidos svarba, leidžianti individams tinkamai priimti ekonominius bei socialinius iššūkius (*Education & Training 2010*, COM 2001). Tokiu būdu mokymusi visą gyvenimą

³⁸ *Modernizing education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe.* (2008). Interaktyvus : http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11091_en.htm [žiūrėta 2011-03-04].

koncentruojamasi ties asmens tobulėjimu nuo prieš-mokyklinio iki pensijinio amžiaus laikotarpio ir yra apimamos visos švietimo formos – *formaliojo*, *informaliojo* ir *neformaliojo*.

Apibendrinant suaugusiųjų švietimo vietą dabartinėje socioekonominėje situacijoje, galima nurodyti tai, kad pirmiausiai toks švietimas aktualizuoja ne vien žmogiškojo kapitalo išskirimą, kai mokomasi vien dėl individualių žingeidumo poreikių tenkinimo, bet ir socialinio kapitalo vystymo svarbą – daugiausiai dėl ekonominių priežasčių, ypač įžvelgiant kiekvienos valstybės bendrojo augimo rodiklius, t. y. bedarbystės mažinimą, visuomenės užimtumą, darnios socialinės politikos plėtrą ir pan.

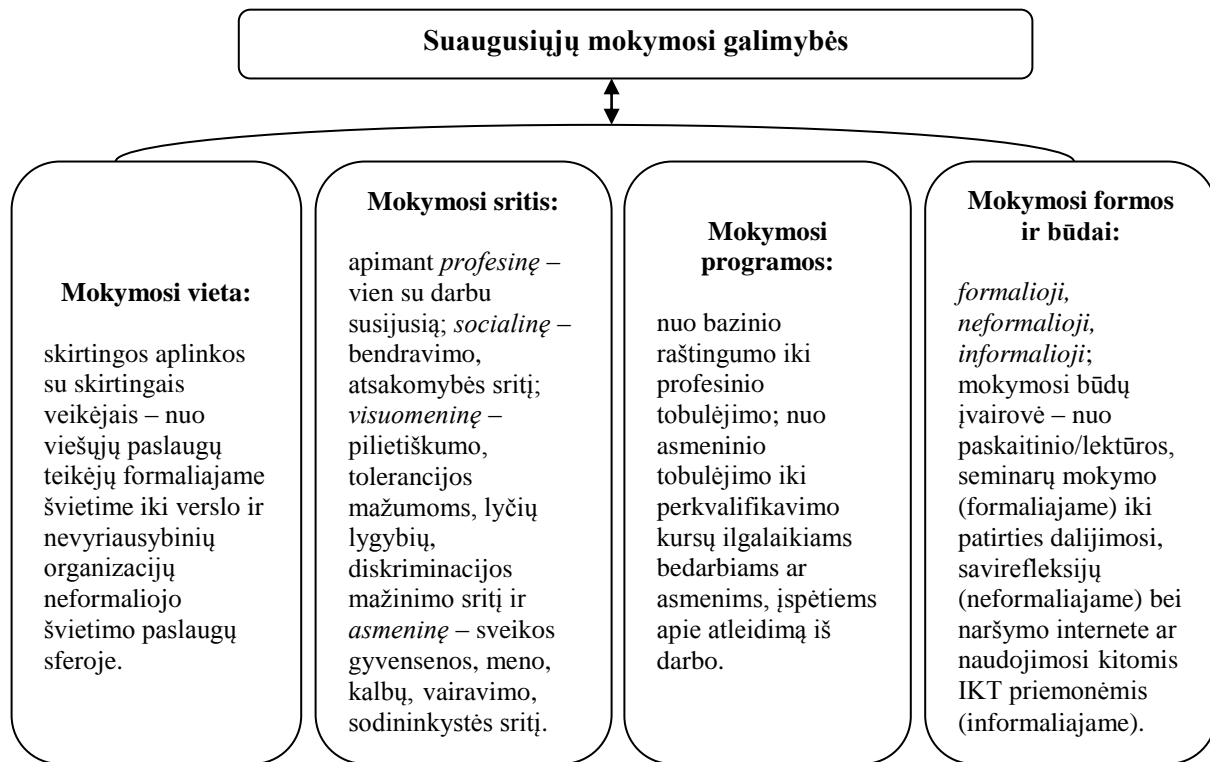
1.2. Suaugusiųjų mokymosi formos socialinio ir žmogiškojo kapitalo aspektu

Visuomenėms tampant vis daugiau kompleksiškesnėms ir nepaliaujamai progresuojant įvairių formų informacinėms-komunikacinėms technologijoms (IKT), o taip pat išgalėjant ir pliuralistinėms nuostatomis bei darbo jėgos persiskirstymui, išsiplėtė ir suaugusiųjų švietimo sritis, atliepiančios švietimo funkcijas kiekvienoje skirtingoje socialinėje institucijoje.

Taigi, norint atpažinti asmens įgytus pasiekimus neformaliojo būdu, svarbu žinoti ir *mokymosi galimybių įvairovę*, kuri, kaip nurodo G. M. Linkaitytė ir kt. (2012), daugiausiai gali būti identifikuojama per šias sritis: *mokymosi vieta*³⁹, *mokymosi sritis*, *mokymosi programos*, *mokymosi organizavimo formas* ir *mokymosi būdus*. Toks platus suaugusiųjų mokymosi galimybių spektras leidžia

³⁹ Lietuvoje veikiančios suaugusiųjų švietimo institucijos, anot G. M. Linkaitytės ir kt. (2012), yra skirstomos pagal jų priklausymą tam tikram sektoriui: a) valstybinės (*universitetai, kolegijos, profesinės mokyklos, profesinio mokymo centrai, bibliotekos, muziejai* ir kt.) ir savivaldybės (*suaugusiųjų mokyklos, suaugusiųjų mokymo centrai*); b) nevyriausybines (*liaudies mokyklos, trečiojo amžiaus universitetai, teminės organizacijos, profesinės sąjungos, neįgaliųjų organizacijos* ir kt.) ir privačios (*aukštosios mokyklos, teminių švietimo renginių – seminarų, kursų – teikėjai*) bei c) individualios iniciatyvos (*individualios veiklos pagrindu dirbantys asmenys – treneriai, koučeriai, konsultantai – kitos asmeninės mokymosi iniciatyvos*).

globaliau pažvelgti į suaugusiųjų švietime vykstančius procesus bei atpažinti kiekvieną mokymosi galimybę atskiro individo gyvenime (2 pav.).



2 paveikslas. Suaugusiųjų mokymosi galimybių laukas (pagal Linkaitytė ir kt., 2012)

Detalizuojant suaugusiųjų mokymosi formas, išskirtina P. Jarvis (1996), M. Ahmed (1996), M. S. Knowles (2005, 2007), N. J. Colletta (1996) ir kitų švietimo sociologų pozicija, kad suaugusiųjų švietimas, apimant ir mokymosi visą gyvenimą paradigmą, gali būti globaliai dalijamas į tris kategorijas:

- a) *formalųjį, kur švietimas vykdomas specializuotose institucijose;*
- b) *neformalųjį, kur švietimas organizuojamas už specializuotų institucijų erdvės ribų, pvz., bendruomenės namuose;*
- c) *informalųjį (savaiminį), kai švietimas vyksta grynai asmeninių pastangų, vidinės dialektikos darnos bei individo turimų dalyvavimo intencijų plotmėje.*

N. J. Colletta (1996) savo studijoje kaip tik ir apžvelgia šių švietimo kategorijų istorinę raidą bei sociokultūrinį kontekstualumą, drauge išskiriant ekonominę ir politinę neformaliojo suaugusiųjų švietimo dimensijas. Teigiama, kad *neformalusis suaugusiųjų švietimas* jau praeito šimtmečio antroje pusėje įgavo didelę reikšmę visoje švietimo sistematikoje, nes buvo suvokta, kad švietimas įprastoje formalizuotoje edukacinėje erdvėje nebeatliepia augančių kintančios visuomenės poreikių ir darbo rinkos situacijų. Kaip pažymi N. J. Colletta (1996), neformaliojo švietimo teorija kvestionuoja mokymosi adekvatumo/nuoseklumo klausimus. Pabrėžiama, kad mokymasis dažnai yra organizuojamas nelanksčiai, išspraudžiant jį į laiko bei aplinkybių ribas, daugeliu atvejų nepaisant žemesnės socialinės klasės narių galimybių, egzistuojančio aukšto neraštingumo lygio, nedarbo ir jaunimo iškritimo iš ugdymo sistemos tikrovės apraiškų. Būtent *formaliojo* švietimo kontekste galima kaip tik ir įžvelgti dogmatizmo bei socialinės nelygybės provokavimo intensijų ar net veiksmų (Colletta, 1996; Barros, 2012; Milana, 2012 ir kt.).

Politiniai ir ekonominiai svarstymai dėl švietimo sąryšingumo su žmonių gamybos bei vartojimo tradicija lėmė tai, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip tik tapo ta jungiamąja grandimi tarp individų vartojimo ir jų atliekamos gamybos, kuri įgalina šiuos procesus pakreipti kuo efektyvesne ir palankesne linkme. Nors esminė problema – kaip užpildyti esamą tuštumą tarp įsidarbinimo ir įgyjamo išsilavinimo/kvalifikacijos – išlieka spręstina, ypač, iš vienos pusės, siekiant mažinti žmogiškosios energijos bei natūralių išteklių eikvojimą, o iš kitos pusės – didinant prekių ir paslaugų apimtį (Colletta, 1996).

Kaip N. J. Colletta (1996) savo tyrimuose pabrėžia, kad tiek formalusis, informalusis, tiek ir neformalusis švietimas yra struktūriškai unikalūs ir skirtybės matomos tik turinio bei metodologijos aspektais, o jungiamosiomis grandimis išlieka erdvė, laikas, mokomoji medžiaga ir dalyviai, taip ir lietuvių švietimo sociologijos tyrėjai T. Tamošiūnas, I. Šutinienė ir kt. (2004) detalizuoja formalųjį ir neformalųjį švietimą, atskleidami egzistuojančias tarp jų perskyras (1 lentelė).

Formaliojo ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo atskyrimas (pagal Tamošiūnas, Štutinienė ir kt., 2004)

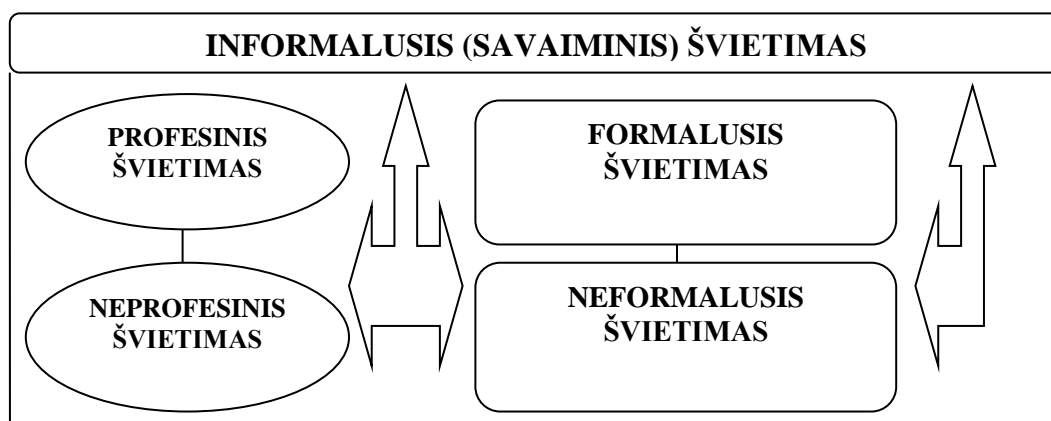
Švietimo formos <i>Teisinis pagrindas</i>	<i>Formalusis</i>	<i>Neformalusis</i>
<i>LR Švietimo įstatymo pakeitimas, 2003 m.</i>	Pradinis, pagrindinis, vidurinis ugdymas, profesinis mokymas, aukštesniosios ir aukštojo mokslo studijos.	Kitas suaugusiųjų švietimas (6 str.) <i>17-1 str. paskirtis:</i> <ul style="list-style-type: none"> • sudaryti suaugusiajam sąlygas mokytis visą gyvenimą; • tenkinti pažinimo poreikius; • tobulinti įgytą ir įgyti papildomą kvalifikaciją. <i>17-2 str. teikiamas:</i> <ul style="list-style-type: none"> • kiekvienam ne jaunesniam kaip 18 m.
<i>LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, 1998 m.</i>	Valstybės reglamentuojamas ir kontroliuojamas (lavinimo, mokymosi, studijų) procesas, kurio rezultatas – valstybės pripažintas, išsilavinimą liudijantis dokumentas.	Asmens ir visuomenės interesus atliepiantis kontroliuojamas (<i>lavinimo, mokymosi, studijų</i>) procesas, kurio rezultatas neįvertinamas išsilavinimą liudijančiu dokumentu.
<i>Mokymosi visą gyvenimą užtikrinanti strategija, 2004 m.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Vyksta švietimo ir mokslo įstaigose-institucijose su aiškia tvarka, turiniu, metodais ir mokymosi priemonėmis. • Jį reglamentuoja aiškios priėmimo, registracijos ir baigimo taisyklės. • Rezultatas – valstybės pripažintas, išsilavinimą liudijantis dokumentas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vyksta šalia pagrindinių švietimo ir mokymo institucijų (pvz., darbo vietose). • Mokymosi procesas priklauso jį organizuojančiai institucijai (<i>atsakomybė už rezultatą tenka jai – sąsaja su formalioju švietimu</i>). • Būdingas kvalifikacijos tobulinimo sričiai.

Taigi formalusis ir neformalusis suaugusiųjų švietimas, anot T. Tamošiūno, I. Štutinienės ir kt. (2004), gali būti apibūdintas trimis lygmenimis: *paskirties, legitimacijos ir vykdymo*. Kitaip tariant, *formalusis švietimas pagal paskirtį* apibūdinamas kaip: pradinis, pagrindinis, vidurinis ugdymas, profesinis mokymas, aukštesniosios ir aukštojo mokslo studijos laiduojantis tą patį išsilavinimo lygį,

kaip nuosekliojo švietimo sistema. *Pagal legitimaciją* – valstybės reglamentuojamas ir kontroliuojamas procesas, kurio rezultatas – valstybės pripažintas, išslavinimą liudijantis dokumentas. *Pagal vykdymą* – vyksta švietimo ir mokslo įstaigose-institucijose su aiškia tvarka, turiniu, metodais ir mokymosi priemonėmis.

Tuo tarpu *neformalusis švietimas pagal paskirtį* apibūdinamas kaip: asmens ir visuomenės interesų sąlygojama savišvieta, apimanti visas į valstybės švietimo registrą neįtrauktas švietimo rūšis. Jo paskirtis sudaryti suaugusiajam sąlygas mokytis visą gyvenimą, tenkinti pažinimo poreikius, tobulinti įgytą ar įgyti papildomą kvalifikaciją. *Pagal legitimaciją* – teikiamas ne jaunesniems kaip 18 metų amžiaus asmenims, asmens ir visuomenės interesus atliepiantis ir kontroliuojamas procesas, kurio rezultatas neįvertinamas išsilavinimą liudijančiu dokumentu. *Pagal vykdymą* – vyksta šalia pagrindinių švietimo ir mokymosi institucijų. Mokymosi procesas priklauso nuo jį organizuojančios institucijos ir yra būdingas kvalifikacijos tobulinimo sričiai (Tamošiūnas, Šutinienė ir kt., 2004).

Be to, dar skiriamas *profesinis* (suteikiantis darbui atlikti reikalingas kompetencijas) ir *neprofesinis* švietimas⁴⁰ (3 pav.).



3 paveikslas. Lietuvos suaugusiųjų švietimo formos (pagal *Švietimo problemos analizę*, 2007)

⁴⁰ *Suaugusiųjų mokymosi samprata ir formos*. Švietimo problemos analizė. (2007). Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr_analize/suaugusiųjų_mokymasis.pdf [žiūrėta 2010-07-23].

Pateiktas paveikslas iliustruoja suaugusiųjų švietimo Lietuvoje ir kitose užsienio šalyse skirstymą, takoskyrų argumentuotę bei profesinio ir neprofesinio švietimo vietą suaugusiųjų švietimo fone. Taip pat aiškias ribas tarp atskirų suaugusiųjų švietimo formų mūsų šalies atžvilgiu brėžia G. M. Linkaitytė ir kt. (2012), nurodydami, kad esamas formas galima apibūdinti šiais kriterijais: *mokymosi vietos, organizacinės struktūros, mokymosi programos* bei *mokymosi pripažinimo* (2 lentelė).

2 lentelė

Suaugusiųjų mokymosi formų charakteristikos (pagal Linkaitytė ir kt., 2012)

<i>Mokymosi formų kriterijai</i>	<i>Formalusis švietimas</i>	<i>Neformalusis švietimas</i>	<i>Informalusis (savaiminis) švietimas</i>	<i>Savivada grįstas⁴¹ (self-directed, angl.) mokymasis</i>
<i>Mokymosi vieta</i>	Švietimo institucija (mokykla, universitetas, kolegija ir kt.).	Organizacija, teikianti mokymų paslaugas (valstybinio, privataus sektoriaus įmonės, nevyriausybines organizacijos).	Atsitiktinė aplinka.	Aplinka, kurią besimokantysis pasirenka mokymuisi.
<i>Organizacinė struktūra</i>	Hierarchinė, sukurta mokymosi tiekėjo.	Lanksti/ demokratinė, sukurta tiekėjo.	Nėra jokių mokymuisi suorganizuotų struktūrų.	Sukurta paties besimokančiojo.
<i>Mokymosi programa</i>	Formali programa, kurią baigus įgyjama kvalifikacija/išsilavinimas.	Programa, suteikianti pažymėjimą.	Mokymosi procesas yra atsitiktinas/iš anksto nesuplanuotas.	Sukurta paties besimokančiojo.
<i>Mokymosi pripažinimas</i>	Teikiami išsilavinimą, įgytą kvalifikaciją liudijantys dokumentai.	Teikiami neformaliojo mokymosi pažymėjimai, liudijantys mokymosi pasiekimus.	Nėra nei vidinio, nei išorinio mokymosi pripažinimo, besimokantysis pats fiksuoja pasiekimus.	Nėra išorinio mokymosi pripažinimo, besimokantysis pats pripažįsta savo mokymosi pasiekimus.

Taigi mokymosi kontrolė – daugiausiai vykdoma formaliojo mokymosi atvejais; tuo tarpu neformaliojo švietimo atveju mokymosi planavimą,

⁴¹ *Savivada grįstas* mokymasis – tokia suaugusiojo mokymosi forma, kur, atsietai nuo informalaus mokymosi (kai pabrėžiamas besimokančiojo sąmoningumas), pagrindinis dėmesys tenka asmens aktyvumui bei apsisprendimui mokytis (pagal Linkaitytė ir kt., 2012).

organizavimą ir kontrolę vykdanči institucija dalijasi tai su pačiais besimokančiais. Informaliojo ir savivada grįsto mokymosi atvejais už mokymąsi ir jo vadybą yra atsakingi patys individai (Linkaitytė ir kt., 2012). Tokio pobūdžio skirstymas neabejotinai leidžia lengviau suprasti suaugusiųjų švietimo formas ir jų valdymo būdus.

Kaip matyti, ypatingas vaidmuo tenka neformaliajam suaugusiųjų švietimui, kurio svarba pabrėžiama ir ES Tarybos rekomendacijoje „*Dėl neformaliojo mokymosi ir savišvietos rezultatų patvirtinimo*“ (2012, C 398/01), kur nurodoma, kad mokymosi rezultatų (žinių, gebėjimų ir kompetencijų, įgytų neformaliojo mokymosi ir savišvietos būdu), patvirtinimas gali turėti reikšmingos įtakos įsidarbinimo galimybių ir judumo gerinimui, taip pat mokymosi visą gyvenimą motyvacijos didinimui, ypač tiek socialiniu, tiek ir ekonominiu požiūriu nepalankioje padėtyje esantiems ar žemos kvalifikacijos asmenims. T. R. Jovaišos (2012) teigimu, kaip tik neformalusis švietimas ir yra tas veiksnys, kuris sąlygoja tiek asmens, tiek ir visos šalies konkurencingumo lygį globalioje žinių erdvėje, sykiu kuriant bei plėtojant mokymosi visą gyvenimą strategiją.

Visa tai rodo, kad neformaliojo švietimu siekiama padėti įvairių socialinių grupių atstovams tobulinti turimą kvalifikaciją, atnaujinti profesines žinias ir praktinius įgūdžius, reikalingus įsidarbinti bei supažindinti su profesijomis, siekti savarankiško užimtumo⁴² (Knowles, 1990, 2007; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2012;

⁴² Štai, analizuojant suaugusiųjų besimokančiųjų pasiskirstymą pagal tikslines grupes, remiantis Lietuvos statistikos departamento duomenis (2009), išaiškėja toks tikslinių grupių pasiskirstymas pagal mokymąsi skirtinguose formaliojo švietimo lygmenyse: nuo 2002 iki 2008 m. galimų suaugusių besimokančiųjų grupės kito, pvz., universitetuose studentų skaičius išliko panašus arba neženkliai didėjo. Tuo tarpu profesinėse mokyklose pastebimas mažėjimas (atsižvelgiant į amžiaus kriterijų, t. y. kuo didesnis besimokančiųjų amžius, tuo ir jų skaičius didesnis). Taigi neformaliojo švietimo sektoriuje išlieka nemažas potencialių besimokančiųjų kiekis, o neformaliojo švietimo sritis Lietuvoje yra santykinai nauja viešojoje politikoje (*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra Lietuvoje: finansavimo alternatyvų analizė*, 2007). Be to, pažymima, kad Lietuvos gyventojai yra vieni iš mažiausiai besimokančių neformaliojo būdu ES (CEDEFOP, 2009). Visa tai lemia ir šalies ūkio konkurencingumo problemas (Smalskys, 2005; Žaptorius, 2007 ir kt.). Tokiu būdu neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarba daugiau suvokiama teisinio reguliavimo plotmėje ir apsiriboja dalinai finansinėmis intervencijomis pavienėse neformaliojo švietimo srityse (*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra Lietuvoje: finansavimo alternatyvų analizė*, 2007; Žemaitaitytė, 2007 ir kt.). Nors šiuo metu yra kuriami šalies mastu įvairūs mechanizmai, aktyvinantys visuomenės narių

Jovaiša, 2012). Neformaliojo švietimo būdu asmens įgyta kompetencija gali būti pripažįstama kaip formaliojo švietimo programos ar kvalifikacijos dalis Vyriausybės ar jos įgaliotos institucijos nustatyta arba aukštosios mokyklos nusistatyta tvarka (Žin., 1998-07-24, Nr. 66-1909). Mokymasis, tobulinimasis ir sėkmė yra neatsiejami nuo motyvacijos skatinti darbuotojus siekti konkretaus tikslo (Nonaka et al., 1995; Alter, 2006; Žaptorius, 2007 ir kt.). Todėl ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo *paskirtis* – sudaryti sąlygas asmeniui mokytis visą gyvenimą, tenkinti pažinimo poreikius, tobulinti įgytą kvalifikaciją, įgyti papildomų kvalifikacijų⁴³.

Be to, kaip pažymi O. Gurskienė (2012), pagrindinėmis neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbos didėjimo bei neformaliojo būdu įgytų kompetencijų pripažinimo mechanizmo įprasminimo prielaidomis galima laikyti šias sociume identifikuojamas tendencijas: *bedarbystė, darbuotojų žema kvalifikacija, nuolatiniai darbo rinkos pokyčiai, socialinė atskirtis, demografinės tendencijos – senėjimas, – bendrųjų gebėjimų svarba, mobilumas ir formaliojo švietimo sistemų spragos* (pagal Jovaiša, 2012). Vadinasi, tiek socialiniai, ekonominiai, tiek ir švietimo kontekstai daugeliu atveju apsprendžia suaugusiųjų švietimo šalyje paskirties bei funkcijų realizavimą politiniu ir praktiniu lygmenimis. Pažymėtina ir tai, kad suaugusiųjų mokymosi organizavimas yra pakankamai sudėtingas vadybinis procesas, nes kiekviena mokymosi situacija apima unikalius besimokančiojo tiek psichosocialinius, tiek ir kultūrinius kintamuosius. Kaip tik egzistuojančios skirtingos mokymosi formos savo ruožtu suponuoja ir sėkmingo suaugusiųjų mokymosi prielaidas.

Juolab neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas ir jo pakeitimai atveria naujus paramos neformaliajam švietimui kelius, o parengti teisės aktai kuria neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų žinių ir įgūdžių valstybinio

socialinę sanglaudą, ypač juos įtraukiant į švietimo programas ar pripažįstant savaiminiu būdu jau įgytas kompetencijas (Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Burksaitienė, Šliogerienė, 2012; Jovaiša, 2012).

⁴³ *Suaugusiųjų švietimas*. Interaktyvus: http://www.smm.lt/fit/ugdymas/n_suaugusiuju.htm [žiūrėta 2011-05-02].

pripažinimo (formalizavimo) metodologiją bei nustato informavimo apie suaugusiesiems teikiamas neformaliojo švietimo programas tvarką (Garšvienė, 2003; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2010, 2012; Jovaiša, 2012). Kaip pabrėžia J. Field et al. (2008), nuolatinis žmonių mokymasis tampa tam tikra prasme imperatyvu ir sykiu neišvengiama šių laikų kasdienybė.

1.2.1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas mokymosi visą gyvenimą kontekste

Kaip jau minėta, šių dienų visuomenėms būdingas nepastovumas ir inovacijų paieškos tapo vienu iš svarbiausių ilgalaikio ekonomikos augimo stimulų ir yra glaudžiai susijusios su žiniomis – pagrindiniu šiuolaikinio žmogaus vertės kūrimo veiksmu, mat pastaruoju metu inovacijų/naujovių samprata išsiplėtė – dabar tai tapo susiję daugiau su netechnologinio pobūdžio bei socialinėmis naujovėmis viešajame ir privačiame sektoriuje. Todėl švietimas ir mokymasis yra esminiai veiksniai siekiant įgyvendinti Lisabonos strategijos ekonominius ir socialinius tikslus (*Mokymasis visą gyvenimą – žinioms, kūrybiškumui ir naujovėms skatinti*⁴⁴, 2008; Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012). Šiuo požiūriu ir *mokymosi visą gyvenimą* koncepcija apima ne vien tas švietimo aplinkas, kurios individo gyvenimo bėgyje yra kuriamos vien intencionaliai ar tik atsitiktinai; arba aktualizuojasi ne tik vaikystėje, paauglystėje ar švietimo institucijose. Priešingai. Kaip nurodo P. J. Sutton (1996), M. S. Knowles (1990), J. Field et al. (2008), P. Jarvis (1996, 2012), R. Barros (2012), mokymosi visą gyvenimą ideologija žymi visas organizacines bei didaktines struktūras ir strategijas, įgalinančias švietimo vyksmą nuo vaikystės iki vėlyvosios suaugystės.

⁴⁴ *Mokymasis visą gyvenimą – žinioms, kūrybiškumui ir naujovėms skatinti*. Grindžiamasis dokumentas. (2008). Interaktyvus: <http://www.sac.smm.lt/images/12%20Vertimas%20SAC%20Kuribiskumas%20ir%20naujoves%20lietuviu%20k.pdf> [žiūrėta 2012-10-13].

P. J. Sutton žodžiais tariant, jei *švietimas visą gyvenimą* apėmė daugiau intelektualinį besimokančiojo vystymąsi skirtinguose gyvenimo/brandos etapuose, tai *mokymosi visą gyvenimą* principai daugiau apeliuoja į „galimybes mokytis pačiam“ (1996, p. 31). Tokiu būdu visuomenės nariai vysto savo turimą potencialą net jei ir nėra įtraukti į formalųjį ar neformalųjį švietimą. Kaip tik mokymosi visą gyvenimą samprata šiuolaikiniame jos raidos etape ir numato sisteminę dermę tarp skirtingų besimokantį individą supančių aplinkų: visuomenės, rinkos bei valstybės (Linkaitytė, Žilinskaitė, 2008; Trakšėlysis, Martišauskienė, 2013 ir kt.).

Sociologijos moksle mokymosi visą gyvenimą koncepcijos interpretacija, nors ir skirtinga, tačiau turi keletą bendrų bruožų: *pirmiausiai*, tai vidinis tikėjimas tomis instrumentinėmis vertybėmis, kurios yra diegiamos švietimo/mokymosi procese; *antra* – turimas siekis padaryti švietimą prieinamu visiems, nepaisant amžiaus, lyties ar profesinio statuso; *trečia* – neformaliojo švietimo svarbos skirtinguose socialiniuose kontekstuose atpažinimas: žmonės mokosi ne vien klasėse, bet ir neformaliose darbo/namų aplinkose – bendraudami su kolegomis, žiūrėdami televizijos laidas ar tiesiog žaisdami bei pasitelkdami kitas žmogiškojo aktyvumo formas (Sutton, 1996; Tuijnman, 1996; Titmus, 1996; Saar et al., 2012 ir kt.).

Analizuojant neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją Lietuvoje mokymosi visą gyvenimą įgyvendinimo aspektu, pažymėtina tai, kad mūsų šaliai dinamiškai integruojantis į ES struktūras, vykstanti diskusija apie suaugusiųjų švietimą išryškina faktą, jog suaugusiųjų mokymosi galimybės Lietuvoje dar nėra pakankamai išplėtos (Ušėckienė, Ališauskienė, 2007; Juozaitis ir kt., 2008; Ušėckienė, Bakutytė, 2009). Tai pagrindžia šios pastebimos tendencijos: nemažos dalies gyventojų turima kvalifikacija neatitinka darbo rinkos reikalavimų arba stokojama kvalifikacijos, nepakankamai kryptingai išplėta profesinio rengimo sistema (Jovaiša, 2002); lyginant su ES valstybėmis, tik nedidelė suaugusiųjų dalis

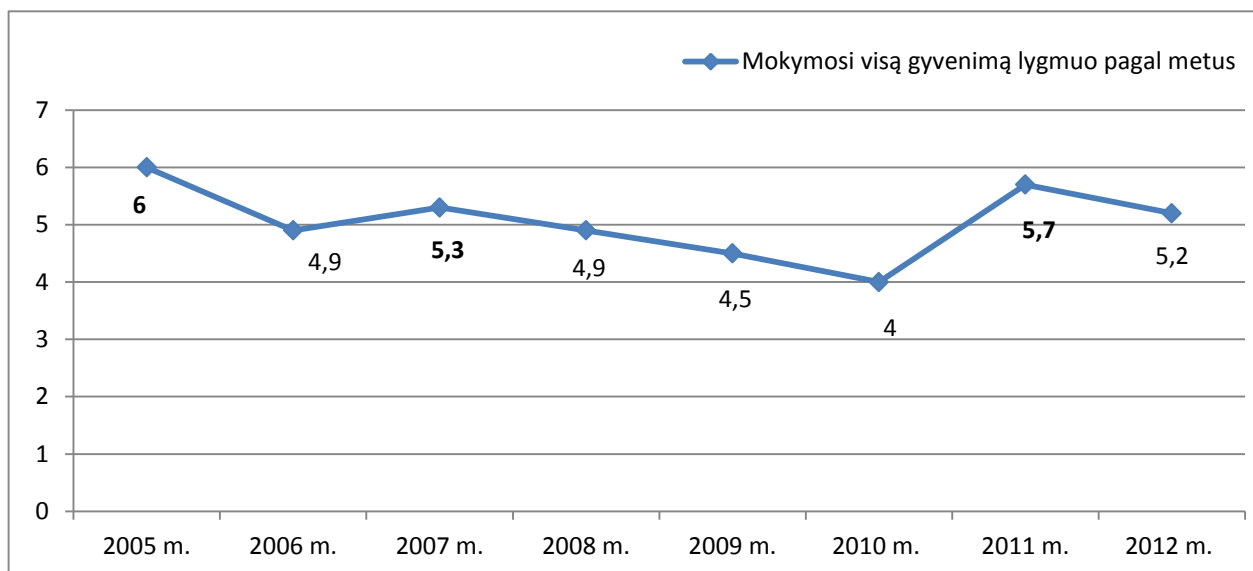
dalyvauja tęstinio mokymosi programose (CEDEFOP⁴⁵, 2009; Teresevičienė, Kaminskienė ir kt., 2012; Pukelis, 2008), įsitvirtinimą darbo rinkoje apsunkina neformaliojo mokymosi pripažinimo stoka⁴⁶ ir kt. Kaip tik, siekiant įsijungti į naujas profesinio augimo aplinkas, suaugusiems yra būtinos palankios sąlygos turimos kvalifikacijos tobulinimui/kėlimui⁴⁷ (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Žaptorius, 2007; Hemerijck, 2011 ir kt.).

Mokymosi visą gyvenimą lygmens rodikliai, *Eurostat* (2013) duomenimis, rodo netolygų suaugusių (25-64 metų amžiaus) besimokančiųjų įsitraukimą į įvairias švietimo programas, skatinančias tobulinti savo bendruosius ir specialiuosius gebėjimus (4 pav.). Rezultatai atspindi dalyvaujančiųjų suaugusių mokymesi procentą nuo bendros populiacijos toje amžiaus grupėje.

⁴⁵ *18-24 year old graduates from vocational and general education in further education and training.* (2009). Interaktyvus: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Images-ContentManagement/2013_January_statistics.jpg [žiūrėta 2012-01-14].

⁴⁶ *Lietuvos darbo rinka: vystymosi tendencijos, problemos ir galimi sprendimai.* (2007). Interaktyvus: <http://www.socmin.lt/index.php?1606775163> [žiūrėta 2011-09-11].

⁴⁷ Šiuolaikinis konkurencijos pasaulis ir kintantys socialiniai santykiai sukuria situacijas, kurių pagrindiniai bruožai yra neapibrėžtumas ir nestabilumas. Galutinai prisitaikyti prie išorinio pasaulio individas nebeįstengia, nes jam visą laiką tenka derintis prie išorinio kintančių išorinių aplinkybių. Socialinis nepritaipimas tampa būdingu šiuolaikinio žmogaus bruožu (Kasatkina, Leončikas, 2003). Marginalinės grupės – tai socialinės grupės, esančios tarp dviejų socialinių sluoksnių ir pasižyminčios socialinio statuso neapibrėžtumu. Šiuo požiūriu yra tam tikras skirtumas tarp marginalų, kurie gimdami socialiai “paveldi“ marginalinį statusą, ir marginalų, kurie tokiais tampa dėl visuomenėje vykstančių socialinių pokyčių. Sociologų (Matulionis, 2001 ir kt.) ir psichologų (Klanfer, 2000 ir kt. pagal Valackienė, 2005) tyrimai rodo, kad įvairioms marginalinėms grupėms priklausantys žmonės nesugeba lanksčiai reaguoti į pokyčius visuomenėje ir savarankiškai prie jų prisitaikyti (Lessa, 2006; Young, 2000 ir kt.). Marginalų grupių atstovams būdingas nesugebėjimas savarankiškai spręsti gyvenimo problemų skatina jų fizinį ir dvasinį degradavimą. Socialinė izoliacija pasireiškia socialinių ryšių susilpnėjimu ar visišku išnykimu bei socialinio atstumo tarp tam tikros marginalinės grupės ir visuomenės atsiradimu (Lessa, 2006).



4 paveikslas. Suaugusiųjų dalyvavimo mokymesi visą gyvenimą lygmuo Lietuvoje pagal metus⁴⁸ (proc.)

Duomenys atskleidžia didžiausią besimokančiųjų aktyvumą iki prasidedant ekonominiam sąstingui 2005, 2007 ir po jo – 2011 m. Tuo tarpu mažiausiai dalyvaujančių mokymosi visą gyvenimą programose buvo 2009 ir 2010 m. pasaulio valstybėms išgyvenant ekonominės recesijos laikotarpį. Nors 2012 m. laikotarpis taip pat yra ženklina mažesniu suaugusiųjų dalyvavimo neformaliojo švietimo veiklose procentu.

Neretai išskiriami veiksniai, darantys įtaką asmenų dalyvavimui ar nedalyvavimui švietimo procesuose, kuriuos K. Cross (1981), M. A. Hassan (2009) ir M. S. Knowles (2007) manymu, kitaip galima įvardyti suaugusiųjų lūkesčiais:

- a) *socialiniai ryšiai (patenkinti asmeninio bendradarbiavimo poreikį);*
- b) *išoriniai lūkesčiai (atitikti kitų žmonių reikalavimus, patenkinti kokio nors formalus autoriteto lūkesčius, priimti kokios nors valdžios patarimus);*

⁴⁸ *Lifelong Learning* - %. (2013). Interaktyvus: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1> [žiūrėta 2013-03-14].

- c) *socialinė gerovė (padidinti galimybę tarnauti žmonijai, padidinti galimybę dalyvauti bendruomeniniame darbe);*
- d) *profesinis tobulėjimas (įgyti aukštesnį statusą darbe, užtikrinti profesinį kilimą, palaikyti konkurenciją (neatsilikti));*
- e) *pabėgimas/stimuliacija (ištrūkti iš darbo rutinos);*
- f) *pažintiniai interesai (mokyti tik vardan mokymosi, siekti žinių tik dėl žinių tikslo, patenkinti smalsumo norą) (pagal Cross, 1981).*

Šiuos lūkesčius empiriškai patvirtina A. Garšvienės (2003) atliktas tyrimas, kurio duomenimis, pagrindinės suaugusiųjų priežastys mokytis yra jų asmeniniai interesai: vidinis tobulėjimas, užsibrėžtų tikslų siekimas, noras būti naudingais. Kelti kvalifikaciją, išmokyti naujo amato ar persikvalifikuoti norėtų ženkliai mažesnis autorės tirtų respondentų skaičius. Taip parodomas iš dalies žmogiškojo kapitalo vaidmens aktualumas minėto tyrimo kontekste.

Didelė dalis įmonių savo personalą moko tik tada, kai atsiranda būtinybė – pasikeičia įstatymai, reikia diegti naujas technologijas⁴⁹. Lietuvos integracija į ES, kintantys aplinkos reikalavimai, konkurencija, darbe kylančios problemos, kurias būtina spręsti darbo rinkoje – tai veiksniai kurie skatina žmones nuolat mokytis. T. Tamošiūno (2005) teigimu, didžiausiu laipsniu darbdaviai pripažįsta administracijos personalo švietimo poreikį; antroje vietoje – vadovaujančių darbuotojų, trečioje – specialistų. Tuo tarpu išsivysčiusių šalių verslo ir valstybinio sektoriaus kompanijose yra sudaromos vieningos personalo mokymo ir ugdymo programos, apimančios daugelio tikslų įgyvendinimą (Nonaka et al., 1995; Alter, 2006; Hassan, 2009).

Neformalųjį darbuotojų švietimą darbdaviai daugiausia sieja su kvalifikacijos kėlimu ir siekia visų pirma gerinti savo pavaldinių profesines kompetencijas, darbo našumą ir kokybę bei darbo organizavimą. Juolab T. Tamošiūno (2005) atliktoje studijoje konstatuojama, kad, darbdavių manymu,

⁴⁹ Pagal: <http://www.lkt.gov.lt/?pid=16> [žiūrėta 2011-05-24].

neformaliajame darbuotojų švietime sėkmingiausiai tenkinami administracinio personalo, vadovaujančių darbuotojų ir iš dalies – specialistų poreikiai. Tuo tarpu daugiausiai problemų kyla darbininkų rengimo ir jų neformaliojo švietimo organizavimo srityse.

Probleminę šios srities situaciją nusako ir tokie parametrai, kaip:

- a) *žemesnis negu kitų grupių darbininkų poreikių mokytis ir jų tenkinimo lygmuo;*
- b) *neatitinkantis darbdavių reikalavimų parengimas profesinėse mokyklose;*
- c) *darbdavių nuostata, kad darbininkams ir reikia mokytis mažiausiai iš visų grupių.*

Taigi tenka konstatuoti, kad mūsų šalyje darbininkų grandies rengimas bei perkvalifikavimas išlieka silpniausia neformaliojo suaugusiųjų švietimo sritis (Ušeckienė, 2005). Pažymėtina, kad kvalifikacijos kėlimas besimokančiajam tampa reikšmingas tik tuomet, kai jis pats ir darbo kolektyvas bei jo artimiausioji aplinka tai pastebi, įvertina ir susieja su jo, kaip specialisto, darbo kokybės gerinimu.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarba darbo rinkos kontekste pabrėžiama ir atnaujintoje *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje* (2008), kurioje nurodoma, kad darbo našumas Lietuvoje yra vienas žemiausių ES, o kai kuriose srityse darbo našumas skiriasi net iki 10 kartų⁵⁰. Todėl siekiant sudaryti realias sąlygas plėtotis tęstiniam mokymuisi, sudaryti geresnes galimybes bedarbiams reintegruoti į darbo rinką, o dirbantiesiems – išsilaikyti joje, reikalingas ūkio raidos poreikius atitinkantis darbo rinkos profesinis mokymas –

⁵⁰ Lietuvos statistikos departamento duomenimis (2007), kas šeštas suaugęs gyventojas, kuris per tiriamąjį laikotarpį niekur nesimokė, teigė, kad tuo metu pageidavo mokytis. Svarbiausios priežastys, kurios neleido to daryti – per didelis užimtumas darbe (31 proc. gyventojų), amžius arba sveikata (28 proc.) ir per brangus mokymasis (26 proc.). Kaimo gyventojai dažniau nei miesto minėjo amžių, per toli esančią mokymosi vietą, gebėjimų stoką.

tai viena iš veiksmingiausių struktūrinio nedarbo mažinimo priemonių (Jovaiša, 2002, 2012; Smalskys, 2005; Hemerijck, 2011 ir kt.).

Visa tai leidžia teigti, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas išlieka svarbia priemone asmeniui ne tik tenkinti individualius žinių gilinimo/plėtimo ar nežinojimo mažinimo poreikius, bet ir tobulinti/įgyti profesines kvalifikacijas, taip pilnavertiškai įsiliejant į darbo rinką ir joje išliekant konkurencingu. Taigi neformaliojo švietimo būdu asmens įgyta kompetencija Lietuvoje gali būti pripažįstama kaip formaliojo švietimo programos ar kvalifikacijos dalis LR Vyriausybės ar jos įgaliotos institucijos nustatyta, arba aukštosios mokyklos nusistatyta tvarka.

1.2.2. Socialinės politikos ir dokumentų, reglamentuojančių neformalųjį suaugusiųjų švietimą ES ir Lietuvoje, aptarimas

Reikia pastebėti, kad švietimas apskritai, kaip ir socialinė politika, bendrąja prasme yra neatsiejamas kiekvienos valstybės gerovės kūrimo prielaida. Viena iš socialinės politikos kuruojamų sričių ir būtų indėlis į švietimą, profesinio rengimo gerinimą bei kultūrų skirtingose šalyse klestėjimą. Kaip nurodo L. Dromantienė ir V. Česnuitytė (2011), kaip tik socialinė politika traktuotina kaip esminė gerovės valstybės kūrimo priemonė, leidžianti stiprinti ir piliečių lojalumą, ir drauge formuoti jų tarpusavio solidarumą. Pažymėtina, kad socialinės politikos paskirtis iš dalies atliepia ir *konfliktų teorijos* (Edward, 1997 ir kt.) poziciją suaugusiųjų švietimo požiūriu, teigiant, kad švietimas padeda mažinti tas įtampas visuomenėje, kurios yra provokuojamos galios bei konsensuso egzistavimo pagrindu tarp atskirų socialinių struktūrų⁵¹. Būtent socialinės politikos kontekste, apimant

⁵¹ Būtent L. Rinkevičius (2007) atkreipia dėmesį į tai, kad skirtingų įvairių visuomenės struktūrų poveikis veikėjų elgsenai bei vertybinėms orientacijoms neabejotinai kuria įtampas/trintį tarp atskirų institucinių domenų, iš kurių vienas yra švietimas ir žinojimas; jais būtent orientuojama socialinė veikla, siekiai, vertybės ir principai. Taip pat ir R. Grigas (1998) kalba apie tai, kad socialiniai įtampos laukai ir priešpriešos egzistuoja įvairiuose žmogaus gyvenimo kontekstuose – demografiniame, etnokultūriniame, doroviniame, kultūriniame ir kt. Šiuo požiūriu švietimas gali atlikti svarbų vaidmenį mažindamas tas

švietimo ir darbo sritis, ir yra sprendžiami dialogo, skirtingų socialinių grupių įdarbinimo, darbo grafikų derinimo, kovos su nedarbu, darbo užmokesčio, gyventojų senėjimo (*aging*, angl.), mokymosi prieinamumo, diplomų pripažinimo ir besimokančiųjų judumo klausimai (Dromantienė, Česnuitytė, 2011).

Aptariant tiek mūsų šalies, tiek ir Europos Sąjungos socialinės politikos kūrimo aspektus, greta istorinės, ekonominės, politinės ir kitų dimensijų išskirtina būtų ir teisinė plotmė, kurios analizavimas kaip tik ir parodo ES teisės viršenybę prieš valstybių narių teisę (Dromantienė, Česnuitytė, 2011). Taigi, viena vertus, teisiniuose dokumentuose išryškinamas neformaliojo švietimo kryptingumas, nes Lietuvoje neformalusis suaugusiųjų švietimas suprantamas kaip asmens ir visuomenės interesus atliepiantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiam neišduodamas valstybės pripažįstamas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą (pagal *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas*, 1998). Kita vertus, matomas ir besimokančiųjų motyvacijos didinimo aspektas, mat neformaliojo švietimu siekiama padėti įvairių socialinių grupių atstovams tobulinti turimą kvalifikaciją, atnaujinti profesines žinias ir praktinius įgūdžius, reikalingus įsidarbinti bei supažindinti su profesijomis, siekti savarankiško užimtumo. Kaip pastebi V. Gaidys ir kt. (2009), L. Labanauskas (2011), dėl *migracijos* Lietuvoje vyksta ekonominių, socialinių, intelektinių, kultūrinių ir simbolinių išteklių persiskirstymas. Lietuvos valstybė, nors ir apsirūpina žmogiškuoju intelektiniu kapitalu, tačiau nėra pajėgi jį išsaugoti.

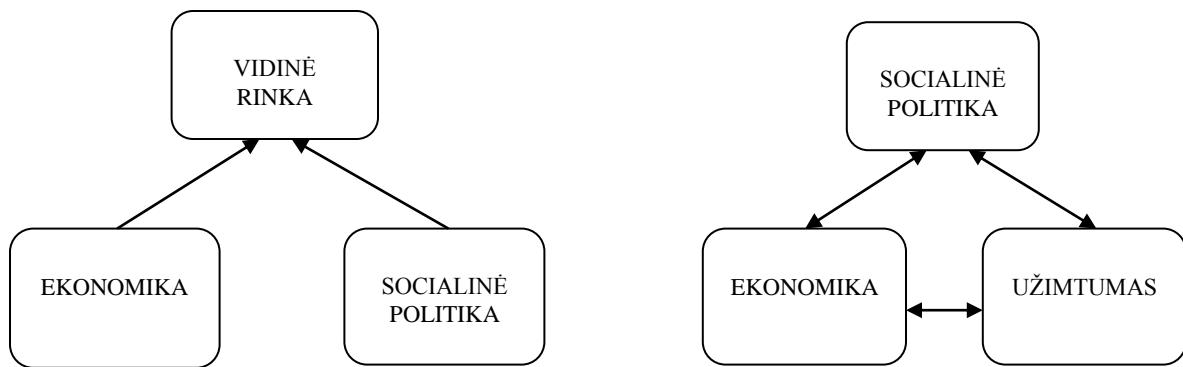
Vienas iš pirmųjų dokumentų, kuriame buvo apibrėžti suaugusiųjų mokymosi prioritetai ES kontekste 1997 m. Hamburge vykusios Penktosios UNESCO šalių tarptautinės suaugusiųjų švietimo konferencijos gairės, siekiant *išryškinti suaugusiųjų švietimo reikšmę stiprinant žmonių galias* ir paskatinti pasaulio visuomenę plėtoti suaugusiųjų švietimą bei tęstinį mokymąsi visą gyvenimą

įtampas ir sudarydamas palankesnes sąlygas formuoti konstruktyvesniems individų tarpusavio santykiams bei socialinio dialogo plėtotei.

trunkančio mokymosi kontekste. Visą gyvenimą trunkančio mokymosi prioritetai šiame dokumente suprantami kaip mokymasis – žinoti, veikti, būti ir gyventi drauge (pagal Linkaitytę ir kt., 2011). Šios konferencijos nuostata mokymosi atžvilgiu vėliau detalizuota *Mokymosi visą gyvenimą memorandumė* (2000), kuriame viena iš pagrindinių mokymosi veiklos kategorijų – neformalusis švietimas, vykstantis greta pagrindinių švietimo ir mokymo sistemų. Šiame Memorandume suaugusiųjų švietimui priskiriamas nuolatinio/permanentinio mokymosi terminas taip atkreipiant dėmesį į jo procesualumą: į mokymąsi per visą gyvenimą be pertraukų arba periodiškai (Linkaitytę ir kt., 2011).

Tokiu būdu Europos Taryba 2000 metais patvirtino Lisabonos strategiją⁵², kurios esminis tikslas, paversti ES ekonomiką dinamiškiausia ir konkurencingiausia žiniomis grįsta ekonomika pasaulyje, kurioje būtų suderinta darni ekonominė plėtra su didesniu ir geresnės kokybės užimtumu bei tvirtesne socialine sanglauda (tai išlieka ir *Europe 2020* dokumente). L. Dromantienės ir V. Česnuitytės teigimu, „priimtoje Strategijoje apibrėžtas naujas santykis tarp ekonomikos, užimtumo ir socialinės politikos“ (2011, p. 140). Kitaip tariant, iki Lisabonos strategijos ekonomika bei socialinė politika buvo suvokiamos kaip tam tikros prielaidos vidinei šalies rinkai kurti, o po Strategijos priėmimo – sutarta, kad tiek ekonomika, užimtumas, tiek ir socialinė politika turi būti susietos bei viena kitą remti (5 pav.)

⁵² *Lisbon Strategy*. Interaktyvus: http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_lt.htm [žiūrėta 2010-04-07].



5 paveikslas. Ekonomikos, užimtumo ir socialinės politikos santykis prieš (1986-1994 m.) ir po (1995-2007 m.) Lisabonos strategijos priėmimo (pagal Dromantienė, Česnuitytė, 2011, p. 141)

Visa tai rodo, kad politinių susitarimų lygmenyje siekiama kurti konkurencingą ir dinamišką žiniomis grįstą ekonomiką, siūlant žmonėms daugiau ir geresnių darbo vietų, didinant darbingumą bei sykiu mažinant atotrūkį tarp turimų gebėjimų. Kitais žodžiais tariant, Lisabonos strategijos išdavoje buvo užsibrėžtas *visiško užimtumo* siekimas, kuris užtikrintų tiek ekonomikos augimą, tiek ir socialinę piliečių bei atskirų regionų sanglaudą.

Kaip tik, atliepiant Lisabonos strategijos tikslus, *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas* (2000) tapo priemone, padedanti ES šalyse įgyvendinti permanentinio mokymosi strategiją (Kuncaitis, 2009). Šiame dokumente aktyviam žmonių užimtumui skatinti iškelti ne tik formaliojo švietimo kokybės gerinimo klausimai, bet pabrėžiama ir neformaliojo švietimo svarba suaugusiojo – aktyvaus piliečio – gyvenime. Memorandumu siekta integruoti vientisą mokymosi koncepciją į suaugusiųjų gyvenimą, sudarant galimybes mokytis įvairiais būdais, įvairiais gyvenimo tarpsniais, kad būtų patenkinti kiekvieno poreikiai tobulėti; formuluojami būdai, kaip skatinti suaugusiuosius suvokti individualaus tobulėjimo naudą, suprasti, kad tęstinis mokymasis būtinas norint sėkmingai socializuotis šiuolaikiniame pasaulyje (Kuncaitis, 2009). Tam pasiekti nacionaliniuose švietimo įstatymuose bei teisiniuose ir strateginiuose dokumentuose buvo adaptuotos šešios Memorandumo tezės, numatančios pagrindines tobulinimo vietas:

- pirmoji tezė kreipia į tai, kad pagrindinių įgūdžių mokymasis turi būti prieinamas visiems;
- antroji tezė kalba apie didesnes investicijas į žmogiškuosius išteklius – centre yra žmogus ir jo poreikis tobulėti;
- trečioje tezėje nurodoma naujovių švietimo procese diegimo svarba ir būtinybė;
- ketvirtoji tezė akcentuoja naujų mokymosi neformalioju ir savaiminiu būdu mechanizmų pripažinimo reikšmę, tokiu būdu atkreipiant ypatingą dėmesį į socialiai atstumtųjų socialines grupes;
- penktoje Memorandumo tezėje išskiriamas švietimo prieinamumas besimokantiems jų gyvenamosios vietos požiūriu;
- šeštoji, kaip ir penktoji tezė, taip pat pabrėžia vietos svarbą, ypač bendruomenių aktyvų įsijungimą bei išnaudojimą užtikrinant mokymosi visą gyvenimą įgyvendinimo strategiją.

Šiuo metu Lisabonos strategijos tam tikra atmaina ir patobulintas politinis strateginis Europos Sąjungos plėtros bei vystymosi dokumentas laikomas *Europe 2020*⁵³, kuriame įsidarbinimas, produktyvumas ir socialinė sanglauda laikomi kertinėmis tolesnės Europos vystymosi gairėmis/kryptimis. Numatomas šalių augimas įžvelgiamas per šiuos strateginius komponentus/siekinius:

- *sumanumą – vystant žinias ir inovacijas;*
- *tvarumą, grįstą ekologiškesne, mažiau išteklių naudojančia ir konkurencingesne ekonomika;*

⁵³ Panašiai, kaip ir projektas *Europe 2030: Challenges and Opportunities*, kuriame, išskiriant žinių svarbą visuomenės augime, daugiausiai kalbama apie proto, inovatyvumo ir kūrybiškumo aktualumą tvarios visuomenės, ekonomikos bei kultūros vystyme. Kitaip tariant, tai Europos valstybių klestėjimo garantas. Taip pat akcentuojamas lanksčios ir besimokančios visą gyvenimą kultūros poveikis švietimo sistemai, kur asmenys galės sugrįžti į švietimą bet kuriame jų gyvenimo ar karjeros etape. Tokiu būdu „mokymasis mokytis“ tampa „lydinčiuoju principu naujos švietimo sistemos kūrimo realizuojant sumanios visuomenės kūrimo ideologiją“ (*Europe 2030: Challenges and Opportunities*, COM 2010, p. 23).

- *įtraukimą, nukreiptą stiprinti įsidarbinimo politiką bei socialinės sanglaudos ir inkluzijos procesus (Europe 2020, COM 2010).*

Vienas iš šio strateginio vystymosi dokumento tikslų 2020 metams yra numatymas, kad didės suaugusių besimokančiųjų skaičius iki 40 proc. ir atitinkamai mažės vaikų iškritimas iš mokyklinės sistemos net iki 10 proc. Vadinasi, ekonomiškai konkurencingos ir socialiai tvarios visuomenės pamatas – tvirta švietimo sistema, įgalinanti piliečių mokymąsi visą gyvenimą pasitelkiant tiek formaliojo, neformaliojo, tiek ir informaliojo (savaiminio) mokymosi formas bei priemones.

Kita vertus, nemažiau svarbus ir profesinio asmenų rengimo klausimas sumanios visuomenės bei tvarios ekonomikos kūrimo kontekste. Kaip tik *Kopenhagos procesas* (COM 2002), lydymas vėlesnių dokumentų (t. y. *Mastrichto, 2004; Helsinkio, 2006; Bordo, 2008; Briūgės, 2010 komunikatų*), ir buvo tas siekis europiniu mastu tobulinti profesinį mokymą ir rengimą pasitelkiant mokymosi visą gyvenimą strateginėmis nuostatomis bei metodologiniais įgyvendinimo įrankiais. Taip pat ir Lietuvoje *Žmogaus profesinio ruošimo koncepcijoje*⁵⁴ išskirtina profesinės kvalifikacijos kėlimo svarba. Profesinės kvalifikacijos tobulinimas suprantamas, kaip visos į tam tikrą profesiją orientuotos mokomosios priemonės, vykdomos kaip pirminio profesinio mokymo, įgyjant tam tikrą kvalifikaciją tąsa (Laužackas, 1999; Jovaiša, 2002, 2003; 2012 ir kt.).

Tuo tarpu CEDEFOP⁵⁵ apibrėžimuose akcentuojamas mokymosi kontekstas, kuris nėra pažymimas kaip neformaliojo švietimo dalis. Kaip nurodo G. M. Linkaitytė ir kt. (2011), vėliau pasirodžiusiuose CEDEFOP dokumentuose apibendrinant suaugusiųjų mokymosi sampratą išskiriamos dvi dimensijos – mokymosi kontekstas ir mokymosi intencija. Mokymosi kontekstas apibūdinamas

⁵⁴ *Pirminio profesinio rengimo sistema Lietuvoje.* (2005). Interaktyvus: <http://www.kpmc.lt/Skelbimai/Det-IVET-pranesimas-20-12.pdf> [žiūrėta 2009-11-03].

⁵⁵ *Validation of non-formal and informal learning.* Interaktyvus: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/projects/validation-of-non-formal-and-informal-learning/index.aspx> [žiūrėta 2011-02-16].

nurodant jo planavimo būdą, o intencija – nurodant ar besimokantysis turėjo tikslą mokytis, ar ne (Linkaitytė ir kt., 2011).

Kalbant apie bendrąją Europos Sąjungos situaciją suaugusiųjų neformaliojo švietimo klausimu, reikia pastebėti, kad kiekvienoje ES valstybėje išsilavinimo lygis skiriasi, o sykiu skiriasi ir teisės aktai, susiję su formaliuoju ir neformaliuoju švietimu. Kiek kitaip nei kol kas yra Lietuvoje, neformalusis švietimas ES yra pripažinta švietimo sritis, skatinanti aktyvų pilietiškumą ir asmenybės tobulėjimą, padedanti spręsti žmonių integravimosi į darbo rinką problemas, verslumą, skatinanti mokymosi motyvaciją, ieškoti alternatyvaus, kūrybinio ugdymosi galimybių (Tamošiūnas ir kt., 2004, 2005; Zuzevičiūtė ir kt., 2007; Teresevičienė ir kt., 2006a). Skirtingoms amžiaus grupėms ES yra priimti skirtingi teisės aktai, tačiau kiekviename iš jų pabrėžiama neformaliojo švietimo svarba šiuolaikiniame pasaulyje ir nauda ne tik individui, bet ir visuomenei. Europos Tarybos rezoliucijoje (2003)⁵⁶ apibrėžta neformaliojo švietimo reikšmė asmens tobulėjimui, o taip pat ir valstybės narių pilietiškumo skatinimo pagrindai. Europos Komisijos 2006 m. komunikate⁵⁷ „*Suaugusiųjų švietimas: mokytis niekada nevėlu*“ ypatingas dėmesys skiriamas suaugusiųjų švietimo politikos pletotei. Siūloma šiai sričiai skirti daugiau lėšų, didinti joje dirbančių skaičių ir pan. Suaugusiųjų mokymasis apibrėžiamas kaip visi mokymosi būdai, kuriuos naudoja suaugusieji, įgiję pirminį išsilavinimą.

Pažymėtina ir tai, kad Europos Sąjunga administruoja nemažai programų, kurios yra orientuotos į skirtingas tikslines grupes, formuluojamos skirtingos priemonės. Tačiau visoms joms būdingi keli pagrindiniai tikslai: skatinti neformalųjį švietimą visose amžiaus grupėse; padėti surasti partnerių tolimesniems bendradarbiavimams, dalinant patirtimis, kuriant naujas idėjas;

⁵⁶ *Neformalusis švietimas užsienyje*. Interaktyvus:

<http://www.upc.smm.lt/ugdymas/neformalusis/neformalus6.php> [žiūrėta 2010-04-07].

⁵⁷ *Suaugusiųjų mokymasis: mokytis niekada nevėlu*. (2006). Interaktyvus: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:LT:PDF> [žiūrėta 2010-04-07].

skatinti įtraukti mažiau socialinių galimybių turinčius žmones; finansiškai paremti projektus/programas, kurios atitinka programai keliamus tikslus.

Lietuvoje formalusis ir neformalusis suaugusiųjų švietimas pagrinde reglamentuojami Švietimo⁵⁸ (2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281 Vilnius), Profesinio mokymo⁵⁹ bei Mokslo ir studijų⁶⁰ įstatymais kartu su LR Vyriausybės nutarimais bei Švietimo ir mokslo ministro įsakymais⁶¹. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas⁶² (1998) atveria naujas paramos formas švietimui. 1998 m. ir 1999 m. priimti papildantys teisės aktai, įsteigiantys įstatymu numatytą Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tarybą⁶³, nustatantys teisės į suaugusiųjų neformalųjį švietimą įgijimą, valstybės užsakomų neformaliojo suaugusiųjų programų ir tikslinių projektų finansavimo bei konkursų organizavimo tvarką.

Teisės aktų ir strateginių dokumentų, bendrai reglamentuojančių bei kontekstualizuojančių *suaugusiųjų švietimą* Lietuvoje ir Europos Sąjungoje išskyrimas detaliau pateikiamas žemiau esančiame 6 paveiksle.

⁵⁸ LR Švietimo įstatymas. (2011). Interaktyvus:

http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf [žiūrėta 2012-03-16].

⁵⁹ LR Profesinio mokymo įstatymas. (2007). Interaktyvus:

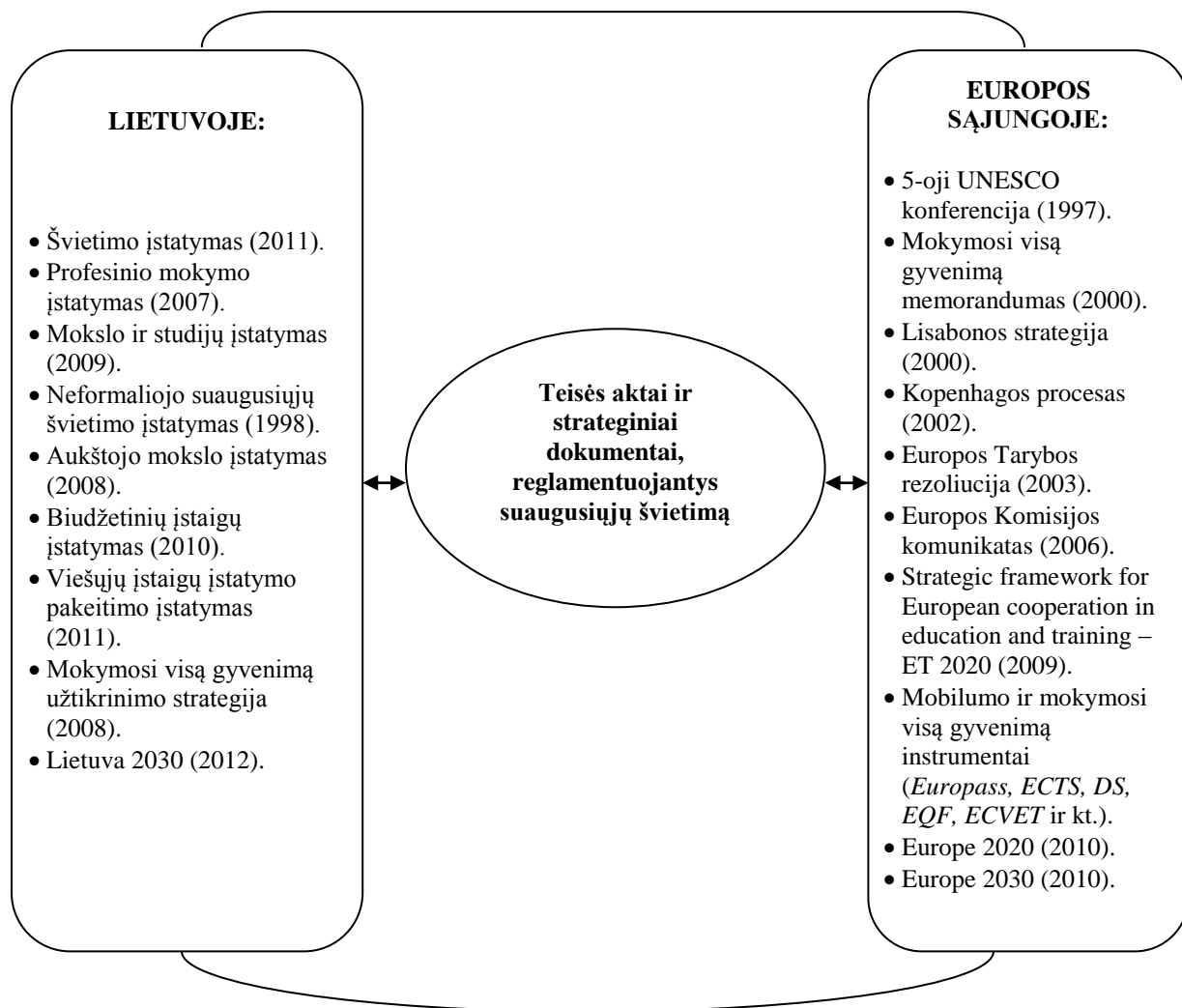
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=295954 [žiūrėta 2012-03-16].

⁶⁰ Pagal: <http://www.smm.lt/ti/docs/istatymai/MSI.pdf> [žiūrėta 2012-03-16].

⁶¹ Daugiau apie suaugusiųjų švietimą reglamentuojančius teisės aktus/nutarimus/įsakymus: <http://www.lssa.smm.lt/lang-1/page-72.asp> [žiūrėta 2012-10-08].

⁶² LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas. (1998). Interaktyvus: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=60192&p_query=&p_tr2= [žiūrėta 2011-09-07].

⁶³ LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas. (1998). Interaktyvus: http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/98_1518.htm [žiūrėta 2011-09-07].



6 paveikslas. Dokumentai, reglamentuojantys suaugusiųjų švietimą Lietuvoje ir ES

Taip pat yra rengiami teisės aktai, kuriantys neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemos įgytų žinių ir įgūdžių valstybinio pripažinimo mechanizmą ir nustatantys informavimo apie suaugusiesiems teikiamas neformaliojo švietimo programas tvarką. Tokiu būdu parengta neformaliai ir savaiminiu būdu įgytų kompetencijų vertinimo metodologija bei metodika (Rutkienė, Zuzevičiūtė⁶⁴, 2007; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2012; Jovaiša, 2012).

⁶⁴ *Neformaliai ir savaiminiu būdu įgytų kompetencijų vertinimo metodika.* (2007). Interaktyvus: http://kkc.vdu.lt/lt/system/files/ikelimui/EDU_metodika.pdf [žiūrėta 2011-04-07].

Išskirtini šiuo požiūriu būtų ir 7 nacionalinio lygmens dokumentai, reglamentuojantys neformalųjį suaugusiųjų švietimą: Lietuvos švietimo koncepcija (1992), Lietuvos suaugusiųjų švietimo sistemos koncepcija (1993), LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas (1998), Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos 2003-2012 metai gairės, LR švietimo įstatymas (2011), Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija ir Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija (2004, 2008).

Visa tai padeda užtikrinti ir laiduoti sistemingą suaugusiųjų švietimo vyksmą mokymosi visą gyvenimą kontekste, sykiu sudarant ne tik praktinius švietimo reguliavimo priemonių veikimo mechanizmus, bet ir teisinio laidavimo/garanto precedentus.

1.3. Neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip socialinio bei žmogiškojo kapitalo vystymo veiksnys

Daugelio autorių (Bourdieu, 1986; Adler ir Kwon, 2002; Coleman, 1988 ir kt.) teigimu, nors ir egzistuojant ideologinėms, metodologinėms bei atliekamų tyrimų gaunamų duomenų prieštaroms, socialinis kapitalas multidisciplinine ir daugiafunkcine prasmėmis apibrėžiamas kaip socialiniai ryšiai, turintys apčiuopiamos ekonominės naudos tiek asmeniui, tiek ir valstybei. Tokiu būdu pabrėžiamas socialinių ryšių/kuriamų tinklų vaidmuo, apjungiantis žmones vertybių, pasitikėjimo, bendradarbiavimo ir skirtųjų eliminavimo tikslais (Bourdieu, 1986; Fukuyama, 1995; Dekker, Uslaner, 2001 pagal Adler ir Kwon, 2002). Taip pat socialinis kapitalas, ypač švietimo sistemoje, gali būti interpretuojamas trejopai:

- a) žvelgiant į vieno asmens santykius su kitais žmonėmis;
- b) matant santykių struktūrą tarp žmonių kolektyvo aspektu;
- c) apjungiant abi aukščiau paminėtas interpretacijas.

Be to, socialinis kapitalas plačiausiai naudojamas analizuojant įvairias žmonių dalyvavimo veiklas (Tijūnaitienė, 2008; Coleman, 1988 ir kt.). Tokiu būdu apibendrintai galima teigti, kad socialinis kapitalas savo tarpdiscipliniškumu yra traktuojamas kaip visuomeninė gėrybė, atsirandanti jo kūrėjų santykiuose su kitais dalyviais. I. Skačkauskienės ir S. Bytautės (2012) socialinio kapitalo apibrėžčių analizėje kaip tik ir nurodoma, kad pastarasis „yra sudėtingas reiškinys, apimantis tokias tris dimensijas, kaip socialiniai tinklai, pasitikėjimas ir socialinės normos“ (2012, p. 215). Todėl socialinis kapitalas, anot minėtų autorių, gali būti matomas kaip visuma ryšių ir bendrų vertybių, sukurtų ir naudojamų kolektyvinėms ar individualioms problemoms spręsti. Jis atspindi kultūrinės, normatyvinės, struktūrinės ir institucinės įvairaus dydžio žmonių grupių tarpusavio sąveikas (Skačkauskienė, Bytautė, 2012). Socialinio kapitalo sampratų įvairovė turinio požiūriu pateikiama 3 lentelėje.

3 lentelė

Socialinio kapitalo sampratų įvairovė (pagal Skačkauskienė, Bytautė, 2012, p. 210)

<i>Autoriai</i>	<i>Apibrėžtys</i>
<i>P. Bourdieu</i>	Visuma išteklių, siejamų su tvirtu institucionalizuotų tarpusavio pažinimo ar pripažinimo santykių tinklu.
<i>R. D. Putnam</i>	Ryšiai tarp individų bei iš to kylantys socialiniai tinklai ir abipusiškumo bei pasitikėjimo normos.
<i>F. Fukuyama</i>	Neformali, socialiniuose ryšiuose įkūnyta norma, kuri skatina bendradarbiavimą tarp dviejų ar daugiau asmenų.
<i>M. Acevedo</i>	Sanglaudos priemonė ir vienas iš visuomenės gerovės rodiklių.

Kaip matyti, socialinis kapitalas apima pasitikėjimu ir bendromis vertybėmis kuriamus tiek institucionalizuotus, tiek ir neformaliose aplinkose besiformuojančius tarpusavio santykius, ryšius bei tinklus, kuriais naudojamosi kuriant asmeninę ir šalies gerovę. Sykiu toks socialinio kapitalo apibūdinimas suponuoja ir asmens saugumo prielaidas, juolab pagrindiniai šio kapitalo elementai yra pasitikėjimas, pilietiškumas bei normos ir vertybės. Pastarosios, anot I. Skačkauskienės ir S. Bytautės (2012), savyje jungia įvairius viešojo gyvenimo aspektus – savitarpio pagalbą, socialumą, dalyvavimą/įsitraukimą, altruizmą ir kt.

Kita vertus, tyrimai (pagal *Švietimo problemas analizę*, 2007) rodo, kad mokymosi nuostatoms didelę įtaką daro tėvų išsilavinimas, šeimos kultūrinis kapitalas (pvz., žinios ir nuostatos) bei socialinis kapitalas (pvz., šeimos ryšiai, pasitikėjimas ir normos). Visa tai yra susiję su profesine karjera, o ši savo ruožtu skatina arba riboja tolesnio mokymosi galimybes (Gumuliauskienė ir kt., 2002). Teigtina, kad suaugusiųjų mokymosi lygiui didelę įtaką daro ne tik sąlygos (t. y. ilgesnis ankstesnio mokymosi laikas, aukštesnis išsilavinimas, palankesnė mokyti darbo ir gyvenamoji vieta), bet ir kultūrinės nuostatos – visuomenėje vyraujantis požiūris į mokymosi vaidmenį ir jo poveikis asmens gebėjimui suvokti save kaip besimokantįjį.

Tuo tarpu Lietuvoje atliekamų suaugusiųjų neformaliojo švietimo tyrimų (Tamošiūnas, 2004, 2005; Ušeckienė, 2005, 2007; Stasiūnaitienė ir kt., 2010) duomenys liudija, kad dalis suaugusiųjų teigia nenorintys mokytis, kol konkrečiai nenurodoma, ko jie galėtų mokytis. Vadinasi, tai rodo, kad nemaža dalis suaugusiųjų tiesiog nėra pilnai identifikavę savo mokymosi poreikių, o sykiu jiems trūksta informacijos ir šiuolaikinių mokymosi galimybių visuminio suvokimo. Šiuo požiūriu sociologijos moksle išskirtini būtų R. Putnam ir P. Bourdieu socialinio kapitalo konceptai, kai R. Putnam akcentuoja socialinį kapitalą kaip ryšius tarp žmonių bei jų kuriamus socialinius tinklus, o P. Bourdieu – pabrėžia individualų lygmenį, atsirobojant nuo kolektyvizmo (pagal Matonytė,

2004). Kaip tik, pasak P. Bourdieu, asmuo pelnosi naudodamasis tuo kolektyviniu socialiniu tinklu ir kuriamais ryšiais. Šios dvi socialinio kapitalo apibrėžčių dimensijos ypač akivaizdžiai išryškėja ir suaugusiųjų švietimo kontekste⁶⁵, 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 ryšius⁶⁶.

Žmogiškojo kapitalo teorijos šalininkai (Shultz, 1998; Crook, Todd et al., 2011; Itzkoff, 2003; Bagdanavičius, 2002; Mačerinskienė ir kt., 2003; Barros, 2012; Milana, 2012 ir kt.) teigia, kad žmogiškasis kapitalas apima žmogaus žinias, įgūdžius ir kitus sugebėjimus, įgalinančius didinti produkciją ir pajamas. Jam priskiriamos išlaidos švietimui, kvalifikacijai įsigyti, mediciniam aptarnavimui ir pan. Kitaip tariant, tai investicijos į žmones, kurios duoda valstybei tam tikrą ekonominę prieaugį, individui gerėjančią gyvenimo kokybę bei didėjančias pajamas (Almendarez, 2010).

Daugelio mokslininkų (Field, 2005; Field et al., 2008; Crook, Todd et al., 2011 ir kt.) nuomone, žmogaus kapitalo teorija švietimo ekonomikos tyrinėjimams svarbi ir metodologine prasme, ypač analizuojant socialinę ir ekonominę švietimo išlaidų reikšmę, švietimo paklausos ir pasiūlos formavimąsi, švietimo ekonominio efektyvumo nustatymus, pagrindinius švietimo plėtros kriterijus ir gyventojų išsimokslinimą (Itzkoff, 2003). Šių problemų sprendimams daugiausia įtakos turi žmogaus kapitalo teorija. Dabartiniu žmogiškųjų išteklių vadybos požiūriu, verslo strategija ir žmogiškojo kapitalo strategija turi būti sujungta į nedalomą visumą, nes žmonės yra tiesiogiai sujungti su įmonės klestėjimu ir konkurencingumu rinkoje (Žaptorius, 2007; Crook, Todd et al.,

⁶⁵ Tai matyti trečioje disertacijos dalyje, aprašant kiekybinio tyrimo duomenis, kur išryškėja tam tikros suaugusių besimokančiųjų tendencijos valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose.

⁶⁶ Šioje vietoje galima matyti ir tam tikras suaugusių besimokančiųjų neformaliojo būdu socialinės stratifikacijos apraiškas, kai švietimas daugiau traktuojamas per galios ar statuso reikšmes (Banks, 1984; Dahrendorf, 1996 ir kt.).

2011; Laužackas, 1999 ir kt.). Darbuotojų tobulėjimas suprantamas ne tik kaip jų įgūdžių ir žinių didinamas, bet ir kaip darbuotojo požiūrio į darbą keitimas organizacijai naudinga linkme. Įgyvendinant įmonės tikslus turi būti skiriamos optimalios investicijos, kad kuo geriau būtų atskleidžiami darbuotojų sugebėjimai ir galimybės (Nonaka et al., 1995).

Tokiu būdu šiuolaikinėje visuomenėje galima išskirti tokias kvalifikacinio tobulinimosi tendencijas: 1) *nuolat auganti profesinio kvalifikavimo svarba ir mastas*; 2) *pirminis profesinis mokymasis vis labiau tampa profesinės veiklos pagrindų mokymu*; 3) *didėja bendrųjų profesinių kvalifikacijų reikšmingumas ne tik kvalifikacijos tobulinimo, bet ir visoje profesinio rengimo sistemoje*; 4) *didėja modernių mokymo priemonių, metodų ir formų panaudojimo galimybės*; 5) *pirminis profesinis mokymas ir profesinis tobulinimas išsiskiria turinio prasme, bet artėja panašumo link vyksmo požiūriu* (Laužackas, 1999, 2005; Juozeliūnienė ir kt., 2005; Pukelis, 2008 ir kt.).

Taigi investicijų į žmogiškąjį kapitalą naudą labiausiai jaučia atskiri individai ir valstybė. Individai ateityje įgyja geresnes sąlygas gauti didesnę atlyginimą, išvengti nedarbo, dirbti prestižinį mėgiamą darbą. Tuo tarpu valstybė naudą jaučia augant šalies ekonomikai, mažėjant nedarbo lygiui, gerėjant socialiniam-psichologiniam klimatui (Becker, 1993; Crook, Todd et al., 2011; Nonaka et al., 1995; Almendarez, 2010; Barros, 2012; Milana, 2012). Tuo tarpu profesinis žmogaus ugdymas yra svarbus tiek individo, tiek ir organizacijos atžvilgiu, nes šviesdamasis mokymosi visą gyvenimą kontekste, žmogus prisitaiko prie naujų darbo sąlygų, keliamų reikalavimų, įgyja galimybę kilti karjeros laiptais (Field, 2005; Becker, 1993).

Kita vertus, šalia žmogiškojo kapitalo, tyrėjai (Labanauskas, 2011 ir kt.) išskiria ir *intelektinį kapitalą*, apimančią struktūrinio, rinkos ir santykių kapitalą, taip pat organizacinį ir atsinaujinantį kapitalą (4 lentelė).

Intelektinio kapitalo komponentai (pagal Labanauskas, 2011)

<i>Žmogiškasis kapitalas</i>	<i>Santykių (rinkos) kapitalas</i>	<i>Organizacinis (struktūrinis) kapitalas</i>
Žinios	Santykiai su vartotojais	Informacija
Igūdžiai	Vartotojų išlaikymas	MTTP
Kompetencijos	Vartotojų pasitenkinimas	Patentai
Ekspertinės žinios	Palankios sutartys	Intelektinė nuosavybė
Motyvacija	Reputacija	Licenzijos
Inovacijos	Ženklo įvaizdis	Verslo proceso reorganizavimas
Verslumas	Pardavimų kanalai	Standartinės veiklos procedūros
Lyderystė	Paskirstymo kanalai	Geroji praktika
Pritaikomumas	Santykiai su tiekėjais	Duomenų bazės
Intelektinis mobilumas	Verslo bendradarbiavimas	IT sistemos
Vertybės	Frančizės	Tinklų sistemos
Pasitenkinimas darbu	Rinkos žvalgymas	Valdymo informacinės sistemos
Darbuotojų kaita		Vadybos filosofija
Profesinė kvalifikacija		Organizacijos kultūra
	<i>Išsilavinimas</i>	
	<i>Mokymasis</i>	

Pažymima, kad svarbiu sudedamuoju elementu intelektiniame kapitale laikomas *atsinaujinimo kapitalas*, kuris yra glaudžiai susijęs su žmogiškuoju kapitalu: žinios, žinių keitimosi procesai; produktai, gauti besikeičiant žiniomis ir pan. Visa tai vyksta kaip tik per žmonių bendradarbiavimą, t. y. intelektinis kapitalas nėra įmanomas be žmogiškojo segmento (Labanauskas, 2011; Milana, 2012; Barros, 2012). Intelektinio kapitalo kūrimas remiasi dviem svarbiais naujų intelektinio kapitalo išteklių generavimo mechanizmais: a) žinių sinteze ir apsikeitimu individualiomis žiniomis, ko rezultatas – inovacijos ir b) naujų visos bendruomenės žinių generavimu, kuris yra didesnis visoje bendruomenėje nei kiekvieno individo žinių kiekis (Labanauskas, 2011).

Kaip tik, pasak T. W. Schultz (1963), švietimas ir kitos investicijų į žmogiškąjį kapitalą formos leidžia atlikti šias funkcijas:

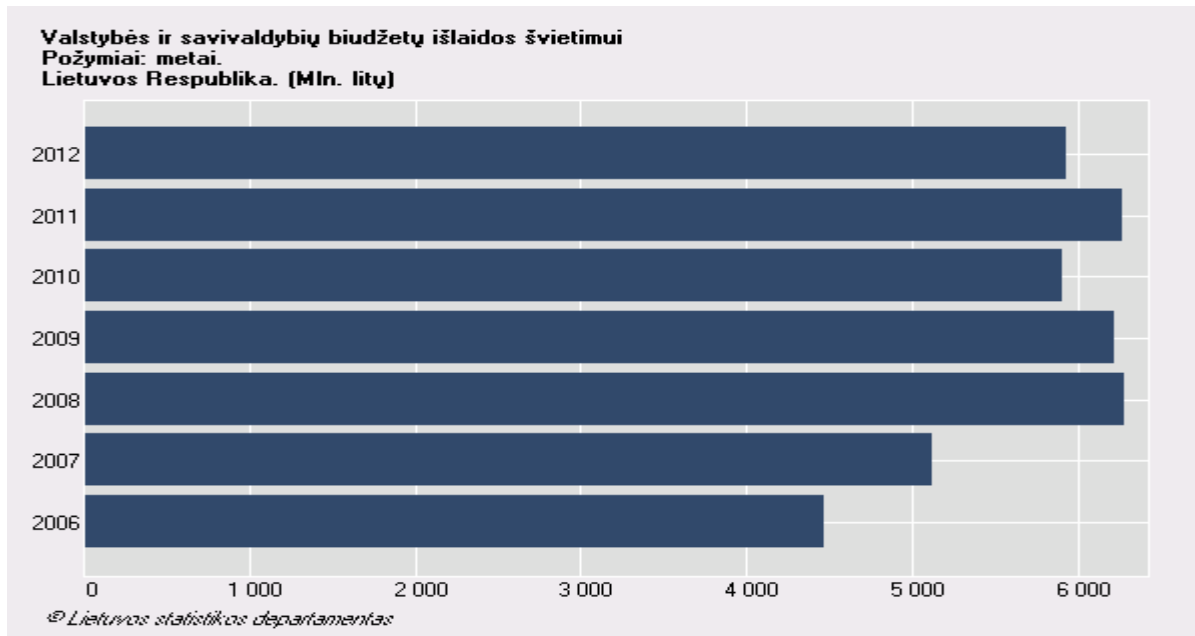
- a) generuoti naujas idėjas ir technologijas, kurios gali būti naudojamos gamyboje ir procesuose;*

- b) keisti pačios gamybos pobūdį per naudojamus naujus gamybos būdus ir technologijas;
- c) pagerinti ryšius tarp vartotojų, darbuotojų ir vadovų ir pailgina žinių bei sugebėjimų, kurias turi žmonės, laiką ir išlikimą (pagal Labanauskas, 2011).

Žmogiškojo kapitalo teorija nurodo, kad kai kurie visuomenės nariai yra produktyvesni vieni už kitus tik dėl to, kad į jų švietimą buvo investuota daugiau; tokiu būdu intelektualinio kapitalo svarba socialinės sanglaudos kūrimuisi išryškėja per šias sritis: *darbą (įsidarbinimą, socialinį teisingumą) ir socialinius ryšius (socialinį kapitalą, pasitikėjimą žmonėmis ir institucijomis, priklausymą ir valstybės autoritetą)* (pagal Labanauskas, 2011). Kaip nurodoma švietimo sociologijos šaltiniuose, patys suaugusieji ir neformalusis jų švietimas yra produktyvi žmogiškojo kapitalo vystymo investicija (Hassan, 2009; Hemerijck, 2011). Todėl išlaidos, skiriamos suaugusiųjų neformaliajam švietimui turi būti siejamos su matoma nauda vystant bei stiprinant besimokančiųjų kompetencijas⁶⁷: įvairiose šalyse (pvz., Danijoje) neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas yra itin jautri socialinė problema, ypač, kai didelis dėmesys išlieka formaliajam bei su profesija susijusiam švietimui (Voss, 2007; Bernhardt, 2011).

Be to, pažymėtina, kad neformaliojo suaugusiųjų švietimo programos Lietuvoje dažniausiai finansuojamos arba tikslinių dotacijų forma, arba projektų atrankos konkurso būdu. Tačiau šių tiesioginių neformaliojo švietimo finansavimų priemonių taikymas tik nežymiai skatina neformaliojo švietimo plėtrą šalyje. Detaliau valstybės ir savivaldybių biudžetų išlaidos švietimui apskritai 2006-2012 m. atsispindi 7 pav.

⁶⁷ *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymo* 17 str. yra numatyti suaugusiųjų neformaliojo švietimo finansavimo principai ir formos. Finansinės paramos požiūriu daugiausia dėmesio skiriama į darbo rinkos poreikius orientuotą suaugusiųjų mokymąsi. Neformalusis neprofesinis suaugusiųjų švietimas yra finansuojamas tiek valstybinių, tiek ir kitų institucijų: šalies ir Europos Sąjungos programų (pvz., *Grundtvig, Nordplus Adult* projektai ir kt.), fondų, nevyriausybinė organizacijų ir pan. Kaip vienas didžiausių mokymosi visą gyvenimą paslaugų finansavimo šaltinių išlieka ES struktūrinių fondų investicijos.



7 paveikslas. Valstybės išlaidos švietimui 2006-2012 m.⁶⁸ (mln.)

Akivaizdu, kad didžiausias dėmesys švietimui, finansavimo požiūriu, buvo skirtas 2008 (prieš prasidedant pasaulio ekonomikos recesijai) ir 2011 metais (besibaigiant ekonominei krizei). Tuo tarpu 2012 m. duomenys rodo, kad švietimo finansavimas dar mažėja: pagal LR finansų ministerijos duomenis⁶⁹, tais metais švietimo sričiai buvo skirta 5 mlrd. 204 mln. litų nacionalinio biudžeto lėšų. Tai kone 3 mlrd. litų daugiau nei 2010 m. numatytame valstybės biudžete⁷⁰. Taip pat ir Europos Komisijos ataskaitoje (*Eurydice*⁷¹, 2013) apie išlaidas švietimui nurodoma, kad jos Lietuvoje (kaip ir Latvijoje, Bulgarijoje, Čekijos Respublikoje, Estijoje, Airijoje, Ispanijoje, Vengrijoje, Rumunijoje ir Didžiojoje Britanijoje) nuo 2000 iki 2010 m. padidėjo atitinkamai 25 proc. (t. y. nuo 25 iki 50 proc. visų

⁶⁸ *Valstybės ir savivaldybių biudžetų išlaidos švietimui*. Interaktyvus:

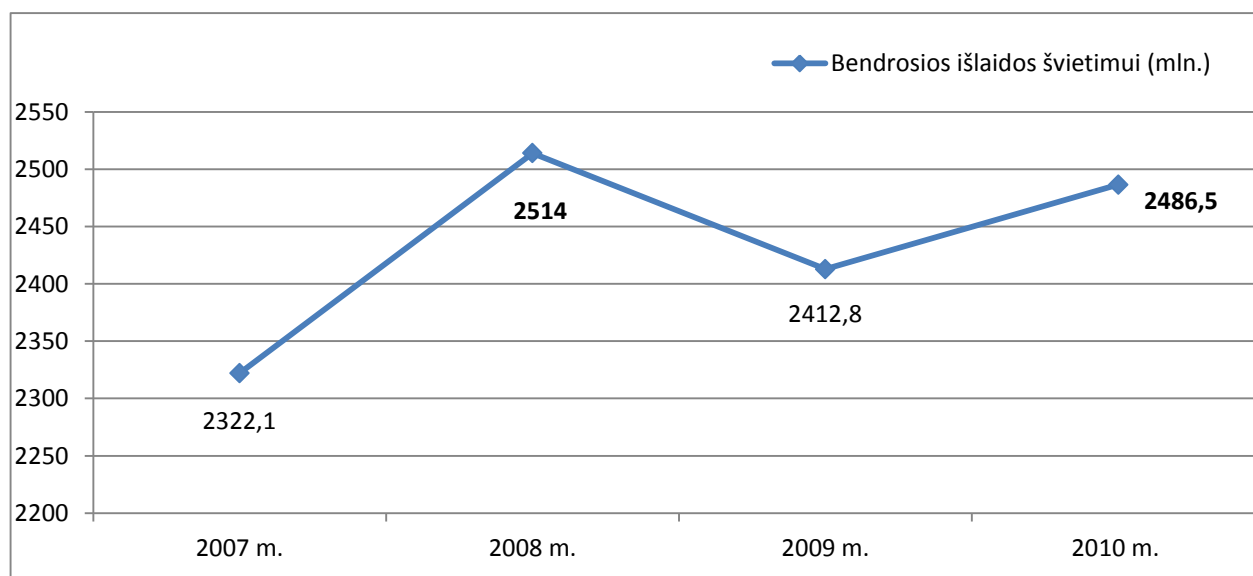
<http://db1.stat.gov.lt/statbank/selectvarval/saveselections.asp?MainTable=M3110107&PLanguage=0&TableStyle=&Buttons=&PXSID=3459&IQY=&TC=&ST=ST&rvar0=&rvar1=&rvar2=&rvar3=&rvar4=&rvar5=&rvar6=&rvar7=&rvar8=&rvar9=&rvar10=&rvar11=&rvar12=&rvar13=&rvar14=> [žiūrėta 2013-09-03].

⁶⁹ *2012 metų išlaidos pagal sritis*. (2011). Interaktyvus: <http://www.finmin.lt/web/finmin/2012islaidos> [žiūrėta 2013-02-02].

⁷⁰ *2010 metų biudžetas*. (2009). Interaktyvus: <http://www.finmin.lt/web/finmin/2010biudzpatob> [žiūrėta 2012-01-02].

⁷¹ *Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis*. (2013). Interaktyvus: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/147EN.pdf [žiūrėta 2013-03-05].

valstybės išlaidų), tačiau 2007-2010 m. laikotarpyje šios ES šalys patyrė skirtingas socialinės kaitos tendencijas. Kaip tik ir *Eurostat*⁷² (2013) bei *Pasaulio Banko*⁷³ (2013) duomenys liudija kai kuriuos švietimo finansavimo pokyčius mūsų šalyje 2007-2010 m. (8 pav.).



8 paveikslas. Bendrosios išlaidos švietimui Lietuvoje (mln. nuo šalies BVP)

Didesnis švietimo finansavimas matomas 2008 m. ir atitinkamai 2010 m. (nors kiek ir mažesnis). Kita vertus, tyrimai apie finansavimo būklę rodo, kad situacija šiuo požiūriu daugiau neigiama, ypač privačiame neformaliojo suaugusiųjų švietimo sektoriuje (Butvilienė, 2011). Taip pat yra pastebimas dar *iki-ekonominės krizės* laikotarpiu finansavimo suaugusiųjų švietimui mažinimo neigiamas poveikis europiniu mastu, kai formaliojo švietimo bei profesinio

⁷² *Total public expenditure on education.* Eurostat. (2013). Interaktyvus: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tps00158&plugin=1> [žiūrėta 2013-03-06].

⁷³ *Public spending on education, total (% of government expenditure).* (2013). Interaktyvus: <http://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GB.ZS/countries/1W-LT?display=graph> [žiūrėta 2013-03-12].

mokymo finansinis stiprinimas neabejotinai silpnino likusias neformaliojo suaugusiųjų švietimo⁷⁴ sritis (*Adult education trends and issues in Europe*, 2006).

1.4. Neformalųjį suaugusiųjų švietimą įgyvendinančios institucijos: valstybinis ir privatus sektoriai

Pastaruoju metu vis aktyviau siekiama privataus sektoriaus kapitalą panaudoti viešiesiems (visuomenės) poreikiams finansuoti – viešosioms paslaugoms teikti bei tam reikalingai infrastruktūrai sukurti. Tokia *viešojo* bei *privataus sektorių partnerystė* ir bendradarbiavimas rodo vykstančius procesus, kai privatus sektorius teikia tradiciškai viešojo sektoriaus kompetencijai priskiriamas paslaugas ir plėtoja tokių paslaugų teikimui reikalingą infrastruktūrą (*Viešojo ir privataus sektoriaus bendradarbiavimas*, 2008; Šutavičienė, 2011; Patrinos et al., 2007). Nors šioje vietoje S. J. Ball (2007) išryškina tam tikras abejones dėl švietimo *privatizavimo* ir tokio viešojo bei privataus sektorių bendradarbiavimo neigiamų pasekmių; švietimo privatizavimo procesai, anot tyrėjo, apima „įvairias partnerystės formas, ypač ekonominio valdymo ir socialinių santykių plotmėje“ (Ball, 2007, p. 9). Visa tai savo ruožtu gali būti interpretuojama kaip tam tikra kompleksinė kova, apsaugant esminius švietimo srityje priimamus sprendimus nuo populiariosios demokratinės kontrolės mechanizmų įsigalėjimo ir sykiu pakeičiant demokratinius procesus techniniais rinkos sprendimais (Ball, 2007). Antai *socialinio konstruktyvizmo* teoretikai (Berger, Luckmann, 1991) parodo institucionalizacijos prasmę socialinių sąveikų (*habituacijų*⁷⁵) plotmėje, teigdami, kad ne visuomet žmogaus sukurtos institucijos

⁷⁴ Apie tai liudija ir tam tikri šiandienos statistiniai duomenys, kai mokymosi visą gyvenimą lygis (t. y. tų, kas bent kartą per metus dalyvavo kursuose, seminaruose ar mokėsi savarankiškai) Lietuvoje sumažėjo 16 proc., lyginant tai su 2005 m. situacija. Taigi Lietuva užima vieną iš žemiausių pozicijų pagal suaugusiųjų dalyvavimo neformaliajame švietime reitingus. Pagal: <http://www.delfi.lt/news/ringas/politics/apitreniene-suaugusiųjų-svietimas-naujo-pozitūro-butinybe.d?id=61066635> [žiūrėta 2013-04-07].

⁷⁵ *Habituacija* (t. y. sugyvenimas su kitais) nėra tapatus procesas institucionalizacijai (socialinės sąveikos įteisinimui), nes žmogaus kuriamas pasaulis su kitais ir to pasaulio ribotumai yra jau nulemti biologiškai –

turi tendenciją išlikti – legitimuoti (*įteisinti, indoktrinuoti*) santykiai, įsigalėję daugiau privačioje sferoje modernios industrinės visuomenės laikotarpiu yra kur kas labiau de-institucionalizuoti viešojo sektoriaus atžvilgiu. Todėl sociologų yra pagrįstai keliamas klausimas, koks gi egzistuoja santykis tarp skirtingų institucijų šiais laikais, ypač turint omenyje veiklos atlikimo bei įsisąmonintos šių institucijų prasmės aspektus.

Toliau galima matyti, kad valstybės ir vietos valdžios institucijos vis daugiau bendradarbiauja su privačiu sektoriumi, nes viešasis sektorius dėl nepakankamų finansinių išteklių, administracinių gebėjimų trūkumo ar mažiau efektyvių veiklos metodų, lyginant su privačiu sektoriumi, negali teikti kokybiškų paslaugų ir išplėtoti joms reikalingos infrastruktūros (*Viešojo ir privataus sektoriaus bendradarbiavimas, 2008*). Kitaip tariant, privačiam sektoriui perduodamas paslaugų teikimas įvairiose veiklos baruose: pradedant energetika ir baigiant sveikatos bei švietimo sistemomis. Tokiu būdu suteikiama teisė sukurti ir eksploatuoti reikalingus infrastruktūros objektus.

Viena vertus, visa tai leidžia sukurti naujas darbo vietas, pritraukti papildomas privataus sektoriaus investicijas bei į viešųjų paslaugų teikimą įdiegti pažangiausias technologijas. Kita vertus, toks bendradarbiavimas neabejotinai stiprina valstybės konkurencingumą tarptautiniu lygmeniu, nes globalizacijos sąlygomis tai neatsiejama nuo privačios nuosavybės ir rinkos mechanizmų plėtros (*Viešojo ir privataus sektoriaus bendradarbiavimas, 2008; Šutavičienė, 2011; Gudelis ir kt., 2004; Ball, 2007; Patrinos et al., 2007; Raipa, 2002 ir kt.*).

gamtos; kitais žodžiais, „dialektika tarp gamtos ir žmogaus konstruojamo pasaulio keičia ir patį žmogų, o toje dialektikoje individas produkuoja tiek tikrovę, tiek ir pats save“ (Berger, Luckmann, 1991, p. 204).

Kaip tik Europos Komisija parengtame dokumente *Green Paper on public-private partnerships* (COM 2004) išskyrė keletą bruožų, apibūdinančių viešojo ir privataus sektorių partnerystę:

- *santykiai tarp viešojo ir privataus sektorių yra orientuoti į ilgalaikį bendradarbiavimą;*
- *projekto finansavimą dažniausiai vykdo privatus sektorius;*
- *privatus partneris atlieka svarbų vaidmenį, tačiau viešasis sektorius dažnai nustato visuomenės interesus atitinkančius veiklų tikslus, siūlomų paslaugų kokybę ir kainodaros politiką bei prižiūri, kad šių tikslų būtų laikomasi;*
- *viešasis ir privatus sektorius pasidalija rizika.*

Kaip svarbiausias tokios partnerystės tikslas nurodomas privataus kapitalo panaudojimas viešiesiems (visuomenės) poreikiams tenkinti, mat kone visi visuomenei reikšmingi socialiniai klausimai – *ekologinis saugumas, viešosios tvarkos palaikymas, socialinė rūpyba, švietimas* – yra orientuoti į visuomenės poreikių tenkinimą (Šutavičienė, 2011). Be to, E. James (1987) teigimu, skirtingų sociumų įvairovė kaip tik ir gali būti identifikuojama per valstybinio ir privataus sektorių atsakomybės švietimo srityje pasidalijimo santykį, t. y. ne pelno siekimą privataus mokymo sektoriaus atžvilgiu organizuojant suaugusiųjų švietimo veiklas.

Kalbant apie viešojo ir privataus sektoriaus skirtumus, Ž. Šutavičienė (2011) išskiria ir tam tikrus požymius, pagal kuriuos galima matyti tų skirtumų pasireiškimo lygį (5 lentelė).

Viešojo ir privataus sektorių skirtumai (pagal Šutavičienė, 2011)

<i>Skirtumų kriterijai</i>	<i>Viešasis sektorius</i>	<i>Privatus sektorius</i>
<i>Strategijos tikslas</i>	Stabili ekonominė plėtra, fizinis, teisinis, socialinis žmogaus saugumas, žmogaus kapitalo plėtra , pilietinės visuomenės plėtra, plėtoti žmogaus pasirinkimo galimybes visais jo gyvenimo aspektais – ekonominiu, socialiniu, kultūriniu ir politiniu.	Konkurencingumas, dominavimas rinkoje, rezultatyvumo didinimas, neigiamų išorinių ir vidinių procesų įtakos minimizavimas, kliento poreikių patenkinimas.
<i>Suinteresuotieji asmenys</i>	Įstatymų leidėjai, kontrolieriai, galutiniai vartotojai, Lietuvos gyventojai.	Akcininkai, tarpiniai vykdytojai.
<i>Poreikis</i>	Plėtoti bei gerinti viešąją infrastruktūrą ir viešąsias paslaugas, pritraukti privataus kapitalo investicijas į viešąjį sektorių ir panaudoti privataus sektoriaus patirtį.	Plėtoti veiklą srityse, kuriose anksčiau buvo tik viešojo sektoriaus pirmumas, užtikrinant pelningą įmonės veiklą; pagerinti viešojo sektoriaus veiklą, panaudojant privačiame sektoriuje įgytas žinias.
<i>Vertybės</i>	Atskaitingumas visuomenei, pripažinimas, pareigos.	Inovatoriškumas, kūrybiškumas gera valia, žinomumas, darbdavio vadovavimas.
<i>Norimas rezultatas</i>	Sąnaudų mažinimas, visuomenės poreikių patenkinimas, viešojo intereso užtikrinimas, atsakomybės užtikrinimas, biudžeto deficito mažinimas.	Pelnas, investicijų grąža, rinkos dalies augimas.

Pateiktų skirtumų analizė rodo, kad pagal turimą strategijos tikslą itin svarbią vietą užima *žmogiškojo kapitalo* plėtra ir socialinis žmonių saugumas. Šiame kontekste švietimas tampa vienu iš instrumentų, leidžiančių šiuos tikslus įgyvendinti bei užtikrinti jų tęstinumą. Kaip teigia A. Crombie (1991), valstybinio sektoriaus vykdomas suaugusiųjų švietimas daugiausiai yra orientuotas į socialinių problemų sprendimą bei iššūkių, su kuriais susiduria visuomenė,

įveikimą. Skiriamieji valstybinio (viešojo sektoriaus) švietimo bruožai – mokymasis per bendruomenę suvokiant kai kurių pakankamai svarbių visuomenėje kylančių problemų reikšmę bei atrandant sprendimo kelius (Crombie, 1991).

Aptariant neformalųjį suaugusiųjų švietimą organizuojančių ir jo procesus prižiūrinčių *valstybinio sektoriaus* švietimo institucijų spektrą, reikia pažymėti, kad mūsų šalyje mokymosi visą gyvenimą politikos formavimo, vykdymo bei koordinavimo funkcijas tiesiogiai atlieka LR Švietimo ir mokslo ministerija, LR Socialinės apsaugos ir darbo ministerija bei joms pavaldžios institucijos; taip pat kitos ministerijos, savivaldybių ir apskričių viršininkų administracijos. Būtų išskirtinos ir kai kurios kitos institucijos, aktyviai prisidedančios prie suaugusiųjų švietimo vystymo, stiprinimo ir plėtros bei sykiu prisidedant prie valstybės strateginių tikslų europinėje dimensijoje:

- *Ugdymo plėtotės centras*⁷⁶, rengiantis ir įgyvendinantis tikslines suaugusiųjų tęstinio mokymosi programas; taip pat įgyvendina programas, skirtas suaugusiųjų mokytojų kvalifikacijos tobulinimui bei metodinei veiklai plėtoti ir stiprinti.
- *Profesinio mokymo metodikos centras*, kuris vykdo nacionalinius profesinio mokymo sistemos tobulinimo projektus ir atlieka profesinio mokymo kokybės vertinimo organizavimą.
- *Lietuvos darbo birža*, įgyvendindama valstybines užimtumo garantijas darbo rinkoje, padeda žmonėms įsidarbinti, aprūpina darbdavius reikiama kvalifikuota darbo jėga, įtraukia registruotus darbo biržoje asmenis į gyventojų užimtumo programas, įvairias švietimo veiklas.

⁷⁶ *Ugdymo plėtotės centras* įkurtas 2009 m., reorganizavus Pedagogų profesinės raidos centrą, Švietimo plėtotės centrą, Mokytojų kompetencijos centrą bei Lietuvos suaugusiųjų švietimo ir informavimo centrą. Šiuo metu tai didžiausia LR švietimo ir mokslo ministerijai pavaldi įstaiga. Interaktyvus: <http://www.upc.smm.lt/veikla/apie.php> [žiūrėta 2012-11-28].

Greta paminėtų kai kurių valstybinio sektoriaus institucijų, reikšmingas vaidmuo tenka ir *nevyriausybinėms organizacijoms* bei *asociacijoms*, pvz.:

- *Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija*, tiek apjungianti suaugusiųjų švietėjus, tiek ir ugdanči visuomenės narių gebėjimą aktyviai dalyvauti savo profesinėje veikloje ir bendruomenės gyvenime;
- *Lietuvos suaugusiųjų mokymo centrų vadovų asociacija*, kuri dalyvauja formuojant šalies suaugusiųjų švietimo politiką bei skatina bendradarbiavimą tarp formaliojo ir neformaliojo švietimo institucijų.

Tuo tarpu *privatus mokymų sektorius*, kaip pažymi A. Crombie (1991), yra kur kas įvairiapusiškesnis nei valstybinis, nes visuomenės restruktūravimosi procesuose ir darbuotojų įgūdžiais/kompetencijomis grįstos karjeros paradigmu įsigalėjimo fone privatus sektorius tapo ypač matomas bei pripažįstamas. Kompetencijų svarba darbo rinkoje įgalino daugelį gamybos ir paslaugų sferos kompanijų susirūpinti savo darbuotojų kvalifikacijos kėlimu bei žinių tobulinimu. Tai paskatino privačių švietimo organizacijų įsigalėjimą šiuolaikinėje rinkos erdvėje.

H. A. Patrinos et al. (2007) tikina, kad viešojo ir privataus sektorių partnerystės poreikis švietimo sferoje kaip tik ir kildinamas iš valstybėms keliamų konkurencingų reikalavimų, esamų ribotų aplinkos išteklių bei skirtingų socialinio narių reikalavimų švietimo sistemai, kai privatus sektorius šiuo atveju dalijasi tam tikromis ir viešajam sektoriui priskirtomis atsakomybėmis – finansavimu bei švietimo vykdymu. Viešasis sektorius neretai susiduria su riboto finansavimo klausimais ar tinkamų švietimui aplinkų užtikrinimu; tokiu būdu neigiamai veikiamas ir švietimo kokybės aspektas. Todėl viešojo ir privataus sektoriaus partnerystė padeda įveikti minėtus sunkumus ir sykiu laiduoti švietimo prieinamumą ir toms socialinėms grupėms, kurios yra atsidūrusios už tinkamai

funkcionuojančios visuomenės ribų; taip pat stiprinamas ir bendruomeniškumas – kaip vienas svarbiausių suaugusiųjų švietimo tikslų bei paskirčių (Patrinos et al., 2007; Sreekanth, 2011 ir kt.).

Be to, ir kai kuriuose strateginiuose Europos Komisijos dokumentuose⁷⁷ tvirtinama, jog tiek valstybinis, tiek ir privatus sektoriai, dalyvaudami suaugusiųjų švietimo procesuose, užtikrina turiningos patirties sklaidą tarp tų, kurie tiesiogiai mokosi pagal įvairias neformaliojo švietimo programas bei tų, kurie dar tik mokysis, mat tokia patirtis yra skleidžiama skirtinguose socialinės sąveikos kontekstuose (*Strategies for improving participation in and awareness of adult learning*, COM 2012). Taip pat rekomenduojama, kad švietimo valstybiniame ir privačiame sektoriuose teikėjai/organizatoriai remtųsi šiais principais:

- a) *siūlomų mokymų atitikimo tikslinių grupių turimiems poreikiams;*
- b) *asmeninės ir socialinės suaugusiųjų švietimo teikiamos naudos parodymo besimokantiesiems;*
- c) *partnerystės su kitais švietimo teikėjais stiprinimo;*
- d) *bendradarbiavimo su verslo ir nevyriausybinėmis (NVO) organizacijomis;*
- e) *internetinių priemonių panaudojimo tiek plėtojant suaugusiųjų švietimo programas, tiek ir formuojant tokio švietimo prasmės suvokimą (pagal *Strategies for improving participation in and awareness of adult learning*, COM 2012).*

Taigi, remiantis minėtais principais, valstybinio ir privataus sektorių mokymo organizacijos užtikrina suaugusiųjų švietimo tęstinumą įgyvendinant mokymosi visą gyvenimą strategines nuostatas visuose individų socialinio aktyvumo lygmenyse. Kitaip tariant, formuojama nuostata *švietimas visiems*

⁷⁷ Vienas jų – *Strategies for improving participation in and awareness of adult learning* (COM 2012). Belgium: European Union. Interaktyvus: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2012/adult_en.pdf [žiūrėta 2013-01-23].

tampa vienu iš daugelio pasaulio šalių ekonominio augimo bei asmeninio klestėjimo garantų.

Apibendrinimas:

- Suaugusiųjų švietimas sociologinėje perspektyvoje atskleidžia dvejopą šio reiškinio analizės prieigą, kai, viena vertus, suaugusiųjų švietimas interpretuojamas per asmens galimybių integruotis į šiądieninę darbo rinką ir jo palankios adaptacijos kintančioje visuomenėje būtinybės prizmę; kita vertus, suaugusiųjų švietimas apibrėžiamas kaip tam tikras asmens profesinio ir vidinio tobulėjimo veiksnys, padedantis visuomenės nariams pilnavertiškai funkcionuoti jų kasdieniniuose socialinio veiksmo kontekstuose. Taip parodomas ne tik *socialinio kapitalo* išryškėjimas, bet ir *žmogiškojo* svarba įprasminant individo pasirinkimus bei jų patiriamas tolesnes pasekmes asmeninėje ir socialinėje plotmėse.
- Išskirtos skirtingos sociologijos mokslo teorinės kryptys (*struktūrinis funkcionalizmas, konflikto teorija ir mokymosi visą gyvenimą paradigma*) suaugusiųjų švietimą šalies socialinėje-ekonominėje kaitos plotmėje leido analizuoti keliais aspektais: a) žinių svarbos individo socializavimosi procese bei jo/jos tinkamo funkcionavimo socialinėje realybėje, atliepant jungiamąsias visuomenines vertybes tiek instituciniu/organizaciniu, tiek ir asmeninio apsisprendimo dalyvauti lygmenimis; b) skirtingų socialinių grupių turimos galios, ekonominio statuso bei jų marginalizacijos/stratifikacijos pasireiškimu, sprendžiant konflikto ir konsensuso, kaip esminių kiekvienos visuomenės sudedamųjų dalių, santykį; c) žinių ir kompetencijų – žmogiškojo kapitalo – vaidmens išryškavimo rinkos ekonomikoje bei šių švietimo

produktų ekonominės vertės išraiška, apimant švietimo vartojimo, investicijų į švietimą ir atsiperkamumo konceptus; d) mokymosi visą gyvenimą proceso išdavomis, kai *švietimo visiems* plotmėje diegiamos vertybės ir mokymosi prasmė/paskirtis realizuojama ne tik formaliose, bet ir neformaliose individo veiklos aplinkose.

- Neformalusis suaugusiųjų švietimas – švietimo sistemos dalis, kurios paskirtis yra sudaryti sąlygas asmeniui mokytis visą gyvenimą, tenkinti pažinimo poreikius, tobulinti įgytą kvalifikaciją bei įgyti papildomų kvalifikacijų. Tokiu būdu neformalusis suaugusiųjų švietimas politiniame ir viešajame gyvenime sudaro prielaidas mokymosi visą gyvenimą strateginėms nuostatomis užtikrinti bei tęstinumui laiduoti. Taip pat savo paskirtimi atliepia ir apjungia tiek asmeninę, tiek ir socialinę mokymosi prasmes, kai *socialinio kapitalo* fone neformalusis suaugusiųjų švietimas produkuoja kolektyvinės naudos jausmą, kuomet akcentuojama kuriamų socialinių tinklų svarba daugiau organizaciniu lygmeniu. Tuo tarpu *žmogiškojo kapitalo* vystymo ir palaikymo aspektu neformalusis suaugusiųjų švietimas – galimybė asmeniui gerinti savo gyvenimo kokybę ir sykiu valstybei duoti tam tikrą ekonominį pelną. Šių prieigų rėmuose neatsiejamu asmens ir valstybės gerovės kūrimo komponentu kaip tik ir tampa investicijos į švietimą.
- Neformalusis suaugusiųjų švietimas yra organizuojamas tiek valstybinio, tiek ir privataus sektoriaus mokymo organizacijų. Viešosios politikos bei viešojo sektoriaus veiklų požiūriu valstybinio ir privataus sektoriaus bendradarbiavimas ir partnerystė švietimo sferoje iš esmės sąlygoja politiniuose dokumentuose postuluojamą kokybės diegimą bei valstybių konkurencingumo išlaikymą šiose srityse: a) gerinant suaugusiųjų mokymosi infrastruktūrą; b) siūlant švietimo programų įvairovę; c) pagal poreikį perskirstant finansinius išteklius bei tinkamai

panaudojant žmogiškuosius resursus; d) adekvačiai atliepiant viešąjį interesą ir tokiu būdu tenkinant visuomenės poreikius bei užtikrinant socialinį žmonių saugumą.

2. NEFORMALIOJO SUAUGUSIŪJŲ ŠVIETIMO LIETUVOJE TYRIMO METODIKA

Pirmiausiai šioje dalyje pristatomi *bendrieji disertacinio tyrimo rengimo ir organizavimo klausimai*: loginis eigos nuoseklumas, pagrindiniai etapai, tyrimo ribotumai ir pan. Vėliau yra pateikiamas visybiškas empirinio tyrimo dizainas/modelis bei, remiantis tarptautine lyginamąja studija „LLL2010“, aprašomas *pirmojo tyrimo etapo* vykdymas, drauge analizuojant kai kurių gautų kokybinių duomenų apie valstybinio ir privataus mokymo sektorius masyvą. Taip pat pristatomi neformaliojo suaugusiųjų švietimo *kiekybinio tyrimo* organizavimas ir eiga bei *ekspertinio vertinimo* metodinės priemonės.

2.1. Disertacinio tyrimo loginis nuoseklumas ir empirinis modelis

Organizuojant tyrimą nuoseklia tvarka buvo:

- Analizuojama sociologinė (*švietimo sociologijos* ir kt.) ir teisinė literatūra, duomenų bazės. Visa tai leido atskleisti ir identifikuoti neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją Lietuvoje.
- Vykdyto tarptautinio projekto „LLL2010“ rėmuose modifikuotos *dvių pirminių kokybinių tyrimų* metodikos, leidusios nustatyti neformaliojo suaugusiųjų švietimo tam tikrus veiksnius, vienaip ar kitaip lemiančius besimokančiųjų įsitraukimą į neformaliojo švietimo Lietuvoje veiklas, įgyvendinant mokymosi visą gyvenimą siekinius.
- Kuriam kompleksinė neformaliajame suaugusiųjų švietime dalyvaujančių asmenų turimų nuostatų į neformalų švietimą, jų dalyvavimo priežasčių, patiriamų sunkumų ir lankomų mokymo kursų sąveikos su darbo rinkos tendencijomis tyrimo metodika, kuri grindžiama *kiekybinio pobūdžio* tyrimuose naudojamų klausimyno aprašų sudarymo principais. Taip pat,

remiantis *ekspertų apklausos* metodo taikymo principais, kuriamas ir *interview* atlikimo metodinis aprašas, kurio pagrindu buvo praveisti ekspertiniai interviu.

- Tirti veiksniai, turintys įtakos suaugusių besimokančiųjų dalyvavimui neformaliajame švietime. Tai padėjo pagrįsti suaugusių besimokančiųjų mokymosi priežastis ir patiriamas kliūtis socialinio ir žmogiškojo kapitalo fone, kontekstualizuojant neformaliojo švietimo realizavimą.
- Atliktas ekspertų interviu, padėjęs išryškinti esamus skirtumus tarp neformalųjį suaugusiųjų švietimą įgyvendinančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių, sykiu įvertinant socialinio bei žmogiškojo kapitalo santykį.

Svarbiausi tyrimo etapai

Pirmajame etape (2008–2009 m. ir viso tyrimo eigoje – iki 2013 m. gruodžio mėn.) analizuota sociologinė, edukacinė ir teisinė literatūra apie suaugusiųjų neformaliojo švietimo raidą, formas, funkcijas bei teisinį jo reguliavimą. Aptariami pagrindiniai teisiniai dokumentai, apimant saviugdą, kaip aukščiausio ugdymo lygmens, iki įsitvirtinimo šalies darbo rinkoje žinių visuomenės idėjos išskelimo kontekstus. Be to, pristatomi ES ir Lietuvos suaugusiųjų neformalųjį švietimą reglamentuojantys dokumentai. Taip pat identifiukuotas tyrimo paskirties pagrindimas, apsibrėžtas tyrimo objektas, suformuluoti darbo probleminiai klausimai, numatytas tikslas bei išskirti uždaviniai.

Antrajame etape (2009-2010 m.) dviejų kokybinių tyrimų metu buvo tirtos galimybės suaugusiems besimokantiejiems kaupti žinias neformaliojo būdu.

Trečiajame etape (2011-2012 m.) rengtasi tyrimui (Yin, 2003; Stake, 2005, 2010; Flyvberg, 2006), siekiant išanalizuoti valstybinio ir privataus mokymo

sektorius, kai buvo panaudotas kiekybinis klausimų aprašas besimokantiejiems ir ekspertinis interviu (Bankauskienė, 2013 ir kt.).

Tyrimo apribojimai

Pabrėžtina, kad patiriami trikdžiai bei apribojimai socialinių mokslų tyrimų praktikoje daugiausiai atsiskleidžia per tam tikras tyrimo dizaino ir/ar metodologijos charakteristikas, kurios turi įtakos tyrimo duomenų rinkimui bei rezultatų interpretacijoms (*USC Libraries*⁷⁸, 2012, 2013; Stake, 2005). Todėl ir šioje disertacijoje, analizuojant pasirinktą tyrimo problematiką, išskirtini šie autorės patirti apribojimai:

- a) nors neformaliojo suaugusiųjų švietimo sritis įvairiais aspektais nagrinėjama daugelio tyrėjų, tačiau mūsų šalies mastu atliekami tyrimai (išskyrus kai kuriuos statistinius pranešimus) kol kas stokoja sisteminio nuoseklumo, todėl šis faktas iš dalies apribojo galimybes atlikti objektyvią ir visybišką antrinės informacijos analizę;
- b) renkant disertacinio tyrimo empirinius duomenis, visuose etapuose, ypač ekspertinio interviu metu, buvo patirtas informantų nenoras bendradarbiauti, o kai kurie neformaliojo suaugusiųjų švietimo institucijų valstybiniame ir privačiame sektoriuose vadovai bei atsakingi už mokymų organizavimą asmenys atsisakė išvis dalyvauti tyrimuose;
- c) sudarant kiekybinio tyrimo imtį pabrėžtinai dalyvavusių respondentų vienalypiškumas lyties požiūriu – tyrime dalyvavo didžioji dalis moterų. Tokia neformaliojo suaugusiųjų švietimo

⁷⁸ *Limitations of the Study*. (2012, 2013). University of Southern California, USC. Interaktyvus: <http://libguides.usc.edu/content.php?pid=83009&sid=616083> [žiūrėta 2013-01-03].

dalyvių tendencija konstatuojama ir daugelyje statistinių pranešimų⁷⁹;

- d) vykdant privataus neformaliojo suaugusiųjų švietimo mokymo sektorių atranką, pastebėtas daugelio privačių mokymo institucijų juridinio statuso pasikeitimo momentas, kai iš UAB tipo persiformuojama į VšĮ organizacijos valdymo formą⁸⁰. Tai apsunkino kai kurių atrenkamų mokymo kompanijų tikslingą priskyrimą grynai privačiajam mokymų sektoriui;
- e) pasirinktas disertacinio tyrimo dizainas iš esmės yra ribojamas savo galimybėmis generalizuoti formuluojamas išvadas, o taip pat sunku patikrinti ir naudojamų instrumentų patikimumą bei jų validumą (Stake, 2005, 2010; Yin, 2003). Tačiau šiuos, kiekybinio tyrimo metodologijos požiūriu, trikdžius teigiama linkme persveria kokybiniuose tyrimuose akcentuojamas tiriamo reiškinių kontekstualumas, unikalumas ir skirtybė (Flyvberg, 2006).

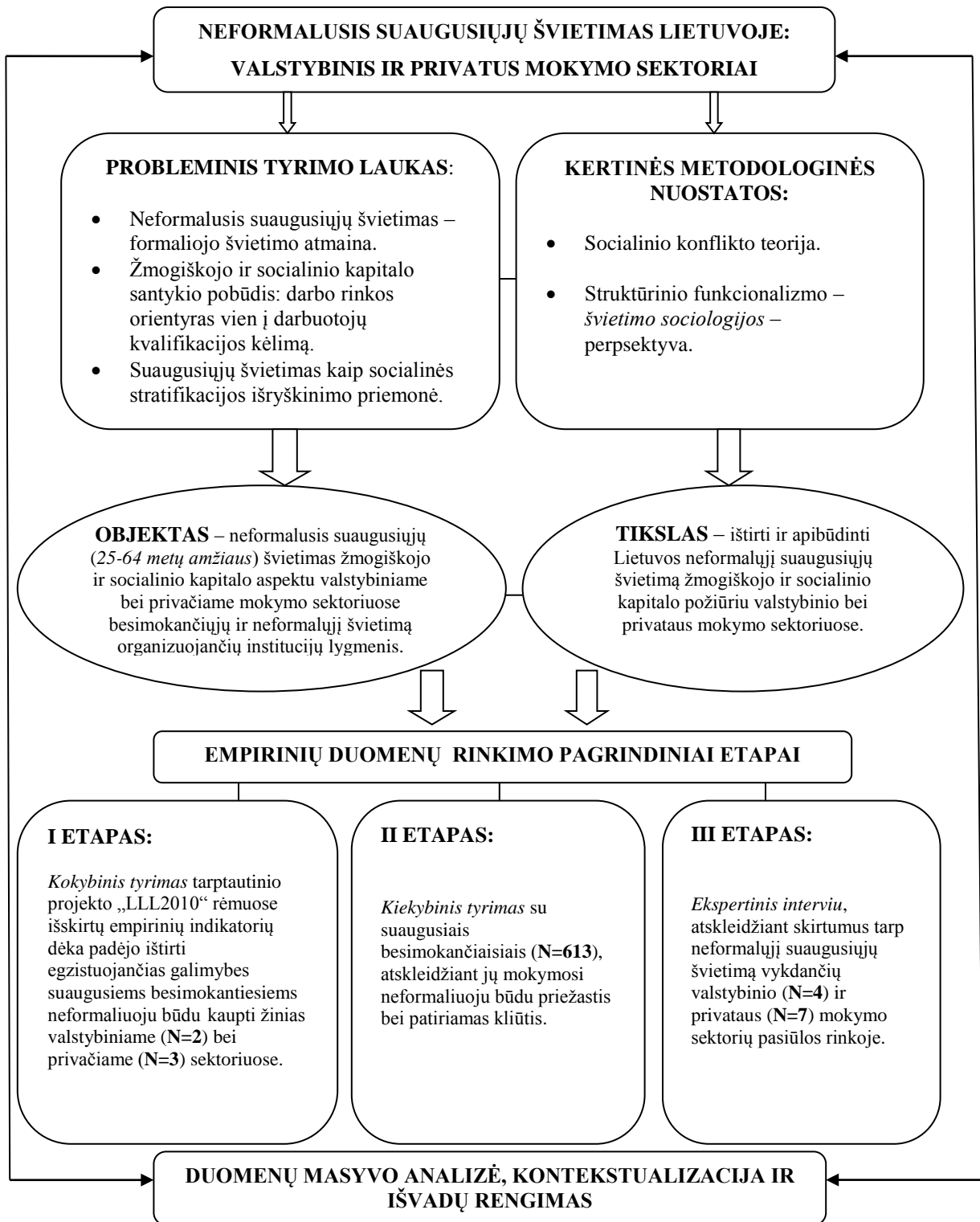
⁷⁹ Kaip tik Eurostat (2012) duomenys, o panašiai ir kiti tyrėjai (pvz., Dromantienė ir kt., 2009), liudija, kad švietimo sistemoje dalyvauja daugiau moterų nei vyrų: jei 2006 m. vyrų (*nuo 25 iki 64 metų amžiaus*) švietimo sistemoje buvo 2,9 proc., tai 2011 m. – jų dalyvauta 4,6 proc.; tuo tarpu moterų yra kur kas daugiau – 2006 m. jų dalyvauta 6,6 proc., o 2011 m. – jau 7,1 proc. Interaktyvus: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/1/13/Lifelong_learning%2C_2006_and_2011_%281%29_%28%25_of_the_population_aged_25_to_64_participating_in_education_and_training%29.png [2012-11-03].

⁸⁰ UAB – privataus kapitalo įmonė; VšĮ – viešoji įstaiga – pelno nesiekiantis ribotos civilinės atsakomybės viešasis juridinis asmuo, atliepantis viešąjį interesą (*LR Viešųjų įstaigų įstatymas*, Žin., 1996, Nr. 68-1633). Pastebima tendencija, kai verslo atstovai vietoj uždarų akcinių bendrovių ar individualių įmonių yra linkę daugiau steigti viešąsias įstaigas tokiu būdu sulaukdami mokesčių (pvz., nemokamas PVM) bei steigimo formalumų lengvatų, ypač projektinėse veiklose, kai žmogiškojo kapitalo vystymo programos prioritetine tvarka laimimos pirmiausiai tų organizacijų, kurios atstovauja viešąjį interesą (pvz., *2013 m. sausio 8 d. Delfi publikacija*: <http://verslas.delfi.lt/verslas/kodel-verslininkai-pamilo-viesasias-istaigas.d?id=60377809>).

Empirinis tyrimo dizainas/modelis

Socialinių ir elgsenos mokslų sferoje atliekamų empirinių tyrimų praktikoje yra nusistovėjusi nuostata nuosekliai planuoti atliekamus atskirus tyrimo žingsnius numatant tiek problematikos apimtį, duomenų rinkimo būdus, analizės priegas, tiek ir apibendrinimų rašymo technikas. Kaip nurodo A. Bhattacharjee (2012), tyrimo dizainas padeda specifikuoti tris pagrindinius procesus: *duomenų rinkimo*, *instrumento rengimo* ir *tyrimo imties sudarymo*. Pagal duomenų rinkimo techniką bei turimus tyrėjo tikslus tyrimo dizainas gali būti dvejopas – pozityvistinis bei interpretacinis, kai pirmasis daugiau kreipia link teorijų tikrinimo procedūrų ir tam tikrų tendencijų generalizavimo, o antrasis – teorijų konstravimo/kūrimo bei subjektyvaus socialinių reiškinių interpretavimo.

Tokiu būdu šis disertacinis tyrimas grindžiamas tiek *objektyvistine* prieiga, tiek ir *subjektyviu* socialinės tikrovės vertinimu. Toks prieigų derinimas leidžia naudoti skirtingų metodų technologijas ir kontekstualizuoti tyrimo probleminį lauką konkrečiais empiriniais sprendimais (Bhattacharjee, 2012; Flyvberg, 2006 ir kt.). Taigi neformaliojo suaugusiųjų švietimo fenomenas šiame darbe tiriamas daugiau *mišraus tipo* strateginiame fone, pasitelkiant tiek kiekybines matavimo priemones, tiek ir kokybinio tyrimo kai kurias principines atlikimo nuostatas (9 pav.).



9 paveikslas. Disertacinio tyrimo dizainas

Pateiktas paveikslas iliustruoja pagrindinius tyrimo eigos etapus bei teorines ir metodologines prielaidas, lėmusias būtent tokio tyrimo dizaino pasirinkimą.

2.2. Kokybinio tyrimo apie suaugusiųjų galimybes kaupti žinias neformalioju būdu pagrindimas, vertė ir vykdymo aprašas

Kaip jau minėta anksčiau, šis tarpdisciplininis projektas – *Lifelong Learning 2010* – buvo skirtas švietimo sistemos įtakos stiprinimui siekiant socialinės integracijos europinėje dimensijoje. Minėto projekto pagrindinis objektas ir tikslai – tirti skirtingo lygmens šalies švietimo institucijų prieinamumą suaugusiųjų mokymuisi, o taip pat ir politinių sprendimų šiuo klausimu efektyvumą, kuriant žiniomis grįstą visuomenę Europoje.

Rengiantis šalies mastu atlikti lyginamąją studiją buvo išskirti šie empiriniai indikatoriai: a) *organizacijos charakteristika*, b) *programų turinys*, c) *mokymų personalas*, d) *tikslinės besimokančiųjų grupės*, e) *ryšiai su formalioju švietimu*, f) *ankstesnio mokymosi pripažinimas*, g) *marginalių grupių inkluzija*, h) *mokymo metodai*, i) *perspektyvinės nuostatos* ir j) *neformaliojo švietimo vystymo strategijos*. Kaip tik šioje darbo dalyje dėmesys bus daugiausiai telkiamas tik ties kai kurių minėtų indikatorių analize ir duomenų kokybine interpretacija, t. y. išskiriant *programų turinį*, *besimokančiųjų grupes*, *ankstesniojo mokymosi pripažinimą* ir *neformaliojo švietimo perspektyvas valstybiniame bei privačiame sektoriuose*. Visa tai padėjo kontekstualizuoti suaugusiųjų švietimo bendruosius vadybos aspektus valstybinio bei privataus mokymo sektoriais ir taip atliepti *antrąjį disertacinio tyrimo uždavinį* – iširti egzistuojančias galimybes suaugusiems besimokantiejiems neformalioju būdu kaupti žinias valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose.

Teorinis šio projekto pagrindas remiasi nuostatomis, kad, kaip nurodo S. Courtney et al. (1998) ir A. Antikainen et al. (2006), *asmeninė mokymosi patirtis*

užima itin svarbią vietą suaugusiųjų švietimo procesuose, o itin reikšmingi – demografiniai, technologiniai, ekonominiai ir kultūriniai veiksniai, nes visuomenė bei socialinė aplinka daugeliu atvejų sąlygoja individų mokymosi galimybes (pagal Dromantienė ir kt., 2009).

Taigi, laikantis minėtų teorinių nuostatų, buvo remtasi daugiau *socialinės-psichologinės* analizuojamo reiškinio interpretavimo krypties, nes būtent tai įgalino korektiškomis priemonėmis aptarti suaugusių besimokančiųjų elgseną ne vien per jų asmeninę patirtį, emocinį foną ar apsisprendimą lemiančias priežastis, bet ir per socioekonominį kontekstą, išskiriant institucinę-vadybinę paskirtį organizuojant ir palaikant suaugusiųjų švietimo procesus. Šios abi empirinio pažinimo plotmės kaip tik įgalina visapusišką fenomeno aptartį, lyginimą, interpretacijas ir vienas kito veikimo atskleidimą.

Kokybinio tyrimo aprašas

Lietuvos aukštojo mokslo ir švietimo reformos (vykstančios jau nuo 1988 m., pradėjus kurti Tautinės mokyklos koncepciją) neabejotinai paveikė visas esamas švietimo grandis bei sritis: teisinį reglamentavimą, aukštojo mokslo institucijų tinklo formavimąsi, neformalųjį vaikų ir suaugusiųjų švietimą, teikiamų studijų/kursų/modulių turinį bei struktūrą, finansavimą ir tarptautinio bendradarbiavimo būdus (Bruzgelevičienė, 2008 ir kt.). Tokiu būdu ilgainiui aukštojo mokslo kokybės užtikrinimas tapo vienu svarbiausių siekinių Lietuvos valstybės prioritetų sąraše (Zelvys, 2005; Zablacke, 2009 ir kt.).

Kaip tik šiuo kokybiniu tyrimu ir buvo siekta, pirmiausiai prisidedant prie tarptautinio projekto ideologinio pagrindo, ištirti neformaliojo suaugusiųjų švietimo tikslinių besimokančiųjų grupių, mokymo turinio ir tolesnių perspektyvų šioje srityje klausimus.

Duomenų rinkimas ir informantų atranka. Numatytam tikslui įgyvendinti pirmajame tyrimo etape⁸¹ buvo naudotas kokybinio tyrimo strategijoje daugiausiai taikomas giluminio interviu metodas (Taljūnaitė ir kt., 2010b; Leech, Onwuegbuzie, 2007 ir kt.) (1 priedas). Iš viso apklausta 15 informantų⁸², dirbančių skirtingose institucijose (*valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose: įkalinimo įstaigose, vidurinėse mokyklose* ir kt.). Atliekant tyrimo dalyvių atranką buvo akcentuota *neformalųjų suaugusiųjų švietimą Lietuvoje organizuojančių institucijų įvairovė*, kontekstualiai reflektuojant esamą šalyje situaciją suaugusiųjų švietimo atžvilgiu. Todėl informacija buvo rinkta iš darbdavių bei už mokymus atsakingų asmenų tiek valstybiniame, tiek ir privačiame sektoriuose. Nors dalyvių atrankos kokybiniuose tyrimuose klausimas, I. T. Coyne (1997) žodžiais tariant, ir nėra tiek išgrynintas kaip kiekybinių tyrimų metodologinėje praktikoje, tačiau šios tyrimo dalies atžvilgiu informantų atranka grindžiama *atrankos ir tikslingumo principu* (Schatzman & Strauss, 1973 pagal Coyne, 1997). Tokiu būdu tyrimo dalyviai atrinkti pagal užsibrėžtą tyrimo tikslą bei suformuluotus uždavinius.

Taikyta dviejų etapų interviu atlikimo procedūra: *pirmajame* etape buvo atrinktos 5 institucijos su savo tyrimo dalyviais, o *antrajame* – organizuotas bei atliktas interviu iš anksto suderinus su informantais laiką, vietą ir interviu atlikimo formatą. Institucijų vadovai buvo prašomi parinkti po vieną atsakingą mokymus organizuojantį asmenį (vadybininką/projektų vadovą) ir mokymus vedantį lektorių/mokytoją. Visi interviu atlikti 2009 m. kovo 16 d. – gegužės 14 d. Vilniaus mieste.

Duomenų analizės tipas. Kaip nurodoma N. L. Leech, A. J. Onwuegbuzie (2007) kokybinių tyrimų metodologinėse studijose, kur išskiriamos duomenų

⁸¹ Tyrimas atliktas įgyvendinant tarptautinio „LLL2010“ projekto vieną iš lyginamųjų dalių SP5 subprojektą.

⁸² Penki iš informantų buvo interviuoti šio disertacinio tyrimo autorės, siekiant pirmiausiai išsiaiškinti galimybes neformaliajam suaugusiųjų švietimui būti jungiančia grandimi su formaliuoju švietimu (t. y. pripažįstant neformaliuoju bei savaiminiu būdu įgytas asmens kompetencijas) ir taip pat išskirti esmines kliūtis, kylančias kuriant neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų pripažinimo mechanizmą sudarant tokiu būdu suaugusiems besimokantiems atvirą priegią prie švietimo sistemos teikiamų galimybių.

analizės tipologijos, priskaičiuojama 21 kokybinių duomenų analizės tipas/būdas, leidžiantis tyrėjui savitai interpretuoti analizuojamą psichosocialinę tikrovę ir ieškoti šiame procese prasmės. Tačiau daugiausiai yra pristatomi 7 duomenų analizės tipai – *pastovaus lyginimo/sugretinimo, esminių sąvokų kontekstualizavimo, žodžių skaičiavimo, klasikinės turinio analizės, srities analizės, taksonominės analizės ir komponentinės analizės* (Leech, Onwuegbuzie, 2007). Būtent šios duomenų analizės technikos/tipai kaip tik reprezentuoja pirmuosius aprašytus darbo su kokybinių tyrimų duomenų masyvais būdus (Glaser, Strauss, 1967; Spradley, 1979 pagal Leech, Onwuegbuzie, 2007). Kaip artimiausias gautų šio kokybinio interviu duomenų analizavimo bei interpretavimo būdas, pasirinktas *srities analizės tipas*, kuris iš esmės glaudžiai siejasi ir su *interpretacine technika*, nes tam tikrų kalbėtojo tekste komunikuojamų simbolikų išskyrimas padeda giliau suprasti nagrinėjamo fenomeno sociokultūrinės prasmės ir reikšmę patiems tyrimo dalyviams ar tiems, kas nuolat dalyvauja nagrinėjamo reiškinio kasdienės veiklos pasireiškimuose (Leech, Onwuegbuzie, 2007; Taylor-Powell, Renner, 2003). Kitais žodžiais, šis duomenų analizės tipas dėmesį daugiausiai telkia ties kultūriniais kontekstais bei socialinės situacijos aprašymu.

2.2.1. Valstybinio mokymo sektorius

Organizacijos apibūdinimas ir tyrimo dalyviai

Interviu valstybiniame sektoriuje su 2 tyrimo dalyviais (*vienu iš Tarnybos vadovu – „V1“ ir mokymo programų lektoriumi-psichologu – „V2“*⁸³) atliktas buvusios *Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnybos*⁸⁴ Vilniaus darbo rinkos

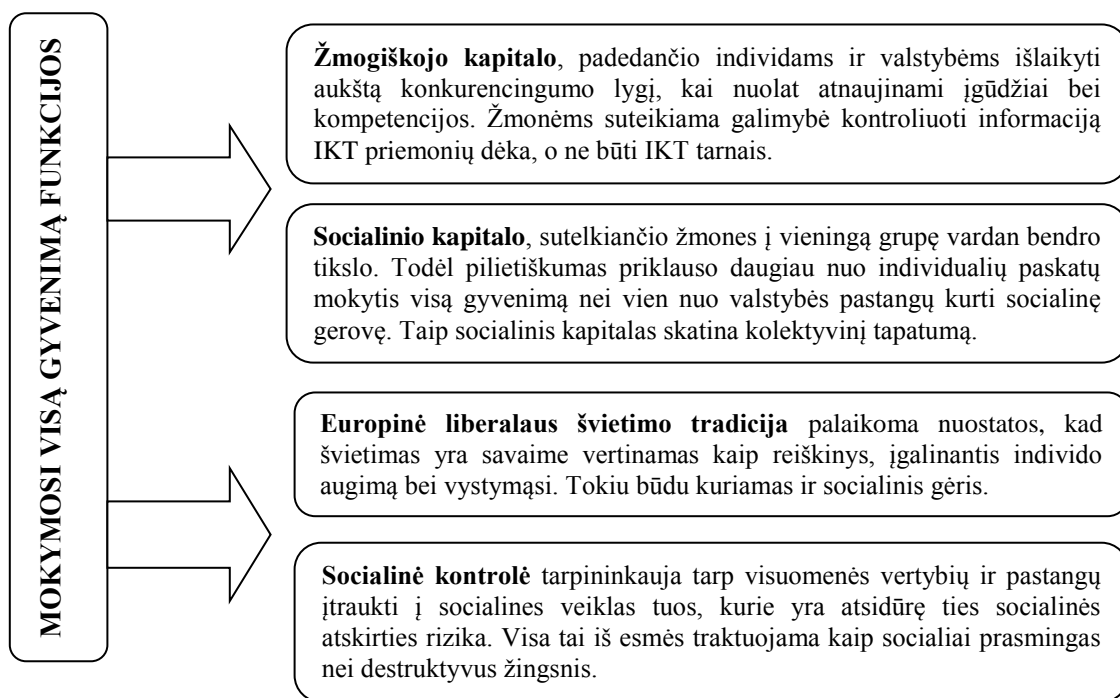
⁸³ Tyrimo dalyviai, laikantis etikos reikalavimų, apibūdinami bendrine prasme, nenurodant lyties ar kitų konfidencialumą pažeidžiančių kintamųjų.

⁸⁴ 2010 m. LDRMT tapo *Socialinės globos įstaigų administravimo tarnyba* prie LR socialinės apsaugos ir darbo ministerijos, o visų septynių teritorinių darbo rinkos mokymo ir konsultavimo tarnybų veikla nutraukta.

mokymo ir konsultavimo tarnyboje (toliau tekste DRMKT), kuri nuosekliai ir kryptingai padėjo plėtoti suaugusių žmonių profesinį rengimą, orientavimą ir konsultavimą kaip aktyvias darbo rinkos politikos priemones, taip didinant bedarbių ir asmenų, priklausančių rizikos grupėms, užimtumą bei ugdyti dirbančiųjų gebėjimus konkuruoti darbo rinkoje. Organizacija pasirinkta savanoriško informantų dalyvavimo apklausoje pagrindu.

Mokymo programų turinys

Kaip jau aptarta teorinėje disertacinio darbo dalyje, neabejojama mokymosi svarba nei asmeniui, nei valstybei apskritai. Mokymasis ir žmogaus tobulėjimas vyksta konkrečiose mokymosi ir kitose institucijose bei aplinkose, o tai, ko žmonės išmoksta, negalima apriboti vien mokymo institucijų išduodamais pažymėjimais; formalusis mokymasis yra tik nedidelė mokymosi dalis (Linkaitytė ir kt., 2012). Šioje vietoje dera prisiminti mokymosi reikšmę ir individualiu požiūriu, kai pabrėžiamas mokymosi visą gyvenimą paradigmos įsigalėjimas tiek europiniu, tiek ir nacionaliniu lygmeniu. Kaip tik minėtoji paradigma, pasak S. Riddell et al. (2012), atliepia šias keturias funkcijas: *žmogiškojo kapitalo, socialinio kapitalo, liberalaus švietimo tradicijos išlaikymo ir socialinės kontrolės* (10 pav.).



10 paveikslas. Mokymosi visą gyvenimą atliepamos funkcijos (pagal Riddell et al., 2012)

Taigi mokymosi prasmė ir nauda asmeniui akivaizdi, ypač mokymosi visą gyvenimą kontekste, o šios paradigmos plotmėje, kaip žinoma, pagrindinį vaidmenį atlieka pats besimokantysis, priimantis sprendimą dėl mokymosi. Todėl ir neformaliojo ugdymo turinys daugeliu atvejų priklauso nuo organizatorių pasirinkimo, o didele dalimi – ir nuo pačių dalyvių. Turiniui, kaip ir formoms, būdingas didelis lankstumas, lyginant tai su formaliuoju švietimu (palyginimui žr. Linkaitytė ir kt., 2012).

Asmenų mokymosi ir kvalifikacijos kėlimo svarbą, I. Bakanauskienės, B. Leonienės (1996) ir kitų tyrėjų teigimu, lemia šios priežastys:

- *nuolat besikeičiantis darbo pobūdis;*
- *mokslo ir technikos pažanga, sukurianti kvalifikuotų specialistų poreikį;*
- *nuolatinis personalo kvalifikacijos kėlimas.*

*Eurostat*⁸⁵ (2013) duomenimis, 2007 m. Lietuvoje dalyvaujančių neformaliajame suaugusiųjų švietime buvo 30,9 proc., o 2011 m. – šis skaičius ženkliai sumažėjo iki 25,9 proc. Kitaip tariant, suaugusiųjų nedalyvavimas neformaliojo švietimo programose nuo 2007 m. iki 2011 m. padidėjo 4 proc.⁸⁶ (nuo 84 proc. iki 88,3 proc.). Taip pat nustatyta, kad jaunesni (53 proc. – iki 35 metų amžiaus) ir aukštesnio išsilavinimo asmenys mokėsi dažniau. Pastarasis faktas iš dalies sutampa ir su atlikto interviu rezultatais, kur nagrinėjamoje tarnyboje asmenys, turintys žemesnį išsilavinimą, dažnai yra menkai motyvuoti mokytis bei tobulėti. Tai patvirtina ir kitų tyrėjų (Ušeckienė, 2005, 2007 ir kt.; *Švietimo problemos analizė*, 2007) duomenys, kad žemesnį išsilavinimą turintys asmenys yra linkę rečiau mokytis neformaliuoju būdu.

Todėl, tarnybos vadovo teigimu, itin svarbu juos aktyvinti ir palaikyti, siekiant jiems padėti įsijungti į darbo rinką bei išvengti socialinės atskirties. Tokiu būdu (iki 2010 m.) buvo įtrauktos tokios temos kaip „savęs pažinimas“, „pasitikėjimo savimi stiprinimas“, „socialinių įgūdžių lavinimas“, „pritaikymo prie pokyčių“ ir „profesinės karjeros planavimas“. Kone visų šių programų tikslas – padėti asmeniui pasirinkti mokymosi ar/ir veiklos kryptį, siekti profesinių tikslų bei integruotis į darbo rinką, mokinti prisitaikyti prie nuolatinių gyvenimo pokyčių. Todėl dauguma minėtų temų buvo susiję su *psichologija*⁸⁷. Pažymėtina, kad Vilniaus DRMK tarnybos konsultantės buvo turinčios aukštąjį universitetinį psichologinį išsilavinimą bei darbo su grupe patirtį ir tinkamas kompetencijas. Patys populiariausi kursai kaip tik ir buvo skirti grupiniam darbui – „Pažink, suprask ir veik“. Programa skirta dalyvių aktyvumo bei motyvacijos skatinimui,

⁸⁵ *Participation rate in education and training by age groups*. Interaktyvus: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do?jsessionid=9ea7d07d30e4fb6963c78cb e447491c4b3abc435668f.e340aN8PchaTby0Lc3aNchuMc38Ne0> [žiūrėta 2013-04-30].

⁸⁶ *Reasons for not participating in lifelong learning, by age group*. Interaktyvus: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_aes_196&lang=en [žiūrėta 2013-04-30].

⁸⁷ Tai patvirtino ir trečioje disertacijos dalyje aprašomo kiekybinio tyrimo – suaugusių besimokančiųjų anketavimo – duomenys, kai daugiau *valstybiniame* (lyginant su privačiuoju) mokymų sektoriaus siūlomų programų turinyje reikšmingą vietą užėmė su psichologija susiję mokymai ($p < 0,000$).

asmeninės atsakomybės už savo asmeninę bei profesinę ateitį prisiėmimui bei įgyvendinimui, gebėjimų konkuruoti darbo rinkoje ugdymui.

Tikslinės besimokančiųjų grupės

Nors, iš vienos pusės, Lietuva sparčiai integruojasi į įvairias Europos Sąjungos struktūras, tačiau, iš kitos pusės, – suaugusiųjų mokymosi galimybės kol kas nėra pakankamai išplėtos dėl tam tikrų vis dar akivaizdžiai pastebimų tendencijų:

- a) nemažos dalies gyventojų turima kvalifikacija neatitinka darbo rinkos reikalavimų arba stokojama kvalifikacijos;*
- b) nepakankamai kryptingai išplėtotą profesinio rengimo sistemą, lyginant su ES valstybėmis;*
- c) tik nedidelę suaugusiųjų dalis dalyvauja tęstinio mokymosi programose;*
- d) įsitvirtinimą darbo rinkoje apsunkina neformalaus mokymosi pripažinimo stoka ir kt.⁸⁸*

Kadangi suaugusiųjų mokymosi galimybės plėtojimas neabejotinai yra svarbi progreso sąlyga tiek valstybės, tiek ir pavienių individų raidos požiūriu, šioje srityje dirbantiems žmonėms tenka atsakomybė už esamos situacijos keitimą. Todėl, siekiant aktyviai ir prasmingai įsijungti į naujas mokymosi paslaugas, suaugusiems (neiškiriant lyties ar darbinio statuso aspektų) yra svarbios palankios sąlygos tobulinti turimą kvalifikaciją bei formalizuoti savaiminiu būdu įgytas kompetencijas (Adler ir Kwon, 2002; Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Burkšaitienė, Šliogerienė, 2010, 2012; Teresevičienė, Kaminskienė, 2012; Jovaiša, 2012).

⁸⁸ Lietuvos darbo rinka: vystymosi tendencijos, problemos ir galimi sprendimai. (2007). Interaktyvus: <http://www.socmin.lt/index.php?1606775163> [2009-04-11].

Taigi nagrinėjamoje institucijoje atskleistas faktas, kad buvo sudaromos vienodos sąlygos užsiėmimus lankyti tiek vyrams, tiek ir moterims, tačiau didesnė dalis lankytojų buvo moterys:

„<...> jos sudaro 2/3 lyginant su vyrais. Tačiau tendenciją pastebime – daugėja besikreipiančių ir vyrų“ (V2).

Tokia situacija sutapo tiek su anksčiau atliktomis mokslo studijomis (Scott, Lane, 2010; Žemaitaitytė, 2004; *Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste*⁸⁹, 2004 ir kt.), tiek ir su Europos statistikos tyrimų (*Eurostat*, 2013) duomenimis, kuriuose konstatuota, kad dažniau neformaliajame švietime mokosi moterys⁹⁰.

Lietuvos statistikos departamento 2006 m. atliko 25–64 metų amžiaus gyventojų švietimo statistinio tyrimo⁹¹ rezultatai rodo, kad tuo metu mokėsi 55 proc. šalies gyventojų; dauguma gyventojų (89 proc.) pripažino, kad mokydami siekė žinių, reikalingų darbui atlikti, iš jų kas penktas teigė, kad mokytis reikalavo darbdavys. Dauguma jų (beveik 80 proc.) teigė, kad nuolatinis žinių ir įgūdžių tobulinimas ne taip svarbus norint išsaugoti darbo vietą, kaip kad siekiant sėkmingos asmeninės karjeros. Tuo tarpu 2013 m. atlikto tyrimo⁹² duomenys liudija, kad 2011 m. suaugusiųjų švietime dalyvavo 28,5 proc. besimokančiųjų, iš kurių dėl darbo mokėsi 22,5 proc. visų 25-64 metų amžiaus asmenų ir tik 3,4 proc. – dėl asmeninių priežasčių. Vadinasi, penkerių metų laikotarpyje žmonių, besimokančių neformalioju būdu, kiekis sumažėjo kone pusiau, o ir pagrindinė žinių siekimo priežastis kito: anksčiau daugiau buvo mokomasi dėl *asmeninių priežasčių*, o pastaraisiais metais – dėl išlikimo darbo vietoje. Taigi dominuoja

⁸⁹ *Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste.* (2004). Interaktyvus: www.smm.lt/svietimo.../suaugusiuju_testinio_mokymo_ataskaita.doc [žiūrėta 2009-06-16].

⁹⁰ Ši tendencija matoma ir trečioje darbo dalyje, kur tyrimo imtyje daugiau nei du trečdaliai neformalioju būdu besimokančiųjų buvo moterys.

⁹¹ Pagal: <http://www.stat.gov.lt/lt/news/view/?id=1885> [žiūrėta 2009-03-16].

⁹² *Besimokantieji, palyginti su kitais gyventojais.* Interaktyvus: <http://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?id=1251&status=A> [žiūrėta 2013-04-04].

daugiau *socialinio kapitalo pradas* nei žmogiškojo, kai mokomasi dėl išlikimo darbo rinkoje.

Svarbus faktas, bylojantis apie Vilniaus DRMKT besimokančiųjų įvairovę, tai, kad šioje tarnyboje didžiaja dalimi lankėsi *neįgalieji, bedarbiai, asmenys įspėti apie atleidimą, moterys ar tėvai po ilgesnės pertraukos* (pvz., po vaikų auginimo atostogų), *žemesnio išsilavinimo ir/arba jaunimas be profesinio pasirengimo* ir pan⁹³. Tai rodo šios tarnybos turėtą orientaciją į daugiau socialinei rizikai priklausančių asmenų įgalinimą bei įtraukimą pasitelkiant neformaliojo švietimo programas ir sykiu skatinant šių žmonių didesnę užimtumą, pirmiausiai juos motyvuojant prasmingai veiklai. Kaip ir viename iš suaugusiųjų švietimą Lietuvoje kontekstualizuojančių bei įprasminančių dokumentų – *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje* (2008) – ir yra telkiamas dėmesys galimybėms *gilinti / kaupti žinias*. Kitaip tariant, skirtingos švietimo institucijos iš valstybinio bei privataus sektoriaus yra skatinamos rengti įvairias švietimo programas, ypač socialinės rizikos grupės nariams, kad būtų palengvinamas jų integracijos į visuomenę procesas, sykiu laiduojant ir socialinės inkluzijos realizavimo galimybes.

Be to, M. Finger ir J. M. Asun (2001), aptardami daugiau *instrumentalizuoto*⁹⁴ *suaugusiųjų švietimo vaidmenį* marginalių grupių įgalinimo/jų integracijos į sociumą kontekste, išskiria keletą galimų scenarijų, kurių vienas – *suaugusiųjų švietimo priskyrimas išimtinai socialinės rizikos grupėms*, negebančioms veikliai ir sparčiai adaptuotis kintančioje visuomenėje (t. y. *gausėjančioms bedarbių gretoms, imigrantams, jauniems žmonėms* ir, matyt, *moterims*). Visos šios rizikos grupės, anot tyrėjų, privalės būti mokomos, taip atnaujinant jų turimus įgūdžius bei įgalinant jų konstruktyvų veikimą „*pagreitinto*

⁹³ Lankančiųjų grupėse būdavo nuo 10 iki 20 žmonių, optimaliausia – 12-14, bet jei daugiau tai stegdavosi neviršyti 18–20 dalyvių skaičiaus.

⁹⁴ Šioje vietoje turima omenyje suaugusiųjų švietimo, kaip daugiau kolektyvinio augimo ir vystymosi interpretacinė prieiga. Juolab organizacijų vadybos požiūriu suaugusiųjų švietimas gali būti traktuojamas ir individualistiniu aspektu – pvz., *lyderystės ugdymo, asmeninio koučingo* ir pan. (Finger, Asun, 2001).

kapitalizmo“ sąlygomis (Finger, Asun, 2001, p. 135). Tokio scenarijaus fone suaugusiųjų švietimas, kaip disciplina ir socialinių tyrimų laukas, neturėtų prarasti savitumo – priešingai – gausaus finansavimo ir valstybinio palaikymo dėka tik dar daugiau plėtotis, tačiau, iš kitos pusės, ši sritis gali patirti ir tam tikrą atskirtį (*getoizaciją*, pagal Finger, Asun, 2001), nes tokiu būdu ji labiau būtų traktuojama kaip tam tikro momentinio atskirų visuomenės grupių (*ypač marginalių*) gelbėjimo veikla.

Taigi, kalbant apie socialinės rizikos grupes šiandieninėje visuomenėje, vieną ryškesnių (šalia *romų, migrantų, neįgaliųjų, jaunimo* ir kt.) galima išskirti bedarbius arba asmenis, įspėtus apie atleidimą iš darbo. Būtent bedarbystės situacija Lietuvoje, vykdant šį disertacinio tyrimo etapą, kiek vaizdžiau iliustruojama 6 lentelėje.

6 lentelė

Bedarbystės lygis Lietuvoje 2004-2012 m. lyties požiūriu (pagal Eurostat⁹⁵, 2013)

<i>Metai</i>	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
<i>Lytis</i>									
<i>Moterys</i>	11,7	8,1	5,1	3,9	5,2	10,1	14,4	12,9	11,6
<i>Vyrai</i>	10,9	7,9	5,4	3,7	5,5	17,1	21,6	17,9	15,2

Matyti, kad bedarbystės situacija šalyje lyties požiūriu kito ir tai rodo statistikos duomenys: 2004 ir 2005 m. moterų bedarbystė buvo kiek didesnė nei vyrų. Tačiau nuo 2009 iki 2012 m. *vyrų* užėmė ženkliai nepalankesnę padėtį nei moterys bedarbystės požiūriu. Tai rodo, kad vis tik vyrų bedarbystė išlieka didesnė nei moterų.

⁹⁵ *Unemployment Rate*. (2013). Eurostat. Interaktyvus: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&plugin=1&pcode=tsdec450&language=en> [žiūrėta 2013-11-06].

Ankstesnio mokymosi pripažinimas

Kaip pažymi G. M. Linkaitytė ir kt. (2012), ribos tarp skirtingų mokymosi organizavimo formų vis labiau blėsta, jos tampa dažnai neapčiuopiamos. Teigiama, kad šių dienų visuomenėje išryškėja pakankamai paradoksali situacija, kai, viena vertus, siekiama iš dalies *formalizuoti* neformalųjį mokymąsi (pvz., *apibrėžiant tikslus, rezultatus, nustatant mokymosi turinio struktūrą, vertinimo procesus ir kriterijus*); kita vertus, į formalųjį mokymąsi diegiama kai kurių neformalumo apraiškų – skatinant mažiau struktūruotą požiūrį į mokymąsi, labiau vertinant paramos mokantis būdus ir kt. Taigi formaliojo ir neformaliojo mokymosi situacijose visada galima aptikti savaiminio bei savivada pagrįsto mokymosi bruožų (Linkaitytė ir kt., 2012). Asmuo, įgijęs formaliojo mokslo baigimo diplomą, su savimi nešasi ir su formaliuoju mokymąsi nesusijusių pasiekimų. Ir atvirkščiai – mokantis natūralioje aplinkoje neretai gaunama žinių bei gebėjimų, kurie įgyjami ir mokantis formaliose institucijose (Linkaitytė ir kt., 2012). Tad išryškėja savaiminiu bei neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų pripažinimo svarba, ypač asmens profesinėje karjeroje.

Šiuo metu kaip tik mūsų šalyje yra rengiamas ir testuojamas neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų žinių ir įgūdžių valstybinio pripažinimo (formalizavimo) mechanizmas, nustatantis informavimo apie suaugusiesiems teikiamas neformaliojo švietimo programas tvarką bei įgytų kompetencijų savaiminiu būdu vertinimo kriterijus (Burkšaitienė, Šliogerienė, 2010, 2012; Stasiūnaitienė ir kt., 2010; Jovaiša, 2012).

Taigi jau tuomet tyrimo dalyviai taip pat nurodė, kad norint išvengti sunkumų dėl pripažinimo:

„<...> reiktų parengti tokio pripažinimo mechanizmą bei įteisinimo tvarką. 2008 m. buvo įkurta Kvalifikacijų tarnyba, tačiau šiuo metu ji jau panaikinta“ (V1).

Nors, kaip pažymi G. M. Linkaitytė ir kt. (2012), dėl susiklosčiusių ilgalaikių formaliojo mokymosi tradicijų, nulėmusių tiek teisinį, tiek ir socialinį jo pripažinimą, nėra lengva gretinti skirtingas suaugusiųjų mokymosi formas (*formalųjį, neformalųjį, informalųjį ir savivada grįstą mokymąsi*), tačiau poreikis savaiminiu ir neformaliojo būdu įgytų žinių pripažinimui egzistuoja kur kas anksčiau nei buvo pradėtas kurti šis mechanizmas.

Neformaliojo švietimo perspektyvos valstybiniame sektoriuje

Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtros mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste (2004) tyrime nurodoma, kad suaugusiųjų mokymąsi organizuojančios institucijos susiduria su daugeliu problemų. Tarp jų pirmiausiai keliamos finansavimo problemos – institucijoms trūksta lėšų tiek šiuolaikinei techninei įrangai bei mokymo priemonėms, tiek modernioms patalpoms, tiek ir samdant kvalifikuotus specialistus⁹⁶.

Šiuo metu yra pabrėžiamos keturios glaudžiai susijusios tarptautinės iniciatyvos: *Tūkstantmečio plėtros tikslų, Švietimo visiems, Jungtinių Tautų raštingumo dešimtmečio* bei *Darnaus vystymosi švietimo dešimtmečio programos*⁹⁷. Žvelgiant iš šių perspektyvų, matyti, kad švietimas yra svarbiausia *darnaus vystymosi* strateginė prielaida (Galkutė, 2005 ir kt.). Visos minėtos iniciatyvos ypatingai pabrėžia vietos konteksto, formaliojo ir neformaliojo švietimo įstaigų ir bendruomenės suvienijimo, bendradarbiavimo su pilietine visuomene, interesų grupių įsitraukimo į politiką ir vyriausybės, kaip sąlygas suteikiančios institucijos, vaidmens svarbą. Taip pat jų bendrą pagrindą sudaro ir

⁹⁶ Kitos svarbios problemos: klausytojų motyvacijos stoka ir nevienodas jų pasirengimas, šiuolaikiškų metodinių priemonių ir specialistų patirties, įgyvendinant projektus su užsienio šalimis, stoka. Daugiau negu trečdalis pažymėjo sertifikatų, ne tik neformaliajame, bet ir iš dalies formaliajame švietime, nepripažinimą darbo rinkoje.

⁹⁷ *JT Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategija*. (2005). Interaktyvus: <http://www.unesco.lt/print?pid=201> [žiūrėta 2009-06-16].

svarbios spręstinos socialinės problemos – skurdo mažinimas, lyčių lygybė, žmogaus teisės ir biologinė įvairovė, teisė į švietimo prieinamumą bei kt.

Tyrimo eigoje buvo išskirtos šios neformaliojo švietimo sektoriaus stiprybės:

„<...> nepriklausomybė nuo daugelio formalių procedūrų lyginant su formaliojo mokymo sistema – tai lankstumas, orientacija į asmeninius besimokančiojo ir darbo rinkos poreikius“ (V1).

Vadinasi, kaip ir mokslinėje literatūroje, taip ir praktiniame lygmenyje yra brėžiama tam tikra takoskyra tarp formaliojo ir neformaliojo švietimo, kai neformalusis daugiau pasižymi tiek administraciniu, organizaciniu, tiek ir programų turinio lankstumu, ypač akcentuojant paties besimokančiojo laisves bei apsisprendimą mokytis daugeliu atvejų nepaisant skirtingų sociokultūrinių ar net psichologinių sąlygotumų/kontekstų.

Tuo tarpu silpnybės tos, kad:

„<...> nėra neformalaus mokymosi sistemos strategijos, nėra numatyto finansavimo, nėra kokybės užtikrinimo, stebėsenos mechanizmo, kompetencijų, įgytų mokantis neformaliu būdu, pripažinimo“ (V1).

Šiuo požiūriu įstatymine prasme bei sukurtų neformaliojo švietimo vertinimo metodikų atžvilgiu situacija šiandien kiek pakitusi, ypač savaiminiu būdu įgytų kompetencijų pripažinimo aspektu, kai jau egzistuoja tam tikri apčiuopiami būdai ir principai formalizuojant neformaliu būdu įgytas žinias ir kompetencijas (Jovaiša, 2012 ir kt.).

Todėl, norint gerinti neformaliojo švietimo ir darbo rinkos ryšius, itin svarbu:

„<...> įjungti darbdavius, jų asociacijas, skatinti jų motyvaciją, keisti nuostatas nuo priešiško dël darbuotojų kompetencijų nuolatinio tobulinimo iki aktyvaus dalyvavimo“

darbuotojų profesinės karjeros ugdyme bei asmeninės darbuotojų saviugdų procese“ (V1).

Būtent darbdavių turimos nuostatos į pavaldinio nuolatinį mokymąsi neretai būna veikiamos profesinio pasaulio ir darbo rinkos keliamų reikalavimų, kai neformalusis švietimas daugiau suprantamas išskirtinai kaip priemonė, įgalinanti efektyviau atlikti paskirtą darbą, o ne kaip galimybė tenkinti individo turimus žingeidumo ar aukštesnius savirealizacijos poreikius. Todėl ir šioje vietoje dominuojančiu lieka socialinio kapitalo palaikymo modelis daugelio organizacijų/kompanijų atvejais.

Kalbant apie patirtos *ekonominės krizės poveikį* suaugusiųjų švietimo sričiai, pažymėtina, kad, tyrimo dalyvių manymu, buvusi recesija Lietuvos neformaliajam švietimui „*turės sunkesnes pasekmes*“ (V1 ir V2). Tai atsispindi ir žemiau pateiktame ekonominės recesijos poveikio suaugusiųjų švietimui palyginime (7 lentelė).

7 lentelė

2008 m. ekonominės krizės poveikis suaugusiųjų švietimui (pagal Taljūnaitė ir kt., 2010a)

<i>Teigiamas poveikis</i>	<i>Neigiamas poveikis</i>
Nėra ženkliai pakilęs mokestis už mokymosi paslaugas.	Besimokantieji nėra pajėgūs susimokėti už švietimo paslaugas, todėl tenka mokėjimus atidėti ilgesniam periodui.
Galimybės grįžti į švietimo sistemą, ypač netekus darbo.	Švietimo srities finansavimo mažėjimas neabejotinai neigiamai paveiks mokymų personalo motyvaciją.
Teigiamas neformaliojo švietimo rinkos poveikimas, nes tik aukšto lygio švietimo paslaugų teikėjai išliks aktyvūs pasiūlos sferoje.	Suaugę besimokantieji tampa mažiau užtikrinti savo ateitimi, todėl ir jų motyvacija mokytis mažėja.
Konkurencija sąlygos ir švietimo kokybę.	2009 m. švietimo reforma sutapo su ekonomine recesija ir tai tik dar daugiau gilina visuomenės neužtikrintumą bei nepasitikėjimo švietimo teikiamomis galimybėmis lygi.

Vadinasi, nors ir galima identifikuoti kai kuriuos teigiamus aspektus 2008 m. patirtos ekonominės krizės fone, tačiau lieka nemažai ir neišspręstų

psichosocialinio pobūdžio problemų, kai didžioji dalis visuomenės narių mažiau pasitiki suaugusiųjų švietimo potencialu keisti asmens gyvenimo kokybę ir sykiu užtikrinti kokybę administravimo, vadybos, išteklių paskirstymo, mokymų personalo bei siūlomų švietimo programų atžvilgiais.

Taigi, apibendrinant šios kokybinio tyrimo dalies apie *valstybinį mokymų sektorių* duomenis, galima konstatuoti, kad:

- a) suaugusiųjų švietimas atlieka dvejopą vaidmenį: pirma, jis įgalina besimokantįjį nuolat atnaujinti savo kompetenciją ir sudaro galimybę neprarasti darbo; antra, jis garantuoja būsimų kartų mokymosi sėkmę. Tyrime dalyvavusios tarnybos atžvilgiu, prisimenant *socialinio konflikto* teoriją, galima matyti siekius mažinti socialinę atskirtį tarp atskirų visuomenės grupių bei sykiu užtikrinti galimybes kaupti žinias skirtingų socialinių patirčių asmenims;
- b) tuo metu, nors ir veikė įstatymų bazė, pilnai reglamentuojanti suaugusiųjų neformalųjį švietimą bei buvo parengti strateginiai plėtros planai, atitinkantys Europos Komisijos direktyvas bei Mokymosi visą gyvenimą memorandumą, tačiau suaugusiųjų švietimo sistema nebuvo pilnai išplėtotą, o individualūs besimokančiųjų poreikiai taip pat nebuvo visapusiškai tenkinami;
- c) kaip neformaliojo suaugusiųjų švietimo vienas iš trūkumų mūsų šalyje, buvo laikyta neformaliojo švietimo oficialaus pripažinimo sistemos neveikimas. Kitaip tariant, nesant aiškiam mechanizmui, leidžiančiam pripažinti savaiminiu būdu įgytas žinias, mažėjo ir mokymosi patrauklumas bei konkurencingumo išreikštumas šalies darbo rinkoje.

2.2.2. *Privataus mokymo sektorius*

Organizacijos apibūdinimas ir tyrimo dalyviai

Šiame interviu dalyvavo trys tyrimo dalyviai – du iš UAB *Lyderio akademija*⁹⁸ (projektų vadovas P1 ir lektorius P2) bei vienas iš VŠĮ *Vilniaus verslo kolegijos*⁹⁹ (studijų proceso vadovas P3) narių. Duomenys rinkti siekiant identifikuoti tam tikras *privataus mokymų sektoriaus* veiklos ypatybes, o šios organizacijos buvo pasirinktos daugiau savanoriško ir geranoriško informantų dalyvavimo tyrime pagrindu.

Mokymo programų turinys

UAB *Lyderio akademija* vykde įvairius neformaliojo suaugusiųjų švietimo kursus. Tai ir psichologiniai, teisiniai, vadybiniai, ir ekonominiai-finansiniai mokymai:

„<...> psichologiniai mokymai, nukreipti socialinės atskirties mokymai, t. y. socialinių darbuotojų mokymai, mokymai, skirti pedagogams. Tai įvairūs, sakykim, ir mokymai konkrečiai sričiai – ir vežėjams, ir psichologiniai konfliktų sprendimai, ir socialinių darbo grupių integracija ir t.t. Tai labai plati, bet, sakykim, daugiau susijusi su tokių

⁹⁸ Kompanija buvo įkurta 2008 m. ir veikia kaip UAB *Eurointegracijos projektai* padalinys. Jau nuo 2003 m. teikiamos neformaliojo švietimo paslaugos projektų rengimo srityje, o nuo 2008 m. įsteigta UAB *Lyderio akademija* siūlė įmonėms (įstaigoms, organizacijoms) profesionaliai atliekamus sociologinius ir personalo tyrimus bei organizavo tiek vidinius, tiek ir išorinius mokymus personalui bei vadovams. Nuo 2013 m. ši grupė panaikinta ir vėl pervesta į UAB *Eurointegracijos projektai*. Interaktyvus: <http://www.lyderio.lt/kontaktai/> [žiūrėta 2012-09-14].

⁹⁹ *Vilniaus verslo kolegija* (anksčiau E. Rastenienės kalbų ir vadybos kolegija) pradėjo veiklą 1989 m. kaip viena pirmųjų nevalstybinių aukštųjų mokyklų. 2001 m. institucijai suteiktas kolegijos – aukštosios neuniversitetinės mokyklos statusas ir teisė išduoti absolventams valstybės pripažintą aukštojo mokslo diplomą. Nuo 2007 m. *Vilniaus verslo kolegija* – privati aukštoji akredituota mokykla, turinti teisę suteikti profesinio bakalauro laipsnį baigusiems filologijos, informatikos, vadybos ir verslo administravimo kryptių studijų programas – interaktyvus: <http://www.kolegija.lt/naujas/index.php/Apie-mus/Veikla> [žiūrėta 2011-11-06].

„galbūt ne pelno organizacijų, su mokyklų mokymu, su aukštųjų mokyklų ir t.t. mokymu” (P1).

„<...> užsiėmimų turinį, kurį sudarė kursų dalyvių bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimų stiprinimas, konfliktų valdymo strategijos, streso įveikos technologijos bei derybų menas” (P2).

Taigi matyti, kad didžiaja dalimi mokymai šioje kompanijoje buvo skirti ir socialiniams įgūdžiams formuoti, ir asmenybės tobulėjimui. Taip pat pastebimas įvairus dalyvaujančių besimokančiųjų kontingentas, o tai savo ruožtu sudarė tam tikras sąlygas/prielaidas ir programų turinio įvairovei, ypač atliepiant kursų dalyvių tiek profesinius, tiek ir asmeninius žingeidumo poreikius.

Tuo tarpu suaugusiems, neturėjusiems tinkamo išsilavinimo, daugiausiai padėjo kursai, kurie skatina pasitikėjimą savimi, norą tobulėti ir kt. Tai patvirtino ir tyrime dalyvavusių informantų mintys:

„Kadangi pats dėstau daugiau psichologinio pobūdžio dalykus, tai orientuojamasi į dalyvių pasitikėjimo savimi stiprinimą, jų pilnavertišką savęs pažinimą bei socialinės gerovės kūrimą artimiausioje aplinkoje. Mano dėstomų dalykų, kaip ir kitų kolegų, turinys yra prieinamas bet kuriuo metu, nes kompanijoje sukurta administravimo sistema leidžia jį turėti tiek kompiuteriniu, tiek ir rašytiniu pavidalais” (P2).

„Daugiausiai suaugusieji... aišku, suaugusiųjų mokymas ir tiek įsiliejimas į bendruomenę, ir tiek supratimas, suvokimas, kad reikia keistis ir reikia siekti kažkokio tai mokslo, kuris tau padėtų... nu toliau tobulėti tiesiog, ir kad tu rinkoje jaustumėsi pakankamai konkurencingas – neišmestas po 5 ar po 6 metų, sakykim” (P1).

Išsiaiškinta, kad patys populiariausi kursai šioje mokymų organizacijoje buvo *vadybinio pobūdžio*, t. y. strateginis valdymas, marketingas, auditas ir kt. bei *psichologinio pobūdžio* (savęs pažinimas, lyderystė, komunikacija, streso valdymas ir kt.). Taip pat mokymai:

„<...> kurie padeda aiškiai spręsti iškilusias problemas ir reikalingi įmonių/organizacijų atstovams <...>” (P1).

Tokiu būdu neformaliojo švietimo pagalba vystomi besimokančių dalyvių gebėjimai konstruktyviai spręsti kylančias problemas tiek darbo vietoje, tiek ir tarpasmeninių santykių plotmėje, ypač sąveikaujant su klientais.

Nors analizuojamos privataus mokymų sektoriaus organizacijos ir nėra tiesiogiai orientuotos į *bendruomeniškumo* plėtotę bei puoselėjimą, tačiau *psichologinio pobūdžio* kursai buvo tam tikra prielaida bent iš dalies netiesiogiai šiuos dalykus stiprinti:

„<...> dalyvaudami mokymuose bendruomenės nariai keičiasi informacija tarpusavyje – vienas dalykas. Antras dalykas, kad visgi jiems trūksta tam tikrų žinių ir kiek galėdami mes tiesiog bendruomenei, bendruomenės nariams suteikiame tam tikrus privalumus, aiškindami arba padėdami jiems įsisavinti tam tikrą informaciją” (P3).

Todėl mokydamiesi kartu suaugę besimokantieji galėjo kurti ir puoselėti bendras vertybes, o vadovavimasis jomis tam tikra prasme sudarė gerovės sąlygas konkrečiame sociume. Kaip nurodo ir *struktūrinio funkcionalizmo* šalininkai (Haralambos et al., 2008; Todd, 2008 ir kt.), suaugusiųjų švietimo viena iš paskirčių kaip tik ir yra sutelkti visuomenės narius bendram tikslui bei vertybinei elgsenos raiškai, tokiu būdu skatinant kolektyvinio tapatumo pajautimą.

Tikslinės besimokančiųjų grupės

Nagrinėjamosiose privataus kapitalo organizacijose buvo išryškintas faktas, kad yra priimami visi individai, kurie nori mokytis ir lyčių aspektu nebuvo jokios diferenciacijos. Tačiau pastebėta, kad neformaliojo švietimo programose vis tik daugiau lankė vyrai:

„<...> nemaža dalis sudaro vyrų, tačiau proporcija, sakyčiau, būtų 6 prie 4, t. y. daugiau vis tik vyriškos lyties kontingento” (P2).

Kaip jau minėta tyrimo duomenų pateikimo pradžioje, UAB *Lyderio akademijos* organizuojamus mokymo kursus lankė įvairių sričių specialistai – daugiausiai verslo ir valdymo sferos darbuotojai, t. y. vadybininkai, tiek aukštesnio, vidurinio, tiek ir žemesnio rango:

„Taip pat teko dirbti ir su socialinei atskirčiai priskiriamais žmonėmis – fizinę negalią turinčiais, t. y. aklumą, kurtumą ir kt.” (P2).

„Tai vienareikšmiškai nuo žemiausios grandies, aišku, tai nėra valytojam skirti mokymai, bet nuo... labai tas rangas labai didelis, iš tikrųjų” (P1).

Matyti, kad, greta verslo ir valdymo srities specialistų, į neformaliojo švietimo programų veiklas buvo įtraukiami ir skirtingas negalias turintys asmenys. Taigi organizacija tuo metu kreipė nemažą dėmesį ir į socialinės sanglaudos tarp skirtingų visuomenės grupių stiprinimą.

Kita vertus, galima teigti, kad socialinės atskirties grupės narių įtraukimas į mokymus galėjo būti interpretuojamas ir per daugiau tam tikro tendencingumo prizmę, nes vis tik kontingentas didžiąja dalimi susidėjo iš verslo srities ir tik nedidele dalimi – socialinės atskirties grupių. Pastarieji patekdavo į kursus kompanijai laimėjus Europos Sąjungos struktūrinėmis lėšomis finansuojamus projektus. Priešingu atveju, tokių grupių įtraukimas nebuvo intensyvus ar kryptingai organizuojamas. Nors vieno iš analizuojamų organizacijų vadovų teigimu:

„<...> iš tikrųjų reikėtų užsiimti ir jų mokymų, ir jų įtraukimu į mokymus. Turiu omeny, jie patys turėtų kažkokius mokymus organizuoti, vesti galbūt ar dalyvauti tos pačios grupės asmenų – savo kolegų mokymuose” (P3).

Tai rodo akivaizdų privataus mokymų sektoriaus siekį integruoti į savo siūlomų neformaliojo švietimo programų veiklas kuo įvairesnį besimokančiųjų kontingentą, o sykiu buvo skatintas ir pačių socialinės rizikos grupei priskiriamų individų aktyvesnis įsitraukimas šviečiant panašią patirtį turinčius kolegas/bendraminčius ir taip stiprinant tarpusavio ryšius per bendrųjų bei specialiųjų kompetencijų ugdymąsi, kurios yra neišvengiamai būtinos šiandieniniam profesijų pasauliui darbo rinkos ir darbo organizavimo požiūriais.

Ankstesnio mokymosi pripažinimas

Šiame tyrimo etape buvo nustatyta ir tai, kad ankstesnio neformaliojo išsimokslinimo ar darbinės patirties vieningo pripažinimo mechanizmo Lietuvoje kol kas nebuvo ir, informantų manymu, tai sąlygojo ir tam tikras problemas:

„<...> tai savaiminio išmokimo ir įgytų žinių formalizavimas instituciniu lygmeniu. Kol to nebus daroma, tol bus šioje vietoje spragos ir galimybės toliau mokytis nebus pilnai realizuotos” (P2).

„<...> tai čia galbūt du dalykai – iniciatyva ir pinigų trūkumas <...> ” (P1).

Iš vienos pusės nurodyta, kad tokio ankstesnės mokymosi patirties pripažinimo mechanizmo nebuvimas daugeliu atvejų galėjo lemti suaugusiųjų didėjančią demotyvaciją dalyvauti neformaliojo švietimo programose; iš kitos pusės – situacija lyg ir teisinama finansavimo nepakankamumu bei iniciatyvos stoka.

Toliau buvo pabrėžiama, kad, norint išvengti sunkumų dėl vieningo ankstesnio mokymosi patirties pripažinimo mechanizmo nebuvimo, reikėtų formalizuoti jau įgytas įvairiapuses kompetencijas bei žinias. Taigi ankstesnio mokymosi neformaliojo bei savaiminio būdu pripažinimas jau tuo metu buvo aktualia šalies švietimo sistemos dalies problema.

Neformaliojo švietimo perspektyvos privačiame sektoriuje

Tyrimo analizės metu buvo išskirtos šios neformaliojo švietimo sektoriaus stiprybės:

„<...> tai alternatyvus būdas gauti žinių apie tai, kas einamuoju laikotarpiu yra aktualiausiai; be to, trumpas studijų laikotarpis <...>” (P2).

Pabrėžtas neformaliojo švietimo kontekstualumas laikmečio atžvilgiu, ypač asmeniniu lygmeniu, kai žmogus nusprendžia tęsti mokymosi procesus pagal tai, ko iš jo/jos reikalauja esamasis laikmetis. Kita vertus, akcentuotas ir mokymosi periodo lankstumas laiko atžvilgiu – daugiausiai neformaliuoju būdu besimokantieji mokėsi pakankamai koncentruotai ir dalyvaudavo ne itin ilgose trukmės kursuose.

Tuo tarpu silpnybės buvo tos, kad:

„<...> būtų neinstitucionalizuotas vertinimas bei įgytos kvalifikacijos pripažinimas valstybinio masto pažymėjimais/diplomais <...>” (P2).

„<...> neprofesionalumas dauguma atvejų ir dar labai didelė silpnybė yra, kad labai daug yra neformalaus švietimo sektoriaus, reiškias, įmonių <...>” (P1).

Pasigesta neformaliojo švietimo formalaus įvertinimo valstybės pripažintais diplomais/dokumentais bei sykiu jaustas konkurencinis rinkos prisotinimas, ypač privataus mokymo paslaugų sektoriuje. Todėl, norint gerinti neformaliojo švietimo ir darbo rinkos ryšius, itin svarbiu buvo išskirta:

„<...> kad žmogus tiesiog turėtų į save investuoti, įmonės turėtų finansuoti tuos žmones, kuriuos į specifinius jų poreikius... ir tiesiog geri, sėkmingi projektai turėtų tuo dalyku prisidėti valstybinio mastu <...>” (P1).

Taip pat akcentuotos investicijos į žmogiškųjų resursų palaikymą ir vystymą, nes tai garantuotų ir sėkmingų projektų rengimą bei jų realizavimą

valstybinu ar net tarptautiniu mastu. Tuo tarpu neformaliojo švietimo ir darbo rinkos ryšiai, tyrimo dalyvių nuomone, buvo tarpusavyje glaudžiai susijusios sritys, todėl ir sąveika tarp jų galėjo būti optimizuojama atsižvelgiant į tuometinės darbo rinkos pokyčius bei reikalavimus.

Kalbant apie patirtos *ekonominės krizės 2008-2010 m.* poveikio tendencijas, pažymėtina ir tai, kad, informantų manymu, patirta ekonominė krizė Lietuvos neformaliajam švietimui daugeliu atvejų atsilies daugiau neigiamai nei teigiamai, nes:

„neabejotinai atsilies pasirinkimų kiekiui, besimokančiųjų motyvacijai, jų saugumo poreikio užtikrinimui bei šios srities ryšiams su esamomis darbo rinkos tarnybomis, ypač tai ženkliai pasijus privataus kapitalo pagrindu veikiančioms kompanijoms” (P2).

Tačiau, kita vertus, buvo išsakytos ir galimai teigiamos ekonominės recesijos pasekmės:

„<...> tas dalykas teigiamai atsilies ir pačiai rinkai, kadangi liks stipriausios įmonės/švietimo organizacijos, kurios teiks tuos mokymus. Manau, kad viskas teigiamai spręsis ir toliau, tiesiog reikia atkakliai dirbti ir pasiekti rezultatus <...>” (P3).

Todėl, apibendrinant *privataus mokymų sektoriaus* interviu duomenis, galima teigti, kad:

- a) išryškėjo konkurencingumo matmuo, nes neformaliojo švietimo paslaugų pasiūlos gausa tuo metu pranoko paklausą rinkoje. Šios tyrime dalyvavusios institucijos pagrindiniai neformaliojo švietimo dalyviai buvo įvairių sričių specialistai – daugiausiai verslo ir valdymo sferos darbuotojai;
- b) pastebėtas ne valstybės finansavimo, bet daugiau pačių akcininkų ir įmonės vadovų indėlio svarba vystant žmogiškuosius išteklius. Būtent nuo pastarojo daugeliu atvejų priklausė tiek siūlomų mokymo programų turinio (daugiau *vadybinio ir psichologinio pobūdžio*) kokybė bei

patrauklumas, tiek ir šiuos mokymus lankančiųjų turimų ir įgyjamų žinių gilinimas bei tolesnis pritaikomumas darbinėse ir socialinio veikimo erdvėse;

- c) žinių, įgytų savaiminiu ir neformalioju būdu, pripažinimo mechanizmo nebuvimas iš dalies apsunksina suaugusiųjų dalyvavimą neformaliojo švietimo procesuose.

Kokybinio tyrimo apibendrinimas

Išskiriant būdingesnes apraiškas pagal valstybinio ir privataus mokymų sektoriaus kokybinio tyrimo atvejų duomenis, rezultatai tampa daugiau akivaizdūs pateiktoje 8 lentelėje.

8 lentelė

Kokybinio tyrimo rezultatų sugretinimas

<p><i>Mokymų sektoriai:</i></p> <p><i>Analizuojami parametrai:</i></p>	<p><i>Valstybinis (N=2)</i></p>	<p><i>Privatus (N=3)</i></p>
<p><i>Neformaliojo švietimo pripažinimas</i></p>	<p>Nebuvo mechanizmo, leidusio pripažinti savaiminiu būdu įgytas žinias, o tai savo ruožtu asmenims mažino mokymosi patrauklumą bei konkurencingumą darbo rinkoje.</p>	<p>Išreikštas konkurencingumas. Tarpinstitucinio bendradarbiavimo stygius, kai neformaliojo suaugusiųjų švietimo privatus sektorius ne visuomet galėjo padėti užtikrinant individams formaliojo švietimo prieinamumą skirtinguose lygmenyse.</p>
<p><i>Neformaliojo švietimo finansavimas</i></p>	<p>Išryškėjo valstybinio rėmimo svarba, kai buvo finansuojamos šios sritys – dalyviai, švietimo programos, organizaciniai bei vadybiniai sprendimai.</p>	<p>Išryškėjo pačių akcininkų ir įmonės vadovų indėlio svarba mokymo programų turinio kokybei bei patrauklumui užtikrinti.</p>
<p><i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įgyvendinimo kliūtys</i></p>	<p>Finansavimas, suaugusių besimokančiųjų lytiškumo aspektas – <i>moterų mokėsi daugiau nei vyrų</i>, bedarbystės augimas, motyvacijos stoka, žinių, įgytų savaiminiu būdu,</p>	<p>Finansavimas, didėjanti bedarbystė ir dalyvių motyvacijos nebuvimas, žinių, įgytų savaiminiu būdu, pripažinimo mechanizmo nebuvimas, vieningos mokymų</p>

	pripažinimo mechanizmo nebuvimas.	sistemos nebuvimas.
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyviai stratifikacijos požiūriu</i>	Daugiau orientuotasi į iš darbo rinkos iškritusius asmenis (bedarbius), socialiai remtinus (žemo išsilavinimo), jaunimą, neturinčio profesinės patirties bei neįgaliuosius švietimo dalyvius. Lyties požiūriu daugiau dalyvių – moterys.	Švietimo dalyviai – įvairių sričių specialistai, daugiausiai verslo ir valdymo sferos atstovai: įvairaus rango vadybininkai. Lyties požiūriu daugiau dalyvių – vyrai.
<i>Mokymų turinys</i>	Psichologiniai užsiėmimai, skirti motyvacijos skatinimui, asmeninės atsakomybės formavimui bei palankių sąlygų integruotis į darbo rinką sudarymui.	Psichologiniai, teisiniai, vadybiniai ir ekonominiai-finansiniai mokymai. Koncentruotasi ties socialinių įgūdžių formavimu ir asmenybės tobulėjimu.

(8 lentelės tęsinys)

Taigi gauti tyrimo duomenys parodė, kad *valstybinis mokymų sektorius* daugiausiai išsiskyrė nuo privataus: a) savo veiklos sutelktumu į daugiau socialiai pažeidžiamų grupių užimtumo skatinimą, taip siekiant mažinti visuomenės grupių marginalizacijos mastus bei puoselėjant reintegraciją į profesijų pasaulį organizuojant psichologinio pobūdžio motyvacinius mokymus; b) finansavimo būdais, kai didžioji dalis švietimo programų yra remiama valstybės ir konkurencijos aspektas šioje vietoje itin mažai išreikštas.

Tuo tarpu bendros tendencijos, būdingos abiejų sektorių atvejais, būtų: *vienodos sąlygos suaugusiems kaupti žinias neformaliojo būdu; žinių, įgytų savaiminiu būdu, pripažinimo mechanizmo nebuvimas bei patiriamos kliūtys įgyvendinant neformalųjį suaugusiųjų švietimą.*

2.3. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo kiekybinio tyrimo strategijos pasirinkimas ir pagrindimas

Kiekybinio tyrimo paskirtis, metodikos pagrindimas ir eiga

Šiuo tyrimu norėta iširti suaugusių besimokančiųjų mokymosi priežastis, neformaliojo švietimo organizatorius ir patiriamus sunkumus, ypač socialinio ir

žmogiškojo kapitalo apraiškų fone. *Tyrimo išskirtinumas* – dėmesys dalyvių mokymosi priežastims bei patiriamoms kliūtims.

Tyrimo instrumentas ir vykdymo laikas. Rengiant klausimyną pirmiausiai remtasi „*LLL2010 – Mokymasis Visą Gyvenimą 2010*“ tarptautinio lyginamojo projekto koncepcija įgyvendinant mokymosi visą gyvenimą strategiją suaugusiųjų neformaliojo švietimo atveju (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Taljūnaitė ir kt., 2010a). Taip pat šis klausimynas suaugusiems buvo konstruojamas jį grindžiant *Taikomojo suaugusiųjų švietimo tyrimo* (2011) duomenimis bei tyrimo instrumento sudarymo kai kuriais žingsniais; taip pat *The Adult Education Survey* (Eurostat, 2009) socialinių tendencijų aprašais bei *Significant country differences in adult learning* (Eurostat, 2009) demografiniais indikatoriais.

Kaip tik patikimumo (*reliabilty*, angl.) analizė patvirtino tai, kad sudarytas tyrimo instrumentas vidine prasme yra pakankamai homogeniškas ir validus. Tai įrodo vidutinio, bet, V. Čekanavičiaus (2011) žodžiais tariant, pakankamai reikšmingo stiprumo naudotos apklausos metodikos vidinio suderinamumo laipsnis: atsisakius kai kurių mažiau reikšmingų kintamųjų, gautas šis homogeniškumo koeficientas Cronbach $\alpha = 0,58$ (ANOVA F testas¹⁰⁰ = 131,81, $p < 0,000$). Atlikta faktorinė analizė, panaudojant pagrindinių komponenčių (Principal Component) metodą ir Varimax rotaciją su KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) normalizacija (0,65) bei Bartlett testu ($\chi^2 = 1125,062$ $p < 0,000$), parodė, jog dauguma išskirtų empirinių požymių yra svarbūs.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvių anketinė apklausa internetiniu būdu¹⁰¹ vyko 2011 m. gruodžio – 2012 m. vasario mėn. Gauti duomenys apdoroti pasitelkiant statistinių duomenų analizės kompiuterinę MS SPSS 17.0 versiją, panaudojant aprašomosios statistikos metodus, skirtumų tarp kintamųjų

¹⁰⁰ Šioje vietoje ANOVA *p-reikšmė* „parodo, ar modelyje yra su priklausomu kintamuoju susijusių regresorių. <...> Jeigu *p* reikšmė mažesnė už 0,05, tai gaunamas patvirtinimas, jog modelis nėra beviltiškas <...>“ (Čekanavičius, 2011, p. 27).

¹⁰¹ Klausimynas suaugusiems išsiųstas tiksliai žinant potencialius adresatus, nes kontaktiniai duomenys buvo teisėtai nupirkti iš kai kurių Lietuvoje veikiančių žinomų suaugusiųjų mokymo kompanijų (pvz., UAB „Pačiolis“ ir kt.).

patikimumo nustatymo kriterijų (*Chi kvadratu testą*), nepriklausomų imčių Studento t-testą, faktorinę analizę ir dispersinę ANOVA analizę, koreliacinę (*Spearman Rho*) bei daugianarę tiesinę regresinę analizę, traktuojant tyrimo dalyvius kaip atskirus atvejus, turinčius įtakos neformaliojo suaugusiųjų švietimo vyksmui (Cohen, Cohen, 2010; Seber, Lee, 2003).

Tyrimo imtis buvo sudaryta *tikslinės netikimybinės* atrankos principu, taip pasirenkant besimokančiuosius – neformaliojo švietimo paslaugų gavėjus – (N=613). Anot M. Taljūnaitės (2008), nedidelė atrankos imtis tokio pobūdžio kiekybiniame tyrime leidžia pažvelgti tiek į šio tyrimo metu gautus duomenis, tiek ir lyginti ankstesnių tyrimų duomenis, nusakant tikėtinas analizuojamo fenomeno tendencijas bei formuluojant ne galutines išvadas. Tačiau, kita vertus, tai leidžia įvertinti ir pažinti nagrinėjamos problematikos mastą bei jos daugialypiškumą. Pažymėtina ir tai, kad nemaža dalis anketų negrįžo atgal arba buvo sugadintos (nepilnai užpildytos).

Pasak sociologų (Salganik, Heckathorn, 2004; Taljūnaitė, 2008; Gaidys, 2008; Merkys ir kt., 2004), tokiu atveju svarbus ne tyrimo dalyvių kiekis, bet jų dalyvavimo reitingas¹⁰². Juolab *kokybinėje studijoje* tyrėjo dėmesys daugiau būna telkiamas į nagrinėjamos problematikos kontekstualumą bei sąryšingumus tarp analizuojamų kintamųjų, bet ne į tyrimo dalyvių kiekį, net jei ir taikomi kiekybiniuose tyrimuose naudojami metodai (Denzin ir Lincoln, 2008; Yin, 2003; Stake, 2010; Flyvberg, 2006 ir kt.).

¹⁰² Pvz., „imtį sudaro 1000 respondentų, iš jos apie 800 yra gauta informacija (užpildytos anketos iš dalies, atsisakė dalyvauti, netinkami ir pan.) <...>. Tarp gautų yra 700 anketų, iš kurių 550 pripažintos tinkamomis (užpildytos pilnai <...>). Tuomet dalyvavimo reitingas yra $550 / (700 + 200) = 61,1$ proc.“ (Taljūnaitė, 2008, p. 82). Tokiu būdu ir šio tyrimo respondentų (*perkamos besimokančiųjų duomenų bazės pagrindu el. būdu buvo išsiųstos 5038 anketos, iš kurių nesugadintos/tinkamos grįžo 613*) dalyvavimo reitingas pagal minėtą formulę yra 41,3 proc. (t. y. iš 5038 respondentų imties grįžo 1483 anketos (užpildytos anketos iš dalies, atsisakė dalyvauti ir pan.); tarp gautų buvo 1142, iš kurių 613 pripažintos tinkamomis (pilnai užpildytos)).

2.4. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *ekspertinio vertinimo* tyrimas

Šio tyrimo etapo *išskirtinumas* tame, kad dėmesys daugiausiai buvo telkiamas atskleidžiant skirtumus tarp neformalųjį suaugusiųjų švietimą vykdančių valstybinio ir privataus mokymo sektorių pasiūlos rinkoje požiūriu.

2.4.1. Ekspertų interviu organizavimas ir metodika

Tyrimo atlikimo laikas ir technologija. Ekspertinis interviu (Žydžiūnaitė ir kt., 2008; Denzin ir Lincoln, 2008; Bankauskienė, 2013), vyko 2012 m. vasario–kovo mėn. Būtent, remiantis *ekspertų apklausos* metodo taikymo kai kuriais principais¹⁰³, buvo galima gauti vieningą tikslingai atrinktų tos srities ekspertų nuomonę, geriau suprasti nagrinėjamą problemą (Wright, 2001 pagal Bankauskienė, 2013). Be to, tokio metodo principiniai taikymo žingsniai leidžia tyrėjui remtis ekspertų grupės vertinimu, nes kaip tik grupės sprendimai pasižymi geresniu validumu ir patikimumu nei vieno asmens sprendimai; tikėtina, kad dviejų grupių ekspertų atsakymai bus daugiau panašesni nei vien tik dviejų asmenų (Turoff, Linstone, 2002).

Tyrimo instrumentas sudarytas remiantis 2009-2010 m. pirminiuose disertacijos etapuose atlikto kokybinio tyrimo¹⁰⁴ (interviu) – *Suaugusiųjų prieinamumas formaliajame ir neformaliajame švietime* – metodologinėmis bei procedūrinėmis nuostatomis. Be to, idėjinis pagrindas remiasi „*LLL2010 – Mokymasis Visą Gyvenimą 2010*“ tarptautinio lyginamojo projekto koncepcija (Riddell et al., 2012; Saar et al., 2012; Taljūnaitė ir kt., 2010a; Dromantienė ir kt., 2009).

¹⁰³ Nors ekspertų išsakytų vertinimų/nuomonių kaitos laiko požiūriu ir nebuvo, tačiau rezultatų objektyvumas laiduotas kompetentingų ekspertų parinkimu. Šiame tyrime buvo pasirinkta vykdyti vieną ekspertinės apklausos etapą, mat to užteko rinktos informacijos prisotinimui, nors, kaip nurodoma, etapų gali būti vykdoma tiek, kiek jų pririekia vieningai ekspertų nuomonei pasiekti (Turoff, Linstone, 2002).

¹⁰⁴ *Kaip tik šio etapo tyrimo duomenys yra pristatyti bei aptarti antroje disertacijos dalyje.*

Tyrimo imtis. Kalbant apie interviu su ekspertais, pažymėtina tai, kad, M. Taljūnaitės (2008) žodžiais tariant, ganėtinai sunku šiuo metu prikalbinti tyrimo dalyvius dalyvauti interviu atlikimo procedūrose, o tai neabejotinai turi tam tikrą įtaką ir tyrimo rezultatams. Todėl ir šiame tyrimo etape ekspertai ($N=4$ iš valstybinio – Vilniuje, Šiauliuose ir Klaipėdoje¹⁰⁵ ir $N=7$ iš privataus – Vilniuje, Kaune ir Šiauliuose¹⁰⁶ mokymų sektoriaus), pasirinkti tikslinės atrankos principu ir turint omenyje savanoriškumo/geranoriškumo dalyvaujant aspektą, buvo kviečiami pateikti savo nuomones apie neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją Lietuvoje valstybinio ir privataus mokymų sektoriuose. Dalis tikslinių tyrimo dalyvių/informantų atsisakė dalyvauti interviu dėl laiko stokos ar suinteresuotumo neturėjimu šio disertacinio projekto nagrinėjama mokslinė problema.

Dalyviai šiame tyrime laikomi ekspertais, kurių kompetencija grindžiama ne formaliais kvalifikaciniais, bet daugiau nagrinėjamos situacijos išmanymo ir turimos praktinės patirties kriterijais. Pažymėtina tai, kad kol kas dar nėra sutarta dėl bendrų ekspertų atrankos bei jų skaičiaus kriterijų (Keeney et al., 2006 pagal Bankauskienė, 2013). Taigi esminiais ekspertų atrankos kriterijais laikyti šie:

- *neformaliojo suaugusiųjų švietimo veiklų organizavimas, programų rengimas bei įgyvendinimas per pastaruosius 5 metus;*
- *ne mažesnės kaip 5 metų profesinės patirties neformaliojo suaugusiųjų švietimo veiklose turėjimas.*

Atsižvelgiant į šiuos kriterijus ir buvo sudarytos dvi ekspertų grupės iš valstybinio bei privataus mokymo sektorių.

Duomenų analizės tipas. Kaip artimiausias gautų ekspertinio interviu duomenų analizavimo bei interpretavimo būdas, pasirinktas *srities analizės tipas*,

¹⁰⁵ Vilniaus **1** *ekspertas* iš: VšĮ „Vilniaus verslo kolegija“; Šiaulių **2** *ekspertai* iš: Šiaulių universiteto Tęstinių studijų instituto ir Klaipėdos **1** *ekspertas* iš: Klaipėdos universiteto Tęstinių studijų instituto.

¹⁰⁶ Vilniaus **4** *ekspertai* iš: UAB „Lyderio grupė“, UAB „New Ideas“, UAB „EKT“; Kauno **1** *ekspertas* iš: UAB „Asmenybės raidos centras“; Šiaulių **2** *ekspertai* iš: UAB „Šiaurės Lietuvos kolegija“ (ekspertinio vertinimo metu juridinis statusas nebuvo pasikeitęs).

kuris iš esmės glaudžiai siejasi ir su *interpretacine technika*, padedančia kontekstualiau suprasti nagrinėjamo reiškinių prasmes (Taylor-Powell, Renner, 2003). Kitais žodžiais kalbant, šis kokybinių duomenų analizės tipas daugiausiai dėmesį telkia ties kultūriniais kontekstais bei socialinės situacijos detalizavimu.

2.4.2. Subjektyvioji tyrėjo pozicija

Kokybinio tyrimo metodologija, kaip nurodo C. Ratner (2002), savaime suponuoja tyrėjo *intytaus dalyvavimo* tyrime neišvengiamybę: subjektyvizmas lydi nuo pat temos pasirinkimo iki metodologinių priešių identifikavimo ir gautų duomenų interpretavimo. Kaip tik kokybiniuose tyrimuose tyrėjai yra drąsinami deklaruoti savo vertybines orientacijas bei tam tikras nuostatas, kurios vienaip ar kitaip gali paveikti, o ir paveikia, viso tyrimo projektą (Ratner, 2002). Tačiau tyrėjo subjektyvios pozicijos klausimas yra nuolat priešpastatomas *objektyvumo* mokslinio pažinimo procese svarbai. Šiuo požiūriu egzistuoja kelios *subjektyvumo-objektyvumo* argumentavimo stovyklos: viena jų – neigianti subjektyvumo reikšmę, mat tyrėjas privalo objektyviai (o tai reiškia – pasyviai) priimti išorinę pasaulio reiškinių pažinimui svarbią informaciją; kita gi – iškelianti subjektyvumą, kaip objektyvumo neigimą, nurodanti, kad pasaulis yra pažinus tik per tyrėjo vertybinę prizmę. Žinoma, pasaulio reiškiniai egzistuoja ir už vertybinių pozicijų ribos, tačiau šių reiškinių suvokimas daugeliu atvejų yra diktuojamas turimų tyrėjo vertybių (Higgins et al., 1984 pagal Ratner, 2002).

Kita vertus, subjektyvi tyrėjo socialinė pozicija neretai leidžia paaiškinti ir kai kurias psichosocialines analizuojamų reiškinių skirtybes, socialinės nelygybės apraiškų prigimtį ar tiesiog fenomenologinius žmogaus sukurtų bei gamtoje egzistuojančių išteklių būties pradus (Miething, 2013 ir kt.). Be to, yra nurodoma, kad kokybiniuose tyrimuose tyrėjai turėtų nurodyti koku mastu pateikiamus tyrimo duomenis jie yra *užpildę* savitomis/subjektyviomis interpretacijomis (Faraday, Plummer, 1979 pagal Labanauskas, 2011). Greta esamų tokios

informacijos *užpildymo* subjektyvumu tipologijų, vienas artimiausių šiai disertacijai būtų priskiriamas – *sisteminis-tematinis* užpildymas/užterštumas, derinant indukcinę ir dedukcinę analizę, tyrėjui remiantis tiek tiriamo subjekto, tiek ir sociologinės teorijos interpretacija (plačiau žr. Labanauskas, 2011).

Taigi ir šioje disertacijoje daugiausia laikomasi nuosaikaus duomenų analizės būdo, kai derinama indukcija ir dedukcija, o informantų mintys ir autoriaus įžvalgos susiejamos su teorinėmis interpretacijomis. Kita vertus, darbe kartais „leidžiama daugiau kalbėti informantams, o kai kur nevengiama ir didesnio *užteršimo*. Antriniai duomenys – kitų tyrimų ir publikacijų pateikiamos įžvalgos, išvados bei statistiniai duomenys – taip pat pasitelkiami pagrinde siekiant užtikrinti kokybinio tyrimo patvirtinamumo ir perkeliamumo kriterijus” (Lincoln, Guba, 1985 cit. pagal Labanauskas, 2011; Denzin, Lincoln, 2008 ir kt.).

3. NEFORMALIOJO SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO VALSTYBINIAME IR PRIVAČIAME MOKYMO SEKTORIUOSE TYRIMAS

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo valstybinio ir privataus mokymų sektoriuose tyrimą, iš esmės grindžiamą *mišrios studijos* metodologine prieitimi bei *trianguliacijos principu*, sudaro *kiekybinis* suaugusių besimokančiųjų tyrimas (*apklausiant suaugusius besimokančiuosius*) ir *ekspertų* iš valstybinio bei privataus mokymo sektorių *interview*. Gauti duomenys, kaip ir viso darbo konceptualusis pamatas, grįsti bei interpretuoti tiek *struktūrinio funkcionalizmo* (Giddens, Pierson, 1998; Giddens, 2005; Meighan et al., 2007 ir kt.), *šalies socio-ekonominės kaitos* (Field et al., 2012; Hemerijck, 2011 ir kt.), tiek ir *socialinio konflikto* (Edward, 1997; Banks, 1984; Dahrendorf, 1990, 1996; Bowles & Gintis, 1980 ir kt.) teorinės prieigos plotmėje. Tokiu būdu siekta kontekstualiai apibūdinti, aprašyti bei išanalizuoti pasirinkto reiškinių išskirtinumą, apraiškas bei tam tikras tendencijas tiek individualiu, tiek ir organizaciniu lygmenimis šiandieninio neformaliojo suaugusiųjų švietimo procesų plotmėje.

3.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *kiekybinio tyrimo analizė*

3.1.1. Besimokančių suaugusiųjų demografinės charakteristikos

Iš tyrime dalyvavusių 613 dalyvių absoliuti dauguma (90,5 proc.) buvo moterys. Šiuo požiūriu tiek Eurostat¹⁰⁷ (2009) tyrimo duomenimis, tiek ir kaimyninės Latvijos Suaugusiųjų švietimo tyrimo¹⁰⁸ (2012) rezultatai rodo, kad

¹⁰⁷ *The Adult Education Survey*. (2009). Interaktyvus: http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/events/grundtvig_meeting_2009/documents/6_aes_overview_maria_pia_sorvillo.pdf [žiūrėta 2012-05-18].

¹⁰⁸ *Results of Adult Education Survey 2011*. (2012). Interaktyvus: <http://www.csb.gov.lv/en/notikumi/results-adult-education-survey-2011-36863.html> [žiūrėta 2012-09-23].

moterys (37,4 proc.) neformaliajame švietime dalyvauja kur kas aktyviau nei vyrai (26,9 proc.). Taip pat buvo išsiaiškinta, kad per pastaruosius penkerius metus respondentų dalyvavimas neformaliajame švietime yra pakankamai aktyvus (iš 613 dalyvių 596 nurodė lankantys įvairias mokymosi programas): beveik pusė (45,8 proc.) suaugusiųjų aktyviai *savo noru* dalyvavo mokymuose, o kiek mažiau nei pusė – 36,4 proc. – buvo siūsti darbdavių. Tai rodo iš dalies ir socialinio, ir žmogiškojo kapitalo neformaliajame suaugusiųjų švietime svarbą.

Išsilavinimo požiūriu tyrimo dalyviai didžiąja dalimi reprezentuoja aukštąjį mokslą baigusiujų nuomones (78,6 proc.) ir tik penktadalis (19,5 proc.) – aukštesnįjį išsilavinimą turinčius. Nepriklausomų imčių Stjudento t-testas leido nustatyti reikšminius skirtumus tarp dalyvių grupių išsilavinimo aspektu, kai *aukštąjį išsilavinimą* turintys asmenys buvo daugiau linkę dalyvauti neformaliojo švietimo kursuose dėl *žinių gilinimo bei įgūdžių tobulinimo*, o su *aukštesniuoju išsilavinimu* – dėl *užimamų pareigų darbe* ($t=2,86$ $p < 0,004$). Vadinasi, dalyvių išsilavinimas iš dalies sąlygoja ir jų nuostatas į organizuojamus neformaliojo švietimo kursus (ANOVA $F=4,72$ $p < 0,03$). Teigtina, kad aukštąjį išsilavinimą turintys asmenys daugiau mokosi dėl asmeninių priežasčių, kurios padeda išlikti konkurencingu darbo rinkoje. Taip šiuo požiūriu matomas žmogiškojo kapitalo aspektas. Kaip ir lenkų tyrėjų studijoje (Szcucka et al., 2012, pagal Sienkiewicz, 2012), taip ir šiame tyrime matyti, kad turimas dalyvių išsilavinimas neabejotinai sąlygoja suaugusiųjų nusiteikimą mokytis toliau. Kitaip tariant, nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp aukštesnįjį ir aukštąjį išsilavinimą turinčiųjų siekio lankyti neformaliojo švietimo kursus ($p < 0,000$; $t=2,24$ $p < 0,02$). Tai rodo, kad kuo aukštesnis išsilavinimas, tuo didesnis nusiteikimas gilinti žinias bei turimas kompetencijas (Szcucka et al., 2012; Ušeckienė, 2005, 2007; Nonaka et al., 1995). Juolab žinių ekonomikos ir informacinės visuomenės plėtra šiomis dienomis skatina darbo rinkos dalyvius naujai įvertinti išsilavinimo bei siūlomų mokymų svarbą (Gruževskis ir kt., 2007; Scott, Lase, 2010; Hassan, 2009; Alter, 2002); pasaulinė praktika rodo, kad rinka renkasi tas įmones, kurios

gali pasiūlyti intelektualų produktą, todėl tiek įmonės, tiek ir individai yra priversti kaupti žinių kapitalą (Gruževskis ir kt., 2007; Žaptorius, 2007; Hemerijck, 2011; Taljūnaitė ir kt., 2012; Labanauskas, 2011).

Kaip pastebi L. O. Neverauskienė ir A. Pocius¹⁰⁹ (2010), užsienio šalių bei Lietuvos patirtis rodo, kad aukštesnis išsilavinimas darbo jėgai suteikia didesnių galimybių įsitvirtinti darbo rinkoje. Būtent konkurencinė darbo rinkos erdvė verčia žemesnį išsilavinimą turinčius daugiau ieškoti tobulinimosi galimybių nei asmenis su aukštesniu išsilavinimu. Panašius tyrimo rezultatus aptaria ir D. Alifanovienė ir kt. (2008), kai suaugusiųjų motyvacija mokytis susijusi su amžiumi, lytimi bei išsilavinimu: „jaunesnio amžiaus moterys, aukštesnio išsilavinimo tiriamieji išreiškė didesnę norą mokytis negu vyresnio amžiaus vyrai ir žemesnio išsilavinimo asmenys“ (2008, p. 16). Taip pat L. Ušeckienės (2005) ir LR Švietimo ir mokslo ministerijos užsakyti tyrimai¹¹⁰ (2007) rodo, kad suaugusieji nėra linkę sistemingai mokytis neformalioju būdu, o tam įtakos turi jų žemesnis išsilavinimas ir mažas darbo stažas. Teigiama, kad Lietuvoje yra susiklosčiusi padėtis, kai daugiausiai mokosi tie, kurie yra įgiję aukštesnį išsilavinimą ar aukštesnį statusą darbo rinkoje, o mažiausiai – žemiausio išsilavinimo ir žemiausio profesinio statuso asmenys (*Švietimo problemos analizė*¹¹¹, 2007). Nors T. R. Jovaišos (2003, 2012) teigimu, didelis dėmesys skiriamas kaip tik suaugusiųjų, ypač bedarbių, profesiniam rengimui ar jų kvalifikacijos tobulinimui.

Dalyvių *amžiaus aspektu* daugiausiai buvo 35-54 metų amžiaus asmenų. Penktadalis tyrime dalyvavusių buvo tarp 25 ir 34 metų amžiaus ir mažiausią dalį respondentų sudarė asmenys, kuriems 55-64 metai. Kaip tik atlikus *regresinę linijinę* analizę (nors paties modelio svoris ir nedidelis $R=0,19$) paaiškėjo, kad

¹⁰⁹ Pagal: www.btp.vgtu.lt/index.php/btp/article/.../btp.../pdf - [žiūrėta 2012-07-26].

¹¹⁰ *Švietimo problemos analizė*. (2007). Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr_analize/suaugusiuju_mokymasis.pdf [žiūrėta 2009-12-03].

¹¹¹ Ten pat.

vyresnis dalyvių amžius turi tam tikros įtakos jų motyvacijai dalyvaujant neformaliojo švietimo procesuose (ANOVA F testas = 3,45 $p < 0,001$).

Kitaip tariant, *vyresnio amžiaus tiriamieji* daugiau nei kiti nurodo dalyvaujantys įvairiuose mokymuose iš esmės dėl pareigų darbe ($p < 0,01$) ir kad nebūtų prarastas darbas ($p < 0,005$). Be to, vyresnio amžiaus tiriamieji išreiškia mažesnę norą dalyvauti neformaliojo švietimo renginiuose (ANOVA F testas = 14,14 $p < 0,000$). Tai rodo, kad 55-64 metų amžiaus dalyviai daugiau išskiria raginimo iš šalies motyvus nei savo pačių iniciatyvą įvairių mokymų atžvilgiu (t. y. jaučiasi verčiami nuolat mokytis $N=16$ iš 98). Taigi vyresniojo amžiaus žmonių grupėje daugiau pastebima mokymosi išlaikant darbo vietą priežastis, sykiu atspindint ir socialinio kapitalo išryškėjimą.

Šiuos rezultatus iš dalies patvirtina ir Eurostat Suaugusiųjų švietimo tyrimo¹¹² (2009) duomenys, kur teigiama, kad europiniu mastu su vyresniu dalyvių amžiumi dalyvavimas neformaliajame suaugusiųjų švietime ženkliai mažėja (t. y. *25-34 metų dalyvavimas apima 44,7 proc., 35-54 metų – 37,2 proc., o 55-64 metų dalyvių – 21,6 proc.*). Šį faktą patvirtina ir kitų tyrimų (Helfer¹¹³ ir kt., 2010) duomenys, kur nurodoma, kad Europos mastu (ypač Jungtinėje Karalystėje, Airijoje ir Belgijoje) asmenų virš 55 metų amžiaus dalyvavimas mokymosi programose ypač retėja.

Darbinės sferos bei geografinio pasiskirstymo požiūriais didesnė dalis (75,2 proc.) šio tyrimo suaugusių besimokančiųjų buvo iš privataus sektoriaus, kita dalis sudarė valstybinio sektoriaus dalyvius. Taigi kiek daugiau nei puse šiame tyrime tam tikra prasme reprezentuoja privatųjį sektorių, o likusieji – valstybinį. Tuo tarpu geografinio pasiskirstymo prasme daugiausiai apklaustųjų buvo iš didžiųjų Lietuvos miestų: Klaipėdos apskrities (23,3 proc.) bei tolygiai iš

¹¹² *Significant Country Differences in Adult Learning.* (2009). Interaktyvus: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-SF-09-044/EN/KS-SF-09-044-EN.PDF [žiūrėta 2012-06-23].

¹¹³ *Formal adult education in Context – The View of European Statistics SP 2 – Synthesis Report.* Danube University Krems, 2010.

Vilniaus ir Kauno (po 15 proc.). Taip pat nemaža dalis apklausta ir iš Šiaulių apskrities (12,2 proc.). Tai rodo pakankamai įvairų tyrimo dalyvių pasiskirstymą gyvenamosios vietos atžvilgiu.

Daugianarės tiesinės regresinės analizės modelio taikymo aptarimas

Kaip nurodo M. Friendly (2006), daugianarės tiesinės regresinės analizės taikymas socialinių mokslų empiriniuose tyrimuose leidžia išvengti kai kurių sisteminių klaidų¹¹⁴ ir pan. Kitaip tariant, daugianarė tiesinė regresinė analizė, kai turima daug kintamųjų, padeda tyrėjui suprasti ryšių tarp tų atskirų kintamųjų struktūrą, t. y. tyrimo dalyvių pasirinkimų svarbą priklausomam kintamajam – konstantai (Friendly, 2006; Cohen, Cohen, 2010 ir kt.).

Taigi, atlikus *Spearman Rho* koreliacinę analizę, buvo nustatytas ryšių tarp kai kurių kintamųjų egzistavimas, todėl tampa svarbu įvertinti ir šių ryšių dėsningumą. Šiam kintamųjų ryšių dėsningumui bei galimam prognozavimui valstybinio (Y_v) ir privataus (Y_p) mokymo sektorių atvejais kaip tik ir yra taikomas daugianarės tiesinės regresijos modelis, nes tyrime buvo naudojami keli nepriklausomi kintamieji abiejų mokymo sektorių atžvilgiu¹¹⁵.

Gauti rezultatai išreiškiami šia daugianarės tiesinės regresijos lygtimi (11 pav.):

$$y = \beta + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3 + \dots + \beta_k x_k$$

11 paveikslas. Daugianarės tiesinės regresijos lygtis disertacinio tyrimo atveju (pagal Cohen, Cohen, 2010; Seber, Lee, 2003)

¹¹⁴ Pvz., bendro visų testo atsakymų vertinimo ANOVA, MANOVA, ANCOVA ar MANCOVA testų taikymo atvejais (detaliau apie tai žr. M. Friendly (2006), G. A. F. Seber ir A. J. Lee (2003) darbuose)).

¹¹⁵ Remiantis koreliacine analize, pasirinktas daugianarės tiesinės regresijos modelis, kuriame naudojami tik statistiškai reikšmingi kintamieji.

Šioje lygtyje simbolių reikšmės nurodo, kad:

<i>Y</i> (konstanta) – <i>mokymų sektorius</i> ;	<i>X13</i> – <i>projektų rengimo kursai</i> ;
<i>X1</i> – <i>respondento lytis</i> ;	<i>X14</i> – <i>buhalterinės apskaitos kursai</i> ;
<i>X2</i> – <i>turimas išsilavinimas</i> ;	<i>X15</i> – <i>mokosi dėl geresnio darbo atlikimo</i> ;
<i>X3</i> – <i>gyvenamoji ir darbo vieta</i> ;	<i>X16</i> – <i>mokosi, nes tai padeda plėsti žinias</i> ;
<i>X4</i> – <i>respondento amžius</i> ;	<i>X17</i> – <i>mokosi, nes yra priverstas/-a pagal pareigybės</i> ;
<i>X5</i> – <i>dalyvavimo neformaliajame švietime intensyvumas</i> ;	<i>X18</i> – <i>mokosi dėl pažymėjimo</i> ;
<i>X6</i> – <i>mokymosi neformaliuoju būdu sritys</i> ;	<i>X19</i> – <i>mokosi, kad neprarastų darbo</i> ;
<i>X7</i> – <i>kalbų mokymasis</i> ;	<i>X20</i> – <i>mokosi, dėl galimybės susitikti naujų žmonių</i> ;
<i>X8</i> – <i>IT raštingumo tobulinimas</i> ;	<i>X21</i> – <i>neformaliojo švietimo organizatoriai</i> ;
<i>X9</i> – <i>verslumo ir vadybos žinių gilinimas</i> ;	<i>X22</i> – <i>respondento noras dalyvauti neformaliajame švietime</i> ;
<i>X10</i> – <i>meninės saviraiškos kursai</i> ;	<i>X23</i> – <i>patiriamos kliūtys</i> ;
<i>X11</i> – <i>sveikatinimo kursai</i> ;	<i>X24</i> – <i>asmeninių dalyvavimo mokymuose priežasčių sąsajos su pasirenkamais kursais</i> .
<i>X12</i> – <i>psichologinių žinių gilinimas</i> ;	

Gavus regresijos skaičius buvo sudaroma daugianarės tiesinės regresijos lygtis *valstybiniam mokymų sektoriui* (kai modelio $R=0,54$, ANOVA $F=9,029$, $p<0,000$), įtraukiant tik statistiškai reikšmingus ir turinčius įtakos kintamuosius:

$$Y_v = 0,013 (B) + 0,206 X_8 + 0,117 X_{12} + 0,143 X_{13} - 0,250 X_{14} + 0,120 X_{24}$$

Atitinkamai regresijos lygtis sudaryta ir *privataus mokymų sektoriui* (kai modelio $R=0,54$, ANOVA $F=9,029$, $p<0,000$):

$$Y_p = 1,974 (B) - 0,206 X_8 - 0,117 X_{12} - 0,143 X_{13} + 0,250 X_{14} - 0,109 X_{19} - 0,120 X_{24}$$

Turint šias lygtis tampa kur kas lengviau analizuoti kai kurių matuojamų kintamųjų tiesioginį poveikį mokymo sektorių požiūriu. Atlikta regresinė analizė ir gautos lygtys parodė egzistuojančius skirtumus tarp valstybinio ir privataus mokymo sektorių besimokančių neformaliuoju būdu atžvilgiu. Būtent, nors tik ir keli reikšmingi kintamieji, tačiau *abiem atvejais* įtakos mokymo sektorių organizuojamoms suaugusiųjų neformaliojo didžiausios švietimo veikloms turi:

- a) *pasirenkamų mokymosi kursų pobūdis* (IT raštingumo $p < 0,000$, psichologijos $p < 0,005$, projektų rengimo $p < 0,000$ bei buhalterinės apskaitos $p < 0,000$);
- b) *asmeninių dalyvavimo mokymuose priešasčių sąsajos su pasirenkamais kursais* ($p < 0,002$).

Taip pat atrastas skirtumas, kad *privačiame mokymo sektoriuje*, kaip reikšmingas regresorius, buvo nustatyta ir viena iš suaugusiųjų mokymosi neformaliojo būdu priešasčių – *mokymasis dėl darbo nepraradimo* ($p < 0,05$). Vadinasi, tai privačiame sektoriuje yra itin svarbus kintamasis, statistiškai reikšmingai skiriantis nagrinėjamus skirtingus suaugusiųjų mokymo sektorius ir sykiu sąlygojantis privataus mokymo sektoriaus neformaliojo švietimo tam tikras tendencijas.

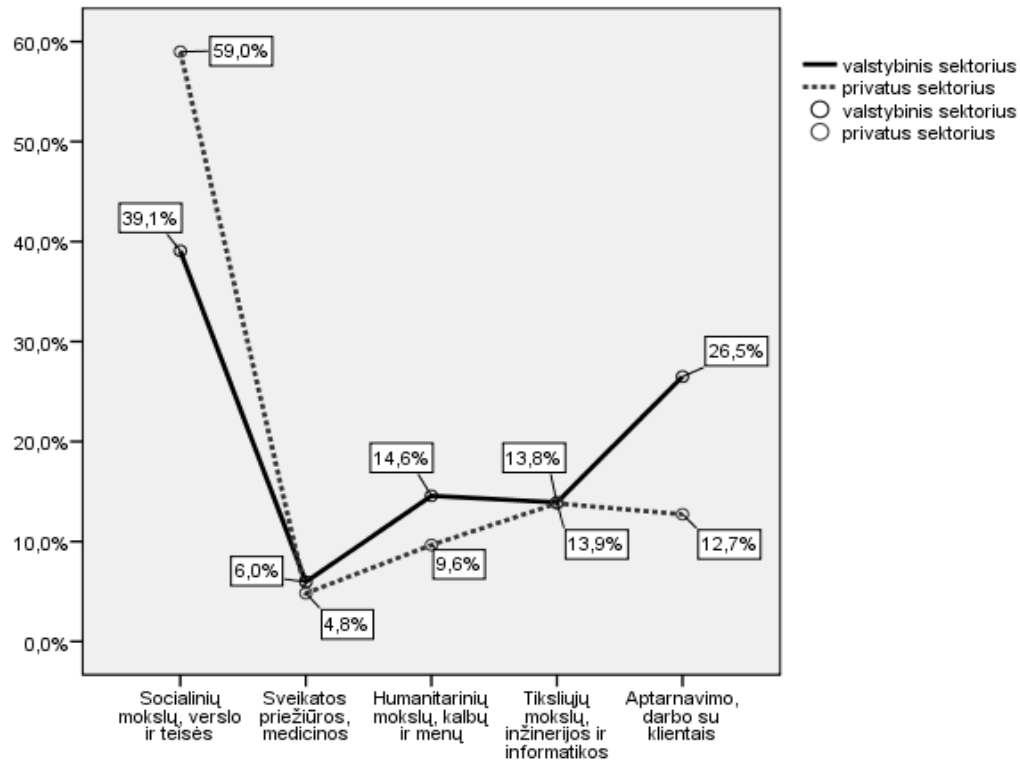
3.1.2. Suaugusiųjų neformaliojo švietimo statistinė analizė

Atkreipiant dėmesį į tai, kad Mokymosi visą gyvenimą memorandumė¹¹⁶ (2001), kaip ir ES strateginėse nuostatose (*Europe 2020*), pagrindinis akcentas – žmogiškojo kapitalo vystymui atliepian informacinio raštingumo, užsienio kalbų mokėjimo, technologinės kultūros/lyderystės bei socialinių gebėjimų stiprinimo aspektus, šio tyrimo rezultatai kaip tik ir paliečia šių žmogiškojo kapitalo sudedamųjų dalių svarbą aptariant neformaliojo suaugusiųjų švietimo socialines tendencijas dabartiniame socioekonominiame bei kultūriniame kontekste. Juolab, kaip nurodo B. Gruževskis ir L. O. Neverauskienė (2009), šiame amžiuje žmogiškojo kapitalo vertės augimas matomas drauge su socialiniu, organizaciniu bei intelektiniu kapitalu daugiau pabrėžiant bendrųjų ir profesinių kompetencijų svarbą, ypač darbdavių atžvilgiu. Tuo tarpu žmogiškasis kapitalas, kaip pastebi

¹¹⁶ *Orientavimas karjerai Lietuvoje ir Europoje. Strateginiai dokumentai*. Interaktyvus: <http://www.euroguidance.lt/svietimas-ir-orientavimas/teisiniai-dokumentai#strateginiai> [žiūrėta 2012-06-27].

tyrėjai, yra neretai angažuotas finansinės paramos trūkumų (Gruževskis, Neverauskienė, 2009; Scott, Lase, 2010; Hassan, 2009 ir kt.).

Kaip tik ir šio tyrimo rezultatai liudija akivaizdų socialinės srities išryškėjimą, kur suaugusieji, besimokydami neformalioju būdu, daugiausiai tobulina savo įgūdžius bei plečia žinias (12 pav.).



12 paveikslas. Sritis, kuriose daugiausiai tobulinami turimi įgūdžiai (N=613, proc.)

Šiame tyrime akivaizdus skirtumas išryškėja, analizuojant tam tikrus parametrus, daugiau būdingus arba privačiam sektoriui, arba valstybiniam: štai itin išsiskyrė *privatus* (N=269) *sektorius*, ypač renkantis *socialinių mokslų, verslo ir teisės* srityje. Šiuo aspektu nustatyti absoliučiai statistiškai reikšmingi skirtumai tarp skirtingo pobūdžio sektorių ($p < 0,000$). Lyginant šiuos duomenis su

Eurostat¹¹⁷ (2009) pilotinio tyrimo rezultatais, nustatytos panašios tendencijos, kai dominuoja taip pat socialinių mokslų, verslo ir teisės sritis. Sveikatos priežiūros ir medicinos sfera užėmė antrąją vietą pagal svarbą, kai tuo tarpu šiame tyrime išryškėja tikslieji mokslai ir informatika bei valstybiniame sektoriuje – aptarnavimo, darbo su klientais sritys.

Kaip jau minėta, nemaža dalis *privačiame sektoriuje* (N=63) rinkosi mokymus *tikslųjų mokslų, inžinerijos ir informatikos* srityje. Šiuo požiūriu padėtis mažai kuo skiriasi ir nuo T. Tamošiūno (2004) atlikto neformaliojo suaugusiųjų švietimo poreikių tyrimo, kur nurodoma, kad „<...> dažniausiai norima igyti užsienio kalbų ir kompiuterinio raštingumo žinių“. Taigi šiuo metu, ypač privačiame mokymų ir profesinės veiklos sektoriuje, dominuoja socialinių mokslų, verslo bei teisės programos, nes didžioji dalis paslaugų srityje užima darbas su klientais, nes pamatiniai šalies verslo sektoriai šiandien išlieka – pramonė, prekyba ir transportas¹¹⁸.

Tuo tarpu *aptarnavimo ir darbo su klientais* sritis liko daugiau svarbi valstybinio sektoriaus besimokantiesiems, nors statistiškai reikšmingų skirtumų nebuvo nustatyta. Tokiu būdu tiriamų dalyvių imtyje išlieka populiariausia tobulinimosi sritis – vadybos mokslai ir teisė. Tai atsispindi ir formaliojo švietimo teikiamų socialinių mokslų srities studijų ir mokymosi programų sąrašė bei kvalifikacijos tobulinimo sferoje¹¹⁹.

Susumavus neformaliojo švietimo kursų pasirinkimus, atskleista, kad vienokių ar kitokių mokymų pasirinkimą daugeliu atvejų lemia tyrimo dalyvių darbo sritis. Šiame tyrime *socialinių mokslų, verslo ir teisės* mokymai daugiau būdingi *privataus sektoriaus* nariams, o *valstybiniam sektoriui* – dalyvavimas *aptarnavimo ir darbo su klientais* mokymuose (ANOVA $F=28,05$ $p < 0,000$).

¹¹⁷ *The Adult Education Survey*. (2009). Interaktyvus: http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/events/grundtvig_meeting_2009/documents/6_aes_overview_maria_pia_sorvillo.pdf [žiūrėta 2012-05-23].

¹¹⁸ *Pirmaujančius verslo sektorius ir toliau aukštyn traukia eksportas*. Veidas. (2011). Interaktyvus: <http://www.veidas.lt/tag/paslaugu-sektorius> [žiūrėta 2013-03-26].

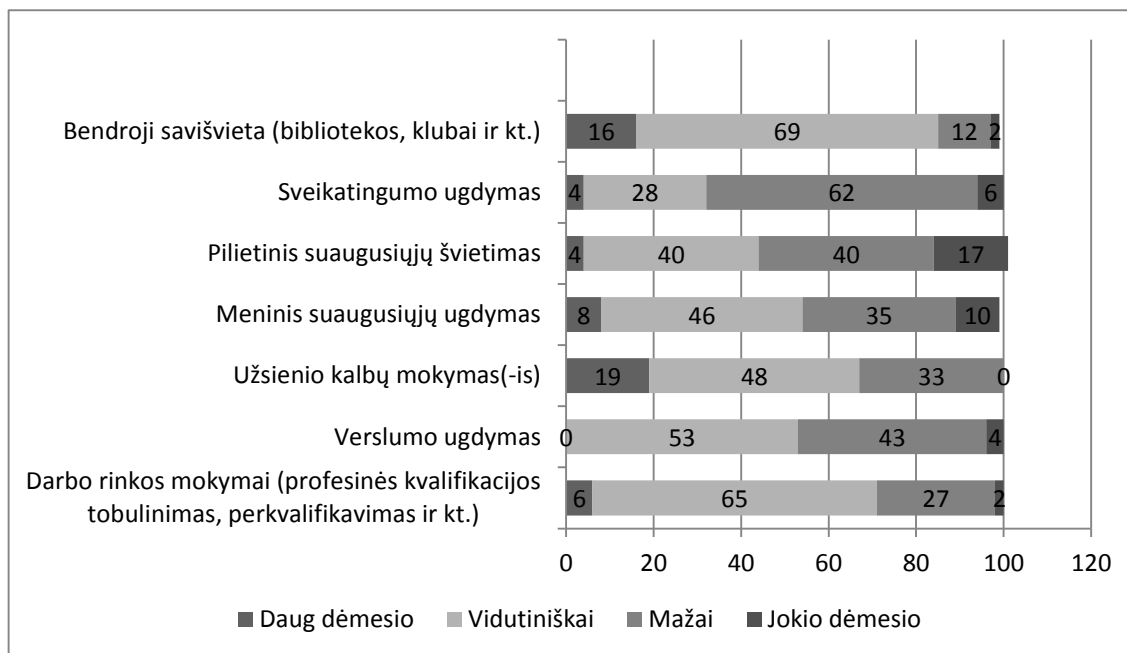
¹¹⁹ Daugiau apie tai žiūrėti: <http://aikos.lt/> [žiūrėta 2012-10-21].

Nepriklausomų imčių Stjudento T-testas taip pat parodė panašius rezultatus ($t=55,60$ $p < 0,000$).

Lyginant duomenis pagal respondentų dalyvavimą mokymo programose, išsiaiškinta, kad egzistuoja skirtumai tarp sektorių kai kurių programų atžvilgiu: *valstybinio sektoriaus* nariai daugiau dalyvavo *kompiuterinio raštingumo* mokymuose (N=79 iš 152), kai *privatčiame veiklos sektoriuje* pasirinkusiųjų šiuos kursus tebuvo kone penktadalis visų tiriamųjų (N=73 iš 388). Skirtumą iliustruoja ir statistiškai reikšmingų skirtumų parodymai (kai $p < 0,000$). Tuo tarpu ir *psichologijos* kursai išlieka populiariesni tarp valstybiniame sektoriuje dirbančių suaugusių nei privataus sektoriaus atveju ($p < 0,000$).

Kita vertus, situacija pasirinktų mokymų atžvilgiu kardinaliai keičiasi *buhalterinės apskaitos ir finansų pagrindų* mokymų atžvilgiu – kai privataus sektoriaus didžioji dalis (N=342 iš 461) rinkosi šio pobūdžio kursus. Šiuo požiūriu nustatytas absoliučiai reikšmingas statistinis skirtumas tarp valstybinio bei privataus sektoriaus suaugusių besimokančiųjų ($p < 0,000$), o taip pat ir statistiškai patikimas *Spearman koreliacinės analizės koeficientas* ($r=0,33$, $p < 0,000$). Tai rodo glaudžias sąsajas su dalyvių turima profesinės veiklos sritimi ir pasirenkamų mokymų pobūdžiu.

Tokiu būdu situacija, lyginant panašius duomenis su T. Tamošiūno ir kt. (2006) gautais tyrimo rezultatais, tampa kiek kitokia, ypač turint omenyje skiriamą dėmesį *verslumo ugdymuisi* (13 pav.).



13 paveikslas. Skiriamas dėmesys savivaldybėse neformaliojo suaugusiųjų švietimo sritims 2006 m. (N=105) (pagal Tamošiūnas ir kt., 2006)

Akivaizdu, kad kai kuriais aspektais duomenys sutampa ir su šiuo disertaciniu tyrimu, pvz., *užsienio kalbų mokymosi* požiūriu (dabartiniame tyrime 24,5 proc. tyrimo dalyvių renkasi šiuos mokymus). Tuo tarpu verslumo skatinimas šiuo metu (32,1 proc.) yra kur kas daugiau išryškintas nei rodo minėtas 2006 m. tyrimas, kai: „<...> *daugiausia dėmesio neformaliajame švietime skiriama užsienio kalbų mokymuisi, savišvietai, iš dalies darbo rinkos mokymams, mažiausiai – meniniam, pilietiniam, sveikatingumo ugdymui*“ (Tamošiūnas ir kt., 2006, p. 33).

Taigi šiuo metu *verslumo* sritis (t. y. buhalterinė apskaita, finansų pagrindai; vadyba, ekonomikos pagrindai) tampa dominuojanti tarp neformaliojo suaugusiųjų švietimo teikiamų mokymo programų.

Priežastys, skatinančios dalyvauti suaugusiuosius neformaliajame švietime

Šalia minėtų skirtumų tarp valstybinio ir privataus mokymo bei profesinės veiklos sektorių pasirenkamų neformaliojo švietimo programų (sričių) atžvilgiu, išskirtinas būtų ir suaugusių besimokančiųjų dalyvavimo neformaliajame švietime priežasčių klausimas, kaip vienas iš skirtumų tarp valstybinio ir privataus mokymo sektorių lemiančių veiksnių (9 lentelė).

9 lentelė

Dalyvavimo neformaliajame švietime priežastys pagal veiklos sektorius (N / proc.)

<i>Sektoriai:</i>	<i>Privatus (N=461)</i>	<i>Valstybinis (N=152)</i>	<i>p <</i>
<i>Dalyvavimo priežastys:</i>			
<i>Padedą išlikti darbo rinkoje</i>	114 / 24,7	40 / 26,3	--
<i>Padedą geriau atlikti darbą ir atlaikyti konkurenciją</i>	257 / 55,7	89 / 58,6	--
<i>Padedą plėsti žinias ir tobulinti įgūdžius</i>	379 / 82,2	137 / 90,1	0,02
<i>Esu priverstas/-a pagal užimamas pareigybes</i>	104 / 22,6	35 / 23,0	--
<i>Gaunu pažymėjimą</i>	33 / 7,2	34 / 22,4	--
<i>Tikiuosi neprarasti darbo</i>	27 / 5,9	31 / 20,4	0,000
<i>Susitinku naujų žmonių, puiki proga pabendrauti</i>	97 / 21,0	57 / 37,5	0,000

Kaip duomenys rodo, abiem sektoriams svarbu dalyvauti neformaliajame švietime, nes tai padeda *plėsti žinias ir tobulinti įgūdžius*. Tokiu būdu tam tikra prasme galima išvelgti žmogiškojo kapitalo svarbą. Be to, sykiu *padeda geriau atlikti darbą ir būti konkurencingam* darbo rinkoje – išryškėja ir socialinio kapitalo aspektas.

Kita vertus, statistiškai reikšmingi skirtumai nustatyti tarp didesnio pasitenkinimo naujomis pažintimis ir bendravimo galimybėmis *valstybinio sektoriaus* atveju, kai tuo tarpu *privataus sektoriaus* dalyviams tai nėra svarbus

veiksny s dalyvaujant neformaliajame suaugusiųjų švietime ($p < 0,000$). Be to, atlikus *nepriklausomų imčių T-testą* nustatyta, kad tiriamųjų grupės itin išsiskyrė dalyvavimu mokymuose *dėl pažymėjimo* (privačiam sektoriui tai mažai būdinga lyginant su valstybiniu, $t=5,32$ $p < 0,000$), *dėl darbo nepraradimo* (privačiam sektoriui tai mažai būdinga lyginant su valstybiniu, $t=5,42$ $p < 0,000$) ir *dėl naujų pažinčių sukūrimo/bendravimo galimybių* (privačiam sektoriui tai mažai būdinga lyginant su valstybiniu, $t=4,10$ $p < 0,000$).

Susumavus mokymosi neformalioju būdu *priežasčių* išskyrimus, atskleista, kad abiem sektoriams svarbi dalyvavimo priežastis – *plėsti žinias bei tobulinti turimus įgūdžius*, tačiau tiek imties požiūriu, tiek ir statistinio skirtumų patikimumo aspektu privataus sektoriaus dalyviams tai būdinga kur kas daugiau nei kolegoms iš valstybinės sferos, o dalyvavimas užsiėmimuose *dėl pareigų darbe* – valstybiniam sektoriui (ANOVA $F=21,66$ $p < 0,000$).

Gauti duomenys iš dalies sutampa ir su G. M. Linkaitytės ir kt. (2011) atlikto tyrimo rezultatais, kuriuose išskiriamos *dvi grupės motyvų*¹²⁰ su savo atskiromis kategorijomis, kurios skatina suaugusiuosius mokytis ir kelti savo turimą kvalifikaciją. Autorių nustatyta, kad vis tik nemaža dalis respondentų, kaip pagrindinį mokymosi motyvą, įvardijo *išlikimą darbo rinkoje*. Taip pat nemaža dalis atsakymų gali būti priskiriama ir vidiniams mokymosi motyvams – asmeniniam norui tobulėti bei gilinti turimas žinias. Tik nedidelė dalis nurodė, kad mokosi dėl pažymėjimo. Kaip nurodo G. M. Linkaitytė ir kt. (2011), tikėtina, kad vidiniams besimokančiųjų motyvams kol kas skiriama nepakankamai dėmesio kaip „skatinamajai jėgai sąmoningam suaugusiųjų mokymuisi neformaliose aplinkose“ (2011, p. 28). Visa tai rodo, kad neformaliajame švietime dalyvaujama tiek dėl žmogiškojo, tiek ir dėl socialinio kapitalo palaikymo. Kaip ir *struktūrinio funkcionalizmo* šalininkai nurodo, kad nuolat įgūdžius tobulinantis asmuo gerina

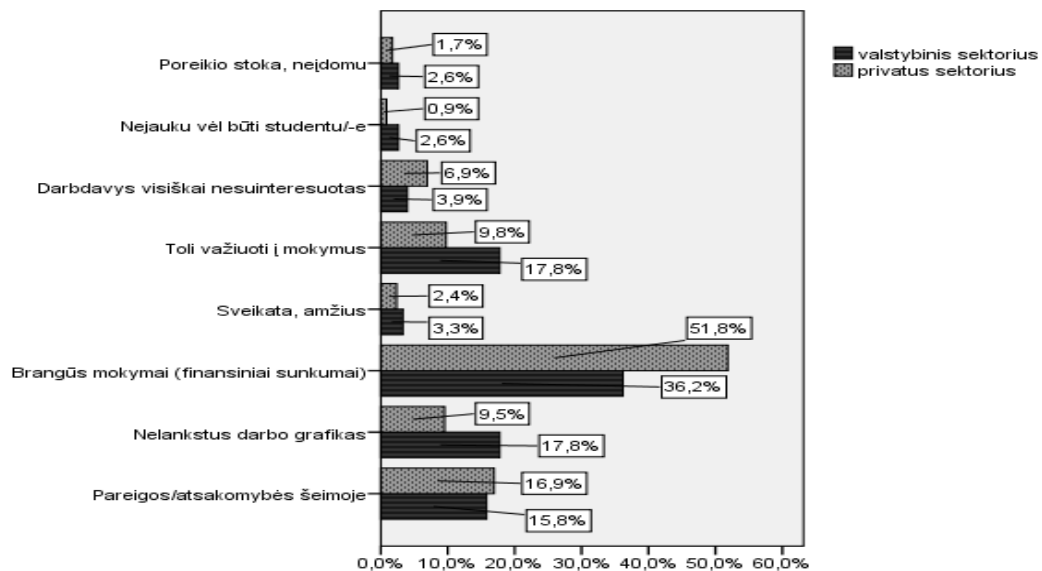
¹²⁰ Motyvas traktuojamas kaip vidinis veiksnys ar skatinamoji priežastis, kreipiantys kokiais nors veiklai (pagal *Tarptautnių žodžių žodynas* 2010-2013). Šiame disertaciniame tyrime vengiama žodžio *motyvas* vartojimo, nes tai yra daugiau psichologinis vidinio skatulio darinys, kuris nėra taip plačiai bei giliai analizuojamas/tiriamas.

ne tik savo asmeninio gyvenimo sąlygas, bet ir sėkmingai atliepia visuomenės turimus lūkesčius bei didina ekonominę naudą valstybei.

Kliūtys, apsunkinančios suaugusiųjų neformaliojo švietimo vyksmą jų dalyvavimo požiūriu

Pabrėžiant suaugusiųjų patiriamas *neformaliojo švietimo kliūtis*, galima teigti, kad didžioji dalis tiek privataus sektoriaus (N=381), tiek ir valstybinio (N=130) respondentų noriai mokosi bei dalyvauja organizuojamuose kursuose.

Kaip vieną pagrindinių *kliūčių dalyvaujant neformaliajame švietime* tyrimo dalyviai nurodė finansines problemas, t. y. dideles mokymų kainas, ypač šiuo požiūriu išsiskyrė privačiame sektoriuje (N=239 iš 461) dirbantys suaugusieji ($p < 0,001$). Tai rodo, kad *privačiam sektoriui* siūlomi mokymai yra kur kas *brangesni* už valstybinio sektoriaus rengiamus kursus. Kaip tik visa tai daugiau neigiamai negu teigiamai atsiliepia ir suaugusiųjų įsitraukimui į neformaliojo švietimo veiklas (14 pav.).



14 paveikslas. Kliūtys, trukdančios dalyvauti neformaliojo švietimo procesuose skirtingų sektorių atvejais (N=613, proc.)

Taip pat matyti, kad kiek daugiau privačiame sektoriuje dirbančių, kaip vieną iš svarbių trukdžių, išskyrė *pareigas/atsakomybę šeimoje* (N=78 iš 461), o valstybinio sektoriaus nariai šio aspekto nebuvo linkę itin pabrėžti (N=24 iš 152). Tai neabejotinai siejasi ir su švietimo dalyvių turimais įsipareigojimais/atsakomybe šeimose – nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai šiuo požiūriu tarp privataus ir valstybinio sektoriaus ($p < 0,001$). Tarp žymesnių trukdžių neformaliojo suaugusių švietimo procese nurodomi ir *nelankstus darbo grafikas*, ir *mokymų organizavimas toliau nuo gyvenamosios vietos*. Šiais aspektais abi tiriamųjų grupės statistiškai ženkliai nesiskyrė. Bet tai labiau būdinga *valstybiniame sektoriuje* dirbantiems asmenims.

Panašaus pobūdžio Eurostat¹²¹ (2009) tyrimo duomenys taip pat rodo, kad dominuojančios kliūtys europiniu mastu yra pirmiausiai pareigos šeimoje, nelankstus darbo grafikas bei brangūs neformaliojo švietimo organizuojami mokymai. Nepaisant tam tikro hierarchinio persiskirstymo dabartiniame disertacijos tyrime, galima išvelgti panašius probleminius aspektus, kai besimokantieji neretai tenka rinktis tarp šeimos, darbo grafiko ir brangiai kainuojančių kursų bei sykiu išlikti konkurencingais darbo rinkos pasaulyje. Panašūs su šio tyrimo rezultatais buvo gauti ir *Latvijos suaugusiųjų švietimo tyrimo*¹²² (2012) metu, kai svarbiausia kliūtis, dalyvaujant neformaliojo švietimo procesuose, buvo finansinio pobūdžio – brangūs mokymai (53,3 proc.).

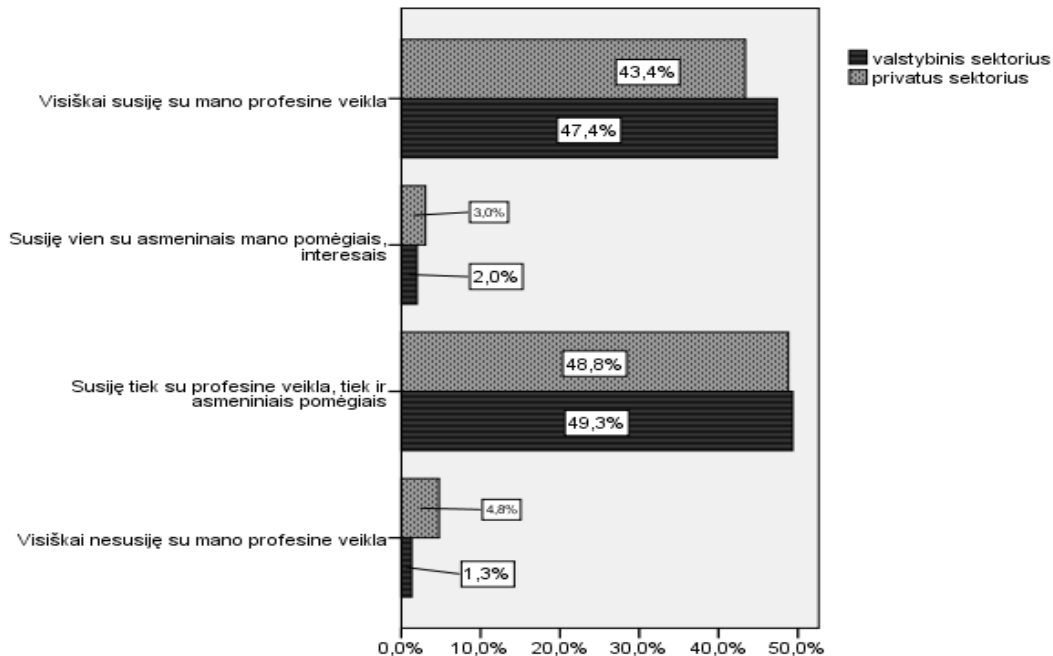
Dalyvavimas mokymuose pagal turimus interesus

Aptariant rezultatus, susijusius su dalyvių *mokymosi priežastimis* neformaliojo būdu ir jų turimomis neprofesinėmis nuostatomis, gauti taip pat

¹²¹ *The Adult Education Survey*. Interaktyvus: http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/events/grundtvig_meeting_2009/documents/6_aes_overview_maria_pia_sorvillo.pdf [žiūrėta 2012-05-23].

¹²² *Results of Adult Education Survey 2011*. (2012). Interaktyvus: <http://www.csb.gov.lv/en/notikumi/results-adult-education-survey-2011-36863.html> [žiūrėta 2012-09-23].

skirtingos interpretacijos reikalaujantys rezultatai. Antai tyrimo duomenys rodo, kad dauguma tyrimo dalyvių aktyviai įsitraukia į neformaliojo švietimo renginius tiek derindami savo asmeninius, tiek ir profesinius interesus. Šiuo požiūriu abiejų sektorių tiriamieji savo pasirinkimais beveik neišsiskyrė (15 pav.).



15 paveikslas. Dalyvavimo mokymuose pagal respondentų interesus pasiskirstymas (N=613, proc.)

Kone puse tiek privataus, tiek ir valstybinio sektoriaus tyrimo dalyvių tolygiai pasiskirstė pagal dalyvavimo mokymuose ir turimų interesų santykį, t. y. dalyvaujama arba vien dėl profesinio tobulėjimo paskatų, arba derinant asmeninius bei profesinius pomėgius. Tai iš dalies rodo, kad šio tyrimo imties atžvilgiu *santykis tarp socialinio ir žmogiškojo kapitalo išlieka tolygus*. Šiuo aspektu statistiškai reikšmingų skirtumų tarp grupių nebuvo nustatyta. Pažymėtina, kad šie duomenys kiek atliepia ir ankstesnių panašaus pobūdžio tyrimų rezultatus, pvz., T. Tamošiūno (2005) apie neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklę, kur teigiama, kad ir tuomet buvo matyti, jog motyvuotų asmenų grupėje (N=1054) daug tokių, kurie nori ir profesinę kvalifikaciją tobulinti, ir

dalyvauti savišvietos kursuose (77 proc. tarp tų, kurie nori profesinio tobulinimosi, nori mokytis ir savišvietos srityje). Nors Eurostat suaugusiųjų švietimo tyrimo (2009) rezultatai byloja, kad iš esmės daugelio ES šalių atvejais dominuoja *vien su darbu*¹²³ susiję neformaliojo suaugusiųjų švietimo kursai ir tik keletas nuošimčių besimokančiųjų dalyvavo tiek su darbu susijusiuose, tiek ir su asmeniniu tobulėjimu besisiejančiuose mokymuose.

Kita vertus, ankstesni tyrimai atskleidžia ir tai, kad daugelis tiriamųjų nebuvo linkę rinktis mokymosi programų neformalioju būdu dar ir dėl neįsivokimo tapti vėl studentais (amžiaus veiksnys) ar nematymo tame išvis prasmės (Tamošiūnas, 2004, 2005)¹²⁴. Šia prasme reikšmingi ir psichologiniai tyrėjų (Winnicott, 1971; Glaser, 1984; Smith, 1998; Pieters, 1996 ir kt.) darbai, kur itin aktualizuojamas suaugusiojo patiriamas perėjimo laikotarpis besimokant skirtinguose lygmenyse, ypač vėlesniais gyvenimo tarpsniais, kai vėl tenka priimti studento vaidmenį bei patirti tam tikras vaidmenų/tapatumo sumaištis ar kitas vidines frustracijas (Winnicott, 1971; Smith, 1998 ir kt.).

3.1.3. Neformalųjų suaugusiųjų švietimą organizuojančios institucijos

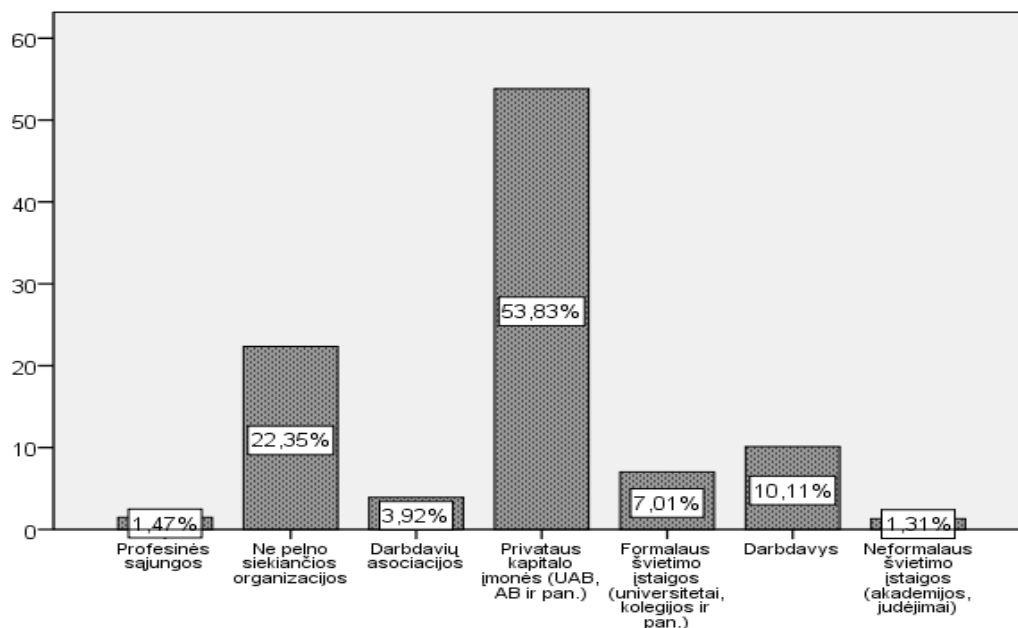
Kalbant apie *suaugusiųjų neformaliojo švietimo organizatorius*, reikia pastebėti, kad tiek Lietuvoje, tiek ir kitose šalyse dominuoja *privataus kapitalo* organizacijos, užsiimančios žmogiškojo kapitalo vystymu bei stiprinimu (Taljūnaitė ir kt., 2010a). Būtent 2010 m. Lietuvoje veikė 148 valstybinio/viešojo sektoriaus įmonės, užsiimančios neformalioju suaugusiųjų švietimu, tuo tarpu

¹²³ Dominuojantį *profesinį motyvą* parodo, pvz., ir 2011 m. atliktas Lietuvos pedagogų tyrimas, kur kalbėdami apie kvalifikacijos tobulinimą skatinančius veiksnius, tiek formaliojo, tiek neformaliojo vaikų švietimo įstaigų mokytojai pirmenybę teikė profesiniams motyvams: geresnių ugdymo rezultatų ir profesinio tobulėjimo siekimui bei savo kompetencijų tobulinimui. Interaktyvus: http://www.upc.smm.lt/projektai/perkva/naujienos/rait/RAIT_Jungtine_ataskaita_PKT.pdf [žiūrėta 2013-02-19].

¹²⁴ Amžiaus veiksnys (ypač dėl baimės vėl tapti studentu) šioje disertacijoje beveik visai nepasirinktas kaip galimas atsakymo *variantas* abiejais atvejais – tiek privataus, tiek ir valstybinio. Prasmės nematymas neformaliojo švietimo dalyvavime taip pat užima neženklių pasirinkimų skaičių.

privataus kapitalo organizacijų buvo 997. Lyginant duomenis su 2009 m., matyti, kad privataus kapitalo įmonių daugėja (2009 m. jų buvo 942). Spartus šuolis jautėsi 2008 m. ir 2009 m. laikotarpiu, kai privačiame sektoriuje padaugėjo net 400 įmonių, o valstybiniame – tik 13.

Tokiu būdu deskriptyvinės (aprašomosios) analizės dėka ir šiame tyrime nustatyta, kad daugiausiai (53,8 proc., kai $M=3,78$ ir $Mo=4$) mokymus suaugusiems neformalioju būdu organizuoja *privataus sektoriaus* kompanijos (16 pav.).



16 paveikslas. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo programas organizuojančios įmonės Lietuvoje (proc.)

Matyti, kad tik penktadalis neformaliojo švietimo organizatorių yra ne pelno siekiančios kompanijos (t. y. viešosios įstaigos ir pan.) ir nedidele dalimi prie mokymų prisideda patys darbdaviai (10 proc.), kai mokymus praveda samdomi lektoriai, atvykstantys į besimokančiųjų darbo vietą¹²⁵.

¹²⁵ Šioje vietoje pažymėtina, kad Europos Sąjungoje tiek valstybiniame, tiek ir privačiame mokymų sektoriuose švietimo procesai daugeliu atvejų yra skatinami pasitelkiant įvairius ES fondus, padedančius užkirsti kelią nedabui ir jį mažinant bei neleidžiant žmonėms atitrūkti nuo darbo rinkos (Dromantienė, Česnaitytė, 2011). Vykdomos, ypač valstybinio mokymų sektoriaus požiūriu, įvairios socialinių grupių

Apibendrinimas

- *Aukštąjį išsilavinimą* turintys asmenys yra daugiau linkę dalyvauti neformaliojo mokymo kursuose dėl *žinių gilinimo bei įgūdžių tobulinimo*, o su *aukštesniu išsilavinimu* – dėl *užimamų pareigų darbe*. Kuo aukštesnis išsilavinimas, tuo didesnis tyrimo dalyvių polinkis mokytis daugiau dėl asmeninių priežasčių – atliepant žmogiškojo kapitalo paskirtį. Tuo tarpu su žemesniu išsilavinimu asmenys mokosi dėl darbo vietos išlaikymo – socialinio kapitalo apraiška.
- Vyresnis dalyvių amžius (55-64 m.) turi tam tikros įtakos jų siekiams dalyvauti neformaliojo švietimo procesuose: jie daugiau nei kiti nurodo dalyvaujantys įvairiuose mokymuose iš esmės *dėl pareigų darbe* ir kad *nebūtų prarastas darbas*. Be to, vyresnio amžiaus tiriamieji išreiškia mažesnę norą dalyvauti neformaliojo švietimo renginiuose. Tai rodo, kad *55-64 metų* amžiaus dalyviai daugiau jaučiasi verčiami nuolat mokytis.
- Tyrimo rezultatai liudija ir tam tikrą *socialinių mokslų srities* išryškėjimą/dominavimą, kai suaugusieji, besimokydami neformaliojo būdu, daugiausiai tobulina savo įgūdžius bei plečia žinias, ypač renkantis *socialinių mokslų, verslo ir teisės* sritį. Atskleista, kad vienokių ar kitokių mokymų pasirinkimą lemia tyrimo dalyvių *darbo sritis*. Šiame tyrime *verslo ir teisės* kursai daugiau būdingi *privataus sektoriaus* respondentams, o dalyvavimas *aptarnavimo ir darbo su klientais* mokymuose – *valstybiniam sektoriui*.

įtraukties/integravimo programos, kaip antai „Kvalifikacijų pripažinimas Europoje“, „Rūpinimasis demokratiniu saugumu, socialine sanglauda ir švietimo politika“ bei kt. (Dromantienė, Česnuitytė, 2011, p. 147).

- Dalyvavimas neformaliajame švietime dėl *įgūdžių tobulinimo ir žinių gilinimo* yra svarbi priežastis abiem sektoriams, tačiau tai būdinga daugiau privataus sektoriaus nariams, kai tuo tarpu dalyvavimas mokymuose *dėl pažymėjimo, dėl darbo nepraradimo ir dėl naujų pažinčių sukūrimo/bendravimo galimybių* – valstybiniame sektoriuje.
- Kaip vieną pagrindinių kliūčių, dalyvaujant neformaliajame švietime, tyrimo dalyviai nurodė finansines problemas, t. y. dideles mokymų kainas, ypač šiuo požiūriu išsiskyrė daugiau nei puse privačiame sektoriuje dirbančių suaugusiųjų. Tuo tarpu valstybiniame sektoriuje dirbantys asmenys pabrėžė *nelankstų darbo grafiką bei mokymų atstumą*.

Detalizuojant pateiktus apibendrinimus, ryškesni valstybinio ir privataus mokymo sektorių bruožai atskleidžiami 10 lentelėje.

10 lentelė

Valstybinio ir privataus mokymo sektorių lyginamoji analizė (N=613)

<i>Mokymo sektoriai:</i> <i>Analizuojami parametrai</i>	<i>Valstybinis (N=152)</i>	<i>Privatus (N=461)</i>
<i>Sritys, kuriose suaugusieji tobulina savo žinias/įgūdžius</i>	Socialinių mokslų: verslo ir teisės (N=59). Aptarnavimo ir darbo su klientais (N=40, ANOVA F=28,05 p < 0,000).	Socialinių mokslų: verslo ir teisės (N=269, p < 0,000). Tikslųjų mokslų – inžinerijos ir informatikos (N=68). Aptarnavimo ir darbo su klientais (N=58). Humanitarinių mokslų, kalbų ir menų (N=44).
<i>Neformaliojo švietimo programų turinys</i>	Kompiuterinio (IT) raštingumo (N=79, p < 0,000). Buhalterinės apskaitos ir finansų pagrindų (N=57). Psichologija (N=53, p < 0,000). Verslumo, vadybos ir ekonomikos pagrindų (N=49).	Buhalterinės apskaitos ir finansų pagrindų (N=342, p < 0,000). Verslumo, vadybos ir ekonomikos pagrindų (N=148). Užsienio kalbų (N=111). Kompiuterinio (IT) raštingumo (N=73).

<p><i>Suaugusių besimokančiųjų neformaliojo būdu priežastys</i></p>	<p>Dėl žinių plėtimo ir įgūdžių tobulinimo (N=137). Dėl kokybiškesnio darbo atlikimo ir konkurencingumo (N=89). Dėl naujų pažinčių ir bendravimo (N=57, t=4,10 p < 0,000). Dėl darbo nepraradimo (N=31, t=5,42 p < 0,000). Dėl pažymėjimo (N=34, t=5,32 p < 0,000). Dėl užimamų pareigų darbe (N=35, ANOVA F=21,66; t=55,76 p < 0,000).</p>	<p>Dėl žinių plėtimo ir įgūdžių tobulinimo (N=379). Dėl kokybiškesnio darbo atlikimo ir konkurencingumo (N=257). Dėl išlikimo darbo rinkoje (N=114).</p>
<p><i>Kliūtys, apsunkinančios neformaliojo suaugusiųjų švietimo vyksmą</i></p>	<p>Finansai – brangūs mokymai (N=55). Nelankstus darbo grafikas (N=27). Mokymų vieta (N=27).</p>	<p>Finansai – brangūs mokymai (N=239, p < 0,001). Pareigos ir turimos atsakomybės šeimoje (N=78, p < 0,001). Nelankstus darbo grafikas (N=44). Mokymų vieta (N=45).</p>

(10 lentelės tęsinys)

Pateikti apibendrinimai iliustruoja kai kuriuos egzistuojančius skirtumus tarp valstybinio ir privataus mokymo sektorių: kaip ir minėta, dominuoja socialinių mokslų sritis, nors matematinės statistikos požiūriu, matome, kad verslo ir teisės kursai daugiau būdingi privataus sektoriaus respondentams, o valstybiniam sektoriui taip pat svarbus ir dalyvavimas aptarnavimo bei darbo su klientais mokymuose.

Programos turinys taip pat skiriasi: valstybiniame sektoriuje populiariausi Kompiuterinio (IT) raštingumo (N=79, p < 0,000), o privataus sektoriaus – Buhalterinės apskaitos ir finansų pagrindų (N=342, p < 0,000).

Suaugusių besimokančiųjų neformaliojo būdu priežastys taip pat išsiskyrė – dalyvavimas dėl įgūdžių tobulinimo ir žinių plėtimo daugiau būdingas privataus sektoriaus nariams, kai tuo tarpu dalyvavimas užsiėmimuose dėl pareigų darbe – valstybiniam sektoriui.

Tokiu būdu šie empiriniai duomenys daugiausiai išryškina *žmogiškojo ir socialinio kapitalo* santykio pasireiškimą, ypač *privataus* mokymų sektoriaus

atveju, kai besimokančiųjų pagrindine priežastimi mokytis neformaliojo būdu yra žinių plėtojimas bei turimų įgūdžių/gebėjimų tobulinimas. Be to, esminės kliūtys abiem sektoriams išlieka finansinė neformaliojo švietimo programų pusė.

3.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo *ekspertinis vertinimas*

Reikia pasakyti, kad šio tyrimo etapo *išskirtinumas* tame, kad dėmesys daugiausiai buvo telkiamas ties valstybinio ir privataus kapitalo organizacijų (ekspertų vertinimu), teikiančių suaugusiųjų neformaliojo švietimo paslaugas, pasirengimo būklės iširtumu, turimos jų bazės analize bei ekspertų perspektyvinėmis nuostatomis, atliepiant socialinio bei žmogiškojo kapitalo santykį valstybinio ir privataus mokymo sektoriuose.

3.2.1. Valstybinio sektoriaus mokymo institucijų ekspertinis interviu

Mokymo įstaigų bendroji charakteristika

Analizuojant bendrąją valstybinio sektoriaus mokymo įstaigų *charakteristiką*, pabrėžtinai didesnis dėmesys bendrojo ugdymo mokyklų tobulinimo klausimams: „<...> teikti metodinę pagalbą ir rekomendacijas mokykloms bei jų steigėjams dėl mokyklos veiklos kokybės gerinimo“ (V1 R.O.). Darbuotojų kvalifikacijos tobulinimas taip pat pabrėžiamas valstybinio sektoriaus ekspertų, kai šie teigia, kad daugiausiai orientuojamasi į švietimo srityje dirbančiųjų kvalifikacijos tobulinimą: „mokyklų veiklos kokybės išorės vertintojų rengimas ir jų kvalifikacijos tobulinimas... Taip pat ir švietimo darbuotojų, ir savivaldybių švietimo padalinių kvalifikacijos mokyklų išorinio ir vidaus vertinimo klausimais...“ (V4 L.B.). Tokiu būdu ir šiame – valstybiniame – sektoriuje jaučiamas didesnis *socialinio kapitalo* palaikymo motyvas nei žmogiškojo kapitalo vystymo galimybių apraiškos. Kaip ir LR *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymo* (1998) 4 str.

nurodoma, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas šalyje apima dvi kryptis – individo bendrosios kultūros ugdymą ir „profesinei veiklai reikalingų žinių įgijimą ir gebėjimų lavinimą bei tobulinimą“ (1998, 4 str. 2 punktas).

Vadinasi, teisiniuose dokumentuose vyrauja dvejopa nuostata, apimanti tiek socialinio kapitalo vystymą, tiek ir žmogiškojo kapitalo palaikymą, tačiau ekspertinis vertinimas, kaip ir statistinė, anksčiau atlikta analizė rodo, kad dominuoja socialinio kapitalo stiprinimo akcentas praktiniame lygmenyje.

Didžioji mokymus lankančiųjų dalis yra pedagoginis personalas¹²⁶ – „mokytojai, mokyklų direktoriai ir pavaduotojai, savivaldybių švietimo padalinių darbuotojai“ (V4 L.B.). Vyrauja tendencija, kad valstybiniame sektoriuje didesnė dalis mokymus lankančiųjų yra su švietimu vienaip ar kitaip susiję asmenys¹²⁷, o taip pat ir skirtingų ES struktūrinių fondų finansuojamų programų, skirtų viešajam sektoriui stiprinti, dalyviai (ministerijų, savivaldybių, profesinių sąjungų, NVO atstovai).

Be to, lyginant duomenis su privataus sektoriaus ekspertų vertinimais, išsiskiria ir dalyvių skaičiaus valstybinio sektoriaus organizuojamuose mokymuose aspektas, kai nurodoma, kad per pastaruosius dvejus metus besimokančiųjų tik *daugėja*. Tai sutampa ir su kitų tyrėjų (Alifanovienė ir kt., 2008) išvadomis, kad mokymo programų dalyvių skaičius valstybiniame sektoriuje daugėja, ypač dėl „<...> kylančių reikalavimų darbo rinkoje, profesinio

¹²⁶ UAB „RAIT“ 2011 m. atliktas tyrimas dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo taip pat atskleidė, kad mokytojai aktyviai dalyvauja pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Beveik visi tyrime dalyvavę priešmokyklinio ir pradinio ugdymo, bendrojo lavinimo ir neformaliojo vaikų švietimo įstaigų mokytojai yra tobulinę savo kvalifikaciją 2010 ir 2011 m. Pažymėtina ir tai, kad mokytojai ir kiti ugdymo procese dalyvaujantys mokyklų darbuotojai naudojami Lietuvos švietimo dokumentuose reglamentuota teise ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose (ir išnaudoja numatytą limitą), siekdami būti atestuotais ir įgyti kvalifikacinę kategoriją LR švietimo ir mokslo ministro nustatyta tvarka. Taigi ir šiame kontekste daugiau apčiuopiamas socialinio kapitalo vaidmens svarbumas, kai keliama profesinė kvalifikacija bei gilinamos žinios yra išvien susiję su geresnio darbo atlikimu ir konkuravimu profesinėje srityje.

Interaktyvus: http://www.upc.smm.lt/projektai/perkva/naujienos/rait/RAIT_Jungtine_ataskaita_PKT.pdf [žiūrėta 2013-04-02].

¹²⁷ *Švietimas: link individualaus, laisvo, privataus* (2011). Lietuvos laisvosios rinkos institutas. Interaktyvus: http://www.smm.lt/strategija/docs/scenarijai/LLRI_scenarijus.pdf [žiūrėta 2012-04-13].

tobulėjimo poreikių nei dėl savo asmeninio žinojimo ar savęs kaip asmenybės tobulinimo“ (2008, p. 16).

Mokymų turinys

Kalbant apie mokymų valstybiniame neformaliojo suaugusių švietimo sektoriuje *turinį*, išskirtinas dėmesys socialinių mokslų sričiai – švietimui, vadybai, strateginiam organizacijų veiklos planavimui¹²⁸ ir pan. Tai iliustruoja ir šis ekspertinis pastebėjimas: „*keliama kvalifikacija, įgyjami įgūdžiai, reikalingi geriau dirbti, tobulinamas asmeninis žmogaus efektyvumas, asmenybės vystymasis*“ (V1 R.O.). Kaip tik D. Alifanovienė ir kt. (2008) savo tyrimo išvalgose pastebi, kad suaugusiesiems svarbiausia neformaliojo mokymosi priežastis yra *profesinis tobulėjimas*. Tai patvirtina ir ekspertinio vertinimo nuostata, kuomet svarbiausi akcentai yra dedami kvalifikacijos kėlimo sričiai. Tuo tarpu siūlomų kursų tematinė įvairovė daugeliu atvejų priklauso nuo gaunamo finansavimo: „<...> *situacija dažniausiai priklauso nuo turimo finansavimo*“ (V4 L.B.). Todėl neretai valstybiniame sektoriuje siūlomų mokymų programos nėra keičiamos ar atnaujinamos taip dažnai kaip privataus sektoriaus atveju. Taip pat finansavimas dažnai sąlygoja ir mokymų organizavimo formatą, vietą bei neformalias užimtumo programas mokymų dalyviams, pvz., išvykstamųjų seminaru metu ar pan.: „*jeigu yra finansavimas, mokymai organizuojami ne Vilniuje, o kur nors kitur su neformalia vakarine programa*“ (V4 L.B.).

¹²⁸ Nemaža dalis valstybiniame/viešajame sektoriuje, ypač regionuose, vykdomų neformaliojo švietimo programų yra susiję ir su verslo organizavimu, finansine apskaita, strateginiu planavimu, kokybės valdymu ir kt., pvz., *IAE regiono stebėsenos* (2006, 2008) analizės rodo, kad daugiausiai orientuojamasi į regiono plėtrą per tam tikrų priemonių/instrumentų vystymą, t. y. regiono plėtros agentūros įsteigimą ir veiklą, Verslo inkubatoriaus Visagine įsteigimą ir veiklą, regiono smulkaus ir vidutinio verslo plėtros programos įgyvendinimą, regiono vietinių iniciatyvų rėmimo programos įgyvendinimą, regiono darbo su jaunimu programos įgyvendinimą – interaktyvus: <http://www.inppregion.lt/get.php?f.506426> [žiūrėta 2012-04-16].

Taigi šiuo požiūriu valstybinis sektorius negali taip dažnai pasiūlyti besimokantiems asmenims patrauklių mokymo formų ar užimtumo veiklų, kaip kad privačiame sektoriuje.

Mokymų personalas ir besimokantieji

Aptariant mokymų *personalo/lektorių* pasirengimą, apmokėjimą bei kompetencijas ir turimą kvalifikaciją, pažymėtina tai, kad lektorių samdymas reglamentuojamas viešųjų pirkimų įstatymu, jų apmokėjimas taip pat priklauso nuo valandinių tarifų valstybinėse mokymo institucijose, o turima kompetencija/kvalifikacijos nekelia abejonių neformalaus švietimo organizatoriams: „*lektoriai ,perkami‘ pagal Viešųjų pirkimų įstatymą...*“ (V4 L.B.).

Kaip ir privataus sektoriaus neformaliojo švietimo atveju, taip ir valstybinio – didžioji dalis besimokančiųjų – *moterys*, nes ypač švietimo srityje – tai dominuojanti dauguma. Užsiėmimai valstybiniame sektoriuje, kaip ir yra reglamentuojama *LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymu* (1998, 17 str., 4 punktas) yra nemokami. Nors viena pagrindinių kliūčių dalyviams įsitraukti į neformaliojo švietimo programas yra nelankstus darbo grafikas, o dalyvavimas mokymuose daugeliu atvejų sąlygojamas užimamų pareigybių darbe (tuo tarpu kiekybiniame tyrime privataus sektoriaus dalyvių pagrindinės priežastys, kliudančios dalyvauti mokymuose, buvo pareigos šeimoje): „*mokymuose dalyvauja tikslinės grupės. Jų darbas (funkcijos) tiesiogiai siejasi su mokymų turiniu*“ (V1 R.O.). Būtent ir kiekybinio tyrimo duomenys rodo, kad valstybiniame sektoriuje dirbantys suaugusieji daugiausiai mokosi neformaliojo būdu dėl išlikimo darbe, gaunamo pažymėjimo, konkurencingumo bei didesnių bendravimo galimybių.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sąveika su formalioju švietimu: galimybės

Aptariant valstybinio sektoriaus galimybes dalyvauti neformaliojo suaugusiųjų švietimo stiprinimo ir bendradarbiavimo su šalies formaliojo švietimo institucijomis veiklas, kaip ir privataus sektoriaus atveju, nurodomi būdai daugiau veikti per vienijančius bendrus projektus, ypač samdant mokymų personalą, atliekant mokslinius tyrimus ir pan. Švietimo sektoriaus ekspertas išskiria šias galimas bendradarbiavimo formas: „*bendradarbiavimas vyksta tyrimų srityje, telkiami lektoriai paskaitų skaitymui ir dokumentų kūrimui ir pan. Būtų gerai, jeigu universitetų dėstytojai labiau įsitrauktų į mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo procesus*“ (V1 R.O.). Tokiu būdu išreiškiamas noras, kad mokslinis personalas daugiau dėmesio telktų praktinei ugdymo tikrovės sričiai – aktyviau įsitrauktų į bendrojo ugdymo mokyklų veiklos tinklą bei savo turimas žinias ir atliekamų mokslinių tyrimų įžvalgas priartintų prie ugdymo realybės kontekstų. Kaip tik to dažnai ir yra pasigendama – dar 2002 m. *Ekonominio bendradarbiavimo plėtros organizacijos* (EBPO) švietimo ekspertai Lietuvos švietimo politikos apžvalgoje¹²⁹ pažymėjo lėtą pedagogų rengimo pertvarką Lietuvoje. Todėl dar anuomet šie ekspertai rekomendavo parengti pedagogų profesinio rengimo standartus, kuriais turėtų vadovautis visos pedagogus rengiančios institucijos, teikdamos studijų programas ir organizuodamos pedagoginę praktiką, padidinti pedagoginės praktikos mokyklose trukmę ir geriau subalansuoti akademinį studijų ir praktinio rengimo santykį. Būtent šio santykio tarp akademinio ir praktinio kontekstų vis dar stokoama ir šiuo metu.

¹²⁹ *Pedagogų rengimo koncepcija*. (2004). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004-09-16 įsakymu Nr. ISAK-1441.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo galimos perspektyvos

Išskiriant perspektyvines ekspertų nuostatas, išryškėja keletas pozityvistinių ir kai kurios negatyvios vertinimo kryptys – finansavimo didėjimas neformaliajam švietimui bei ne visuomet atliepiami visuomenės narių lūkesčiai: „stiprybės – pastovus ir didėjantis poreikis, įvairūs finansavimo šaltiniai, o... taip sakant, silpnybės būtų – ne visuomet atliepiami poreikiai“ (V4 L.B.).

Vadinasi, valstybiniame sektoriuje daugiausiai lėšos skiriamos iš valstybės biudžeto ar kitų socialinės sanglaudos stiprinimo priemonių. Todėl pagrįstai lieka lūkestis, kad finansavimo bus skiriama dar daugiau ir bus galima teikti didesnį pasirinkimo spektrą suaugusiems, besimokantiems neformaliojo būdu.

Plačiau detalizuoti *valstybinio sektoriaus* ekspertų vertinimo duomenys pateikiami 11 lentelėje.

11 lentelė

Valstybinio sektoriaus ekspertinio vertinimo apibendrinimas (N=4)

<i>Analizuojami parametrai</i>	<i>Empiriniai indikatoriai</i>
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas</i>	Finansuojama iš valstybės biudžeto ir ES struktūrinių fondų lėšų.
<i>Tikslinės besimokančiųjų grupės</i>	Didžioji besimokančiųjų dalis – pedagoginis personalas: „mokytojai, mokyklų direktoriai ir pavaduotojai, savivaldybių švietimo padalinių darbuotojai“. Kitaip tariant, su švietimu vienaip ar kitaip susiję asmenys, o taip pat ir skirtingų ES struktūrinių fondų finansuojamų programų, skirtų daugiau viešajam sektoriui stiprinti, dalyviai.
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo programų turinys</i>	Išskirtinas dėmesys socialinių mokslų sričiai – švietimui, vadybai, strateginiam organizacijų veiklos planavimui ir pan.

<i>Pagrindinės kliūtys įgyvendinant neformalųjį suaugusiųjų švietimą</i>	Nelankstus darbo grafikas, o dalyvavimas mokymuose daugiausiai sąlygotas užimamų pareigybių darbe.
<i>Suaugusių besimokančiųjų neformaliuoju būdu mokymosi priežastys</i>	Kvalifikacijos tobulinimas: „ <i>Neformalusis švietimas daugiausia siesis su kvalifikacijos kėlimu ir sieks visų pirma tokių tikslų kaip gerinti darbuotojų profesines kompetencijas, darbo našumą ir kokybę, darbo organizavimą <...>“.</i>
<i>Ryšys su formaliuoju švietimu</i>	Lūkestis išreiškiamas daugiausiai per vykdomus bendrus projektus, pvz., mokslas praktikai, kai universitetų akademinė bendruomenė dalijasi savo patirtimi su praktinėje sferoje dirbančiais specialistais: „ <i>Labai pasiteisina bendri projektai kartu su aukštosiomis mokslo įstaigomis bendradarbiavimui stiprinti. Nemažai įmonių užsiimančių mokymais samdo universitetų dėstytojus. Manau, kad bendradarbiavimas galimas kuriant mokymų programas ir jas įgyvendinant“.</i>
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo situacija po ekonominės recesijos šalyje</i>	Finansavimo stygius įvairioms švietimo programoms bei veikloms: „ <i>Sumažėjo finansavimas, sunkiau patenkinti poreikius“.</i>

(11 lentelės tęsinys)

Taigi galima teigti, kad:

- Kvalifikacijos tobulinimas taip pat pabrėžiamas valstybinio sektoriaus ekspertų – vyrauja socialinio kapitalo išlaikymo motyvas: „*Neformalusis švietimas daugiausia siesis su kvalifikacijos kėlimu ir sieks visų pirma tokių tikslų kaip gerinti darbuotojų profesines kompetencijas, darbo našumą ir kokybę, darbo organizavimą <...>“; „Profesinių įgūdžių tobulinimas“.*
- Valstybiniame sektoriuje didesnė dalis mokymus lankančiųjų yra su švietimu vienaip ar kitaip susiję asmenys, o taip pat ir skirtingų ES struktūrinių fondų finansuojamų programų, skirtų viešajam sektoriui stiprinti, dalyviai (ministerijų, savivaldybių, profesinių sąjungų, NVO atstovai). Nustatyta, kad dalyvių skaičius šiame sektoriuje tik daugėja, o tai glaudžiai siejasi su išlikimu konkurencingais darbo rinkoje.

- Valstybiniame neformaliojo suaugusių švietimo sektoriuje išskirtinas dėmesys socialinių mokslų sričiai – švietimui, vadybai, strateginiam organizacijų veiklos planavimui ir pan. Tuo tarpu mokomųjų programų atnaujinimas ar organizavimo formos, trukmė bei vieta daugeliu atvejų yra sąlygojami gaunamo finansavimo iš valstybės biudžeto ar kitų ES paramos/struktūrinių fondų.
- Viena pagrindinių kliūčių dalyviams įsitraukti į neformaliojo švietimo programas yra nelankstus darbo grafikas, o dalyvavimas mokymuose daugeliu atvejų nulemtas užimamų pareigybių darbe: „*mokymuose dalyvauja tikslinės grupės. Jų darbas (funkcijos) tiesiogiai siejasi su mokymų turiniu*“.
- Bendradarbiavimo su formaliojo švietimo institucijomis galimybių analizė rodo, kad ekspertų daugiau išreiškiamas noras siejasi su mokslinio personalo didesniu dėmesiu praktinei ugdymo tikrovės sričiai, t. y. akademinės bendruomenės nariai aktyviau įsitrauktų į bendrojo ugdymo mokyklų veiklos tinklą bei savo turimas žinias ir atliekamų mokslinių tyrimų įžvalgas priartintų prie ugdymo realybės kontekstų.

3.2.2. *Privataus sektoriaus mokymo institucijų ekspertinis interviu*

Mokymo įstaigų bendroji charakteristika

Pristatant *bendrają organizacijų charakteristiką* ir tuo pačiu kalbant apie *privataus kapitalo* įmonių indėlį mokant suaugusiuosius neformalioju būdu, reikia pastebėti, kad kone visi ekspertai nurodė apimantys įvairių veiklos sričių įmones ir jų darbuotojus: „*organizuojami mokymai įvairaus tipo organizacijoms (viešasis sektorius, valstybės tarnautojai, privatus sektorius)*“ (P1¹³⁰ A.Z. ¹³¹); „<...>

¹³⁰ P – nurodo, kad tai privataus kapitalo pagrindu veikiančių kompanijų ekspertai.

¹³¹ Tyrimo dalyvių vardai dėl etinių ir konfidencialumo reikalavimų pakeisti kodine simbolika.

turime veikiančias keletą neformalaus mokymo programų, pagal kurias mokome suaugusius asmenis“ (P4 L.V.). Juolab ir paskirtis tokių organizacijų suprantama daugiau formuoti bendruosius besimokančiųjų gebėjimus, leisiančius jiems lengviau integruotis į nuolat besikeičiantį darbo rinkos pasaulį – „<...> ugdyti suaugusiųjų bendruosius gebėjimus ir suteikti teorinį bei praktinį pasiruošimą, kuris padėtų suaugusiesiems įsilieti į darbo rinką“ (P4 L.V.).

Kita vertus, privataus sektoriaus dėmesys neretai telkiamas ties jau išsilavinusiais bei dirbančiais asmenimis, kuriems tereikia padėti realizuojant užsibrėžtus tikslus profesinėje ar asmeninio tobulėjimo srityse: *„padėti idėjų nestokojantiems asmenims ir organizacijoms šiuolaikinėje aplinkoje priimti inovatyvius bei teisingus sprendimus ir juos įgyvendinti“ (P5 K.Z.).* Vadinasi, privataus kapitalo mokymus organizuojančios įmonės daugiau orientuojasi į darbuotojų iniciatyvos bei kūrybinių galių vystymą ir plėtojimą – *„įgyjami įgūdžiai reikalingi geriau dirbti, tobulinamas asmeninis žmogaus efektyvumas, asmenybės vystymasis...“ (P5 K.Z.).*

Aptariant vykdomų mokymų intensyvumą per pastaruosius 3 metus, matyti, kad mokymų skaičius privataus kapitalo sektoriuje ne itin sumažėjo, ypač atsižvelgiant į praėjusį ekonominės recesijos laikotarpį: *„mokymų kursų skaičius išliko plius minus panašus...“ (P1 A.Z.).* Kaip ir minėta anksčiau, tikslinė besimokančiųjų grupė šių kompanijų rengiamuose kursuose – suaugę dirbantys asmenys, o daugeliu atvejų – valstybės tarnautojai bei įvairių sričių vadybos specialistai – *„<...> sunku būtų išskirti..., tačiau didžioji dalis yra dirbantys asmenys – apie 25-35 metus“ (P5 K.Z.);* ir tik retais atvejais – bedarbiai arba jaunimas iki 25 metų (priklausomai nuo laimėto mokymų projekto pobūdžio): *„daugiausia pas mus mokosi... mmm... bedarbiai asmenys, stovintys darbo biržoje ir pagal jų profesinio mokymo priemones yra siunčiami kelti kvalifikaciją ar įgyti naujų kompetencijų“ (P4 L.V.).*

Organizuojamų mokymų turinys

Kalbant apie rengiamų mokymų tematinį pasiskirstymą, reikia pažymėti, kad kaip ir kiekybiniame tyrime, dominuoja socialinių mokslų srities – vadybos, teisės, darbo su klientais – mokymai, orientuoti į bendradarbiavimo, komandinio darbo, socialinio sutelktumo ir bendravimo efektyvumo stiprinimą:

„daugiau mokymų organizuojame socialinių mokslų, verslo srityje (marketingas ir rinkos tyrimai, mažmeninė prekyba, derybos ir pirkimai, kūrybiškumas ir verslumo ugdymas, organizacijos, personalo valdymas, vadovavimas, pardavimai ir klientų aptarnavimas, psichologija ir koučingas) įgūdžius, susijusius su šiomis sritimis galima patobulinti“ (P4 L.V.); „<...> socialinių mokslų, verslo ir teisės – šioje srityje, todėl, kad programos pagal kurias mes dirbame su suaugusiais, atitinka tik šią sritį. Mūsų organizacijos infrastruktūra nėra pritaikyta kitų sričių programų vykdymui, pvz., medicinos, žemdirbystės...“ (P3 O.G.).

Todėl populiariausiomis mokymų temomis savo turinio kryptingumu išlieka verslo organizavimui būdingos mokymų šakos – *„populiariausios – verslo ir kitų ‚biurinių‘ specialybių <...>“ (P4 L.V.), arba: „pardavimai, klientų aptarnavimas,... aa... mažmeninė prekyba, personalo valdymas, psichologija, turbūt dar kokybės vadyba...“ (P3 O.G.).*

Be kita ko, ekspertų akcentuojamas ir kiekvieno individo asmeninis apsisprendimas renkantis vienokius ar kitokius mokymus, o tam įtakos gali turėti ne tik turimas amžius ar darbo specifika, bet ir asmeninis nusiteikimas tobulėti:

„manau..., kad galima tobulinti žinias visose šiose srityse, tačiau tai priklauso nuo asmens, kuris nori mokytis, kokių žinių jam reikia. Jeigu jis jaunas specialistas, kuriam reikia užmegzti kontaktus su užsieniu ir jis neturi, pvz., ispanų kalbos žinių, tai jis jas ir tobulins. Kitaip sakant, pirmieji mokymai yra kvalifikacijos kėlimui ir pan. Tačiau yra tokių mokymų/sričių, kuriuose gali dalyvauti tiek jaunas specialistas, gydytojas, informatikas, tiek ir žemdirbys. Visi šie žmonės gali susidurti su stresu darbe, todėl mokymai skirti streso valdymui ir pan. gali tapti universalūs kiekvienam iš jų“ (P5 K.Z.).

Tokiu būdu pabrėžiamas ir tam tikrų mokymų universalumas, kuris būdingas įvairių profesinių sričių atstovams. Taip pat, kaip itin svarbus privataus sektoriaus mokymų organizacijų bruožas, nurodomas ir besimokančiųjų *bendruomeniškumo ugdymas*, kai mokymų metu formuojama ne individuali lyderystė, tačiau didesnė orientacija į bendrų tikslų siekimą: „*mokymų metu stiprinamas... darbuotojų bendrumo jausmas, komandos dvasia, tokių būdu formuojami asmenys, kurie orientuoti ne į save/individą, o į... bendrų tikslų siekimą ir darbą kartu*“ (P3 O.G.).

Mokymų personalas ir besimokantieji

Analizuojant mokymų personalo (lektorių) atrankos, įdarbinimo bei darbo efektyvumo klausimus, išryškėja nuostata, kad samdomi lektoriai privačiame sektoriuje turi būti savo srities specialistai ir praktikai; taip pat pabrėžiamas jų charizmatiškumas ir gaunamas atgalinis vertinamasis ryšys iš mokymų dalyvių. Be to, daugeliu atvejų lektorių atlygis yra kur kas didesnis nei valstybiniame sektoriuje dirbančiųjų: „*lektorių atlygis priklauso nuo kliento skirto biudžeto mokymams bei lektoriaus kompetencijos ir pasiekimų, mokymų kurso sudėtingumo bei grafiko intensyvumo, kiekvienas atvejis skirtingas*“ (P5 K.Z.).

Lyginant šiuos tyrimo rezultatus su ankstesnio kokybinio tyrimo duomenimis, pristatomais antroje disertacijos dalyje (plačiau žr. Taljūnaitė ir kt., 2010a), matyti, kad situacija beveik nepakito lektorių atlygio požiūriu, t. y. pradiniam kokybiniame tyrime taip pat konstatuota, kad privačioje neformaliojo švietimo institucijoje dėstytojų atlygis didesnis nei formaliajame sektoriuje (pvz., kolegijose, universitetuose ir pan.): „*ištis aš ir pats dirbu formalaus švietimo sektoriuje ir galiu tvirtai pasakyti, kad šioje kompanijoje dėstytojo atlygis yra nepalyginamai didesnis. Todėl nemaža dalis lektorių darbuojasi pakankamai sėkmingai tokio pobūdžio neformalaus švietimo privačiose ar panašaus pobūdžio struktūrose*“ (T. B., 2010 m.).

Taigi matyti, kad šalyje privatus neformaliojo suaugusiųjų švietimo sektorius dominuoja atlyginimų patrauklumu nei viešasis formalus lygmuo. Todėl nemaža dalis pedagoginio personalo, kaip ir anuomet, taip ir dabar yra linę papildomai užsidirbti privačių mokymų dėka.

Lyginant duomenis apie *tikslines besimokančiųjų grupes*, pirmiausiai reikia pastebėti, kad didžioji dalis, kaip ir kiekybinio tyrimo metu, išlieka moterys – „95 proc. moterys“ (P8 R.M.). Iš esmės mokymai yra mokami, o kainos priklauso nuo tematikos, kursų intensyvumo, trukmės, grupių dydžio, samdomo lektoriaus ir kitų veiksnių: „*mokymai – mokami. Kiekvienas atvejis skirtingas... sakykim, priklausomai nuo mokymų grafiko, grupių kiekio, mokymo programos, lektorių ir pan.*“ (P5 K.Z.). Nors kartais būna ir taip, kad mokymai dalyviams nekainuoja:

„*mūsų mokymus lanko grynai suaugę asmenys (nuo 18 iki 62 m.), jiems teoriškai nėra sunkiai prieinamas mokymasis formalioje švietimo sistemoje. Tarkim, jie gali rinktis studijas tiek bet kurioje aukštojoje, tiek profesinio mokymo įstaigoje. Juos gali riboti tik tam reikalingos lėšos. Kadangi daugiausia klausytojų nemoka už mokymus iš savo lėšų – juos remia darbo biržos pagal įvairias mokymo priemones*“ (P8 R.M.).

Išskiriant pagrindines *kliūtis*, kurios trukdo suaugusiems lankyti papildomus mokymus, daugiausiai minimos finansinio pobūdžio (brangūs mokymai), darbdavių nesuinteresuotumas, organizuojamų kursų atstumas (toli tenka važiuoti), pareigos šeimoje ar net poreikio stoka (turimos klaidingos nuostatos apie mokymus):

„*toli važiuoti į mokymus – tai ypatingai didelė priežastis kaimo/rajo gyventojams. Laikas ir nepatogumas važiuoti į mokymo įstaigą mieste*“ (P8 R.M.); „*poreikio stoka, neįdomu – klaidingos nuostatos apie mokymų poreikį*“ (P5 K.Z.) arba „*pareigos/atsakomybės šeimoje – daleiskim, dalis suaugusių turi mažus vaikus, kuriuos reikia su kažkuo palikti norint dalyvauti užsiėmimuose, ruošiant skirtas užduotis (teorijos įtvirtinimui)... taip pat laikas „atimamas“ iš šeimos*“ (P3 O.G.).

Šiuo požiūriu gauti rezultatai panašūs ir su kiekybinio tyrimo duomenimis, kai ypač *privačiame sektoriuje* dirbantys asmenys pabrėžė turimas *pareigas ir atsakomybę šeimose*.

Aptariant pagrindinius veiksnius, kurių dėka suaugusieji mokosi neformaliojo būdu, išryškėja siekis išlikti konkurencingais darbo rinkoje, taip pat įgyti naujų žinių ir nuolat tobulėti, be to, svarbus ir bendravimo/naujų pažinčių sukūrimo aspektas, įprastos buities vietos pakeitimas:

„padeda išlikti darbo rinkoje – galimybė atnaujinti kvalifikaciją, tarkim, įgyti naujų kompetencijų, kurios tikrai padeda konkuruoti su, pvz., neseniai išsilavinimą įgijusiu asmeniu“ arba: „<...> susitinku naujų žmonių, puiki proga pabendrauti – visada pasitaiko asmenų dėl šios priežasties pasirinkusių mokymus. Pavyzdžiui, pasiturinčių verslininkų žmonos. Mokymai kai kurioms tampa prasiblaškyimo, bendravimo vieta...“ (P8 R.M.); „mokymuose paprastai dalyvauja dėl naujų žinių bagažo, galimybės išsakyti savo problemas darbe ir rasti sprendimo būdus. Sakykime, pasidalinti savo ir išgirsti kitų dalyvių patirtį“ (P3 O.G.); „<...> padeda plėsti žinias ir tobulinti įgūdžius - darbuotojas turi būti motyvuotas dirbti, išmokti naujų metodų ir priemonių...“ (P1 A.Z.).

Tad akivaizdu, kad dominuojanti priežastis dalyvauti mokymuose – tinkamas atsilaikymas konkurencingoje darbo rinkos erdvėje ir tik maža dalimi – dėl bendravimo poreikio tenkinimo (tokiu būdu labiau išryškėja socialinio kapitalo motyvas). Tai patvirtina ir kiekybinio tyrimo gauti rezultatai, kai ypač *privataus sektoriaus* darbuotojai mažiausiai rinkosi dalyvavimą kursuose tik dėl naujų pažinčių ar bendravimo poreikio tenkinimo (pastaroji priežastis daugiau būdingesnė buvo valstybinio sektoriaus tyrimo dalyviams).

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sąveika su formaliojo švietimu

Vertinant ekspertų išsakytas nuostatas dėl neformaliojo suaugusiųjų švietimo glaudesnio bendradarbiavimo su formaliojo švietimo sektoriumi,

matomas glaudesnis sąlytis su šalies universitetais ar kolegijomis kuriant bendrus projektus: „*labai pasiteisina bendri projektai kartu su aukštosiomis mokslo įstaigomis bendradarbiavimui stiprinti. Daleiskim, nemažai įmonių, užsiimančių mokymais, samdo universitetų dėstytojus. Manau, kad toks, tarkim, bendradarbiavimas galimas kuriant mokymų programas ir jas įgyvendinant*“ (P4 L.V.).

Vadinasi, verslo pasaulis intensyviai ieško būdu kooperuojantis su formaliojo švietimo institucijomis – „*<...> yra nemažai bendrų projektų, kur skatinamas aukštųjų mokyklų ir verslo glaudesnis bendravimas, bendradarbiavimas, tai tikrai naudingas abipusis bendradarbiavimas*“ (P5 K.Z.).

Panašūs rezultatai gauti ir kokybinio tyrimo (2010 m.) metu, kai tyrimo dalyvių buvo išreikšta nuostata apie glaudesnę tarpinstitucinį bendradarbiavimą: „*<...> reikia informacija keistis ir galbūt daryti kažkokias tai bendras programas, sujungiant tiek teorines, sakykim, žinias su praktinėmis ir tada jas dėstant... dėstant kitų įstaigų atstovams ir t.t. Tiesiog reikėtų, mano manymu, sujungti tam tikras pajėgas į bendrą visumą, bet žinoti, koks yra tikslas galų gale. Tai čia teorija su praktika turėtų... toks turėtų būt pobūdis <...>*” (S. L., 2010 m.). Taigi, kaip ir anuomet, taip ir šiuo metu išreiškiama pozicija dėl glaudesnio bendradarbiavimo, kurio vis dar stokojama ypač praktiniame lygmenyje.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo galimų perspektyvų vertinimas

Išskiriant ekspertų išsakytas mintis apie galimas *perspektyvas* neformaliojo suaugusiųjų švietimo požiūriu, daugiausiai nuogąstaujama dėl tam tikro projektinės veiklos sąstingio, kai: „*mokymo programų nefinansavimas iš valstybės ar ES struktūrinių fondų. Ne visi gali sau leisti šiais laikais skirti lėšų mokymuisi*“ (P8 R.M.). Be to, matomas ir galimas lektorių trūkumas bei poreikio mokytis neformaliuoju būdu mažėjimas: „*staigaus mokymų poreikio pasikeitimais ir... greičiausiai, lektorių trūkumu*“ (P7 L.D.). Visa tai gali būti siejama su projektinių veiklų iš ES struktūrinių lėšų finansavimo schemos pasikeitimu, kai 2013 m.

baigiasi vienas iš etapų, skirtas žmogiškųjų išteklių plėtrai bei vystymui (2007–2013 m. *Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programa*¹³², 2007). Todėl 2014 m. gali būti vertinami kaip nepilnai užpildyti neformalaus švietimo programomis, nes bus ruošiamos naujos veiklos įvairaus pobūdžio bei į skirtingas socialines grupes nukreiptam švietimui. Tai patvirtina ir ši perspektyvinė nuostata, kad: „<...> su finansiniais, nes projektų finansuojamų Europos bus mažai, viešuosiuose pirkimuose sunku laimėti kainos atžvilgiu (daug įmonių dempinguoja kainas...)“ (P5 K.Z.).

Kita vertus, ekspertai pažymi daugiau *socialinio kapitalo dominavimą* ateinančių 3 metų laikotarpiu nei žmogiško kapitalo svarbą, nes, jų teigimu, profesinių kompetencijų tobulinimas bei darbdavių dėmesys darbų atlikimo kokybei bus kur kas svarbesni veiksniai negu pavaldinių asmeninio tobulėjimo galimybės:

„neformalusis švietimas daugiausia siesis su kvalifikacijos kėlimu ir sieks visų pirma tokių tikslų kaip gerinti darbuotojų profesines kompetencijas, darbo našumą ir kokybę, darbo organizavimą. Žinoma, taip sakant, turėtų didėti ir darbdavių supratimas apie tokio mokymo būtinumą“ (P8 R.M.); arba: „mano galva, kad darbdaviams negaunant tinkamai parengtų specialistų, visada bus poreikis kelti jų kvalifikaciją neformaliuose mokymuose“ (P7 L.D.).

Nors, kaip nurodoma Lietuvos pažangos strategijoje¹³³, tik kūrybingumą ugdančioje erdvėje užaugęs ir gyvenantis žmogus gebės kurti ir būti *sumanios visuomenės* dalis. Vadinas, ne vien algoritmiškas funkcijų atlikimas darbo vietoje yra sumanios visuomenės dedamoji, tačiau A. Augustinaičio (2010) ir kitų tyrėjų teigimu, – saviraiškos, kūrybiškumo ir asmeninio tobulėjimo lygmuo gali daugeliu atvejų lemti tvirto/sumanaus/atviro sociumo egzistavimą: „<...> sudarytos sąlygos besimokantiems individualiai tobulėti ir kūrybiškumui formuotis, verslo ir

¹³² 2007-2013 m. *žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programa*. (2007). Interaktyvus: http://www.esparama.lt/ES_Paramas/strukturines_paramos_2007_1013m._medis/titulinis/files/1VP_ZIP_2007-07-30.pdf [žiūrėta 2012-07-13].

¹³³ *Lietuva 2030*. Interaktyvus: <http://www.lietuva2030.lt/images/stories/2030.pdf> [žiūrėta 2012-07-14].

mokslo bendroms idėjoms realizuoti. Visoje Lietuvoje gyventojai turi palankias sąlygas neformaliai ugdyti ir mokymuisi visą gyvenimą plėtoti“ (Lietuva 2030, 2010, p. 11).

Neformaliojo suaugusių švietimo vystymo strateginės nuostatos rodo, kad viena pagrindinių stipriųjų pusių išskiriama kaip tiek *socialinio*, tiek ir *žmogiškojo kapitalo* tolimesnis plėtojimas:

„Stiprybės... (?) – žmonių kvalifikacijos kėlimas, naujos žinios ir kompetencijos, reikalingos sparčiai besikeičiančioje aplinkoje, asmenų užimtumas, socializacija. Silpnybės: dažnos programos teorinės, nepritaikytos prie realių darbo rinkos poreikių, mokomos programos – dažnai brangios ir pagrindine problema tampa lėšų trūkumas, per mažas viešinimasis mokymo paslaugas teikiančių organizacijų“ (P5 K.Z.).

Taip pat pateikiamas ir laisvas besimokančiųjų pasirinkimas pagal esamus poreikius rinktis vienokią ar kitokią neformalaus švietimo programą – *„galima pasirinkti, ko nori išmokyti ir kur pagilinti savo esamas žinias, lankyti tik tai, ko tau reikia, o nesimokyti visai nereikalingu dalyku“ (P7 L.D.).* Tai rodo, kad besimokantieji neformaliojo būdu daugiau renkasi pagal tai, kur jaučiasi dar nepakankamai išlavinę savo turimų įgūdžių; priešingai nei formaliojo švietimo sistemoje, kur mokymosi programos yra iš anksto suplanuotos keliems metams į priekį. Nors ir šiuo aspektu pastebimas orientyras link socialinio kapitalo, kai mokomasi dėl to, kad darbdaviai yra priversti siųsti savo pavaldinius tobulinti įgūdžius efektyvesniam darbų atlikimui ateityje.

Išskiriant neformaliojo suaugusių švietimo ir darbo rinkos ryšių ypatumus, daugiau orientuojamasi į būsimų darbdavių aktyvesnį dalyvavimą kuriant įvairias mokymų programas – *„mokymo programos galėtų padėti kurti darbdaviai ir kitos profesinės organizacijos, jas padėti pritaikyti prie realių darbo rinkos poreikių. Naujo požiūrio į neformalų mokymą kūrimas žymiai pagerintų minėtus ryšius“ (P5 K.Z.).* Tokiu būdu suponuojama idėja, kad galėtų keistis ir visuomenės požiūris į neformalų švietimą bei jo paskirtį.

Pagrindines pasekmes po ekonominės recesijos Lietuvoje, ekspertai vieningai nurodo emigracijos didėjančius mastus ir tokiu būdu besimokančiųjų kiekio mažėjimą: „<...> emigracijos problema – mažėja galinčių/norinčių mokytis“ (P5 K.Z.). Kaip pastebi A. Sipavičienė ir M. Jeršovas (2010), emigracijos padariniai ypač aiškiai Lietuvoje pradėjo reikštis ekonominio augimo laikotarpiu (2005–2008 m.), kai dėl pastovios emigracijos ir augančios ekonomikos Lietuvoje ėmė trūkti darbo jėgos.

Kaip tik darbo jėgos emigracija, ypač aukštos kvalifikacijos specialistų, tapo grėsmingu ekonomikos plėtros stabdžiu: valstybė neteko kvalifikuotų sveikatos, švietimo sektoriaus darbuotojų bei mokslininkų (Labanauskas, 2011; Taljūnaitė ir kt., 2012). Kaip konstatuoja tyrėjai, dabartinę migracijos situaciją Lietuvoje būtų galima apibūdinti dviem vienas kitą sustiprinančiais procesais – kaip masišką, neretai chaotišką emigraciją, kuri sukelia virtualią demografinių bei darbo jėgos problemų ir tampa ateities plėtros stabdžiu; taip pat kaip galimybę nišų atsiradimui imigracijai vystytis (Sipavičienė, Jeršovas, 2010). Taigi emigracija matoma ne vien kaip darbo jėgos trūkumas ir kvalifikuotų specialistų mažėjimo priežastis, bet ir kaip galimybė kitų šalių piliečiams atvykti į Lietuvą bei pritaikyti savo gebėjimus vietinės darbo rinkos poreikiams.

Apibendrintas *privataus sektoriaus* ekspertinis vertinimas pateikiamas 12 lentelėje, kur išskiriami analizuojamų parametrų empiriniai indikatoriai.

12 lentelė

Privataus sektoriaus ekspertinio vertinimo apibendrinimas (N=7)

<i>Analizuojami parametrai</i>	<i>Empiriniai indikatoriai</i>
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas</i>	Finansuojama iš organizacijos kapitalo (darbdavio), ES struktūrinių fondų bei pačių besimokančiųjų: „ <i>Europos sąjungos projektų lėšos, asmeninės besimokančiųjų lėšos <...></i> “.
<i>Tikslinės besimokančiųjų grupės</i>	Dirbantys asmenys (verslo atstovai), nes užsiėmimai mokami: „<...> <i>organizuojami mokymai įvairaus tipo organizacijoms (viešasis sektorius, valstybės tarnautojai, privatus sektorius)</i> “.

<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo programų turinys</i>	Socialinių mokslų srities – vadybos, teisės, darbo su klientais. Mokymai orientuoti į bendradarbiavimo, komandinio darbo, socialinio sutelktumo ir bendravimo efektyvumo stiprinimą: „daugiau mokymų organizuojame socialinių mokslų, verslo srityje (marketingas ir rinkos tyrimai, mažmeninė prekyba, <...>, psichologija ir koučingas)“.
<i>Pagrindinės kliūtys įgyvendinant neformaliųjų suaugusiųjų švietimą</i>	Neigiamas požiūris į neformaliuoju būdu įgijamas kompetencijas; brangūs mokymai; vykdomų mokymų vieta/lokacija; poreikio stoka bei pareigos šeimose.
<i>Suaugusių besimokančiųjų neformaliuoju būdu mokymosi priežastys</i>	Būtinybė išlikti konkurencingu darbo rinkoje: „galimybė įgyti naujų kompetencijų, kurios tikrai padeda konkuruoti <...>“; „padeda plėsti žinias ir tobulinti įgūdžius“.
<i>Ryšys su formaliuoju švietimu</i>	Bendradarbiavimas su formaliojo švietimo vykdytojais: „Yra nemažai bendrų projektų, kur skatinamas aukštųjų mokyklų ir verslo glaudesnis bendravimas, bendradarbiavimas, tai tikrai naudingas abipusis bendradarbiavimas“. Be to, išskiriama ir neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų pripažinimo mechanizmo svarba: „<...> kad įgytas kompetencijas neformaliu būdu aukštosios institucijos gebėtų įsivertinti ir suteiktų galimybę žmonėms tas pritaikyti mokantis aukštojoje mokykloje, būtų galima užskaityti dalį kreditų ir pan.“.
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo situacija po ekonominės recesijos šalyje</i>	Emigracijos didėjantys mastai: „Emigracijos problema – mažėja galinčių/norinčių mokytis“.

(12 lentelės tęsinys)

Duomenys rodo, kad:

- *Privataus kapitalo* neformaliojo suaugusiųjų švietimo mokymų dalyviai – dirbantys asmenys, o užsiėmimai – mokami.
- Pagrindinė priežastis, skatinanti suaugusiųuosius mokytis neformaliuoju būdu – būtinybė išlikti konkurencingu darbo rinkoje; pagrindinė kliūtis to siekti – neigiamas požiūris į neformaliuoju būdu įgyjamas kompetencijas.
- *Privataus sektoriaus ekspertų* akcentuojamas ir kiekvieno individo asmeninis apsisprendimas renkantis vienokius ar kitokius mokymus, o tam įtakos gali turėti ne tik turimas amžius ar darbo specifika, bet ir

asmeninis nusiteikimas tobulėti – „*manau...*, *kad galima tobulinti žinias visose šiose srityse, tačiau tai priklauso nuo asmens, kuris nori mokytis, kokių žinių jam reikia* <...>“.

- Dominuoja *socialinių mokslų srities* – vadybos, teisės, darbo su klientais – *mokymai*, orientuoti į bendradarbiavimo, komandinio darbo, socialinio sutelktumo ir bendravimo efektyvumo stiprinimą.
- Vertinant ekspertų išsakytas nuostatas dėl neformaliojo suaugusiųjų švietimo glaudesnio bendradarbiavimo su formaliojo švietimo sektoriumi, matomas glaudesnis sąlytis su šalies universitetais ar kolegijomis kuriant bendrus projektus: „*labai pasiteisina bendri projektai kartu su aukštosiomis mokslo įstaigomis bendradarbiavimui stiprinti. Daleiskim, nemažai įmonių, užsiimančių mokymais, samdo universitetų dėstytojus. Manau, kad toks, tarkim, bendradarbiavimas galimas kuriant mokymų programas ir jas įgyvendinant*“. Vadinasi, verslo pasaulis intensyviai ieško būdu kooperuojantis su formaliojo švietimo institucijomis – „<...> yra nemažai bendrų projektų, kur skatinamas aukštųjų mokyklų ir verslo glaudesnis bendravimas, bendradarbiavimas, tai tikrai naudingas abipusis bendradarbiavimas“.
- *Privačių mokymo organizacijų* paskirtis suprantama daugiau formuoti bendruosius besimokančiųjų gebėjimus, leisiančius jiems lengviau integruotis į nuolat besikeičiantį darbo rinkos pasaulį – „<...> *ugdyti suaugusiųjų bendruosius gebėjimus ir suteikti teorinį bei praktinį pasiruošimą, kuris padėtų suaugusiesiems įsilieti į darbo rinką*“. Kita vertus, privataus sektoriaus dėmesys neretai telkiamas ties jau išsilavinusiais bei dirbančiais asmenimis, kuriems tereikia padėti realizuojant užsibrėžtus tikslus profesinėje ar asmeninio tobulėjimo srityse: „*padėti idėjų nestokojantiems asmenims ir organizacijoms*

šiuolaikinėje aplinkoje priimti inovatyvius bei teisingus sprendimus ir juos įgyvendinti“.

Apibendrinimas

Atliktas ekspertinis valstybinio ir privataus mokymo sektorių vertinimas parodė tam tikras egzistuojančias skirtybes, ypač realizuojant neformalųjį suaugusiųjų švietimą mokymosi visą gyvenimą kontekste (13 lentelė).

13 lentelė

Ekspertinio vertinimo valstybiniame ir privačiame mokymų sektoriuose sugretinimas (N=11)

<i>Mokymo sektoriai:</i>	<i>Valstybinis (N=4)</i>	<i>Privatus (N=7)</i>
<i>Analizuojami parametrai</i>		
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas</i>	Valstybės biudžetas ir struktūriniai fondai.	Finansuoja privatus kapitalas, darbdavys arba struktūriniai fondai.
<i>Tikslinės besimokančiųjų grupės</i>	Daugiausiai pedagoginis personalas ir ES struktūrinių fondų finansuojamų programų dalyviai (<i>bedarbiai, savivaldybių tarnautojai ir pan.</i>).	Dirbantys asmenys.
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo programų turinys</i>	Švietimas, vadyba, strateginis organizacijų veiklos planavimas ir pan.	Vadyba, teisė, darbo su klientais psichologija.
<i>Pagrindinės kliūtys įgyvendinant neformalųjį suaugusiųjų švietimą</i>	Nelankstus darbo grafikas.	Neigiamas požiūris į neformaliuoju būdu įgyjamas kompetencijas; brangūs mokymai; pareigos šeimose.
<i>Suaugusių besimokančiųjų neformaliuoju būdu mokymosi priežastys</i>	Kvalifikacijos tobulinimas.	Konkurencingumas darbo rinkoje.
<i>Ryšys su formaliuoju švietimu</i>	Bendri projektai.	Bendri projektai; neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų pripažinimo mechanizmas.
<i>Neformaliojo suaugusiųjų švietimo situacija po ekonominės recesijos šalyje</i>	Finansavimo stygius.	Emigracija.

Gauti duomenys liudija tiek daugiau vyraujantį *socialinio kapitalo* pasireiškimą vykdant suaugusiųjų neformalųjį švietimą, tiek ir tam tikrus *socialinės stratifikacijos* elementus, ypač kalbant apie tikslines besimokančiųjų grupes, kai valstybiniame sektoriuje daugiau mokosi valstybės ir ES struktūrinių fondų remiami/finansuojami asmenys, o privačiame – už savo lėšas mokantys arba darbdavių siunčiami dalyviai. Tai patvirtina ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo situacijos po ekonominio sąstingio vertinimas, kai valstybinio sektoriaus ekspertai pažymėjo besitęsiantį finansavimo stygių, o privataus mokymų sektoriaus ekspertai – migracijos didėjančius mastus ir sykiu mažėjančią potencialių besimokančiųjų skaičių.

Be to, valstybinio mokymų sektoriaus ekspertai pastebėjo, kad suaugusieji mokosi neformalioju būdu daugiausiai dėl kvalifikacijos tobulinimo tikslų, o privataus sektoriaus – dėl išlikimo konkurencingiems šalies darbo rinkos sistemoje. Taip pat pažymėtas ir neformalioju būdu įgytų žinių/kompetencijų pripažinimo mechanizmo diegimas šalies mastu; jo svarba, ekspertų manymu, tai neabejotinai stiprintų ryšius su formalioju švietimu bei laiduotą sklandų perėjimą tarp esamų švietimo pakopų/lygmenų.

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 neformaliuotu 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 neformaliuotu 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 kliūty*s, 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 erdvėje. 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 atliepiant žmogiškojo kapitalo paskirtį; žemesnįjį 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; 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 neformalioju būdu priežastys kiek daugiau atspindi žmogiškąjį kapitalą;
- e) 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 neformalųjį 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.*

LITERATŪROS SĄRAŠAS

Lietuvos ir ES norminiai dokumentai bei teisės aktai:

Adult education trends and issues in Europe (2006). Brussels, Belgium. URL: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc268_en.pdf [žiūrėta 2011-09-13].

Darbo jėgos migracija: poreikis ir politika Lietuvoje (2010). LSTC. Interaktyvus: <http://www.emn.lt/uploads/documents/Darbo%20jegos%20migracija.pdf> [žiūrėta 2012-10-21].

Dėl Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijos ir jos įgyvendinimo veiksmų plano tvirtinimo pakeitimo. (2008).

Dėl Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijos patvirtinimo. (2004). Interaktyvus: <http://www.litlex.lt/scripts/sarasas2.dll?Tekstas=1&Id=72569> [žiūrėta 2008-11-10].

Dėl neformaliojo mokymosi ir savišvietos rezultatų patvirtinimo. *Europos Sąjungos Tarybos rekomendacija*. (2012/C 398/01). Briuselis. Interaktyvus: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:LT:PDF> [žiūrėta 2013-02-03].

Dėl Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatų. Interaktyvus: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=215471&p_query=D%CBL%20VALSTYBIN%CBS%20DOVIETIMO%20STRATEGIJOS%202003%962012%20MET%D8%20NUOSTAT%D8%20&p_tr2=2 [žiūrėta 2008-11-10].

Europe 2020: a strategy for European Union growth. (2010). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Interaktyvus: http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/eu2020/em0028_en.htm [žiūrėta 2011-07-23].

Europe 2030: Challenges and Opportunities. (2010). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Interaktyvus: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/librairie/PDF/QC3210249ENC.pdf [žiūrėta 2011-07-23].

Eurostat's Concepts and Definitions Database (CODED). http://ec.europa.eu/eurostat/ramon/nomenclatures/index.cfm?TargetUrl=LST_NO

M_DTL_GLOSSARY&StrNom=CODED2&StrLanguageCode=EN&CFID=17383696&CFTOKEN=320327c137d9d52d-60B88217-EDF2-ACD0-CAA6013500175ED0&jsessionid=f900e6dde03e2748151e [žiūrėta 2009-05-12].

Green Paper on public-private partnerships. (COM 2004). Interaktyvus: http://europa.eu/legislation_summaries/internal_market/businesses/public_procurement/l22012_en.htm [žiūrėta 2009-12-03].

Įsakymas dėl Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tarybos nuostatų ir sudėties. (1998). Interaktyvus: http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/98_1518.htm [žiūrėta 2011-09-07].

Keturios tarptautinės iniciatyvos. Kas sieja ir skiria Tūkstantmečio plėtros tikslų, Švietimas visiems, Jungtinių Tautų raštingumo dešimtmečio ir Darnaus vystymosi švietimo dešimtmečio programas.

Interaktyvus: <http://www.unesco.lt/print?pid=201> [žiūrėta 2009-06-16].

Lietuva 2030. (2012).

Interaktyvus: <http://www.lietuva2030.lt/images/stories/2030.pdf> [žiūrėta 2012-07-14].

Lietuvos darbo rinka: vystymosi tendencijos, problemos ir galimi sprendimai. (2007). Interaktyvus: <http://www.socmin.lt/index.php?1606775163> [žiūrėta 2011-09-11].

Lietuvos ekonomika. Interaktyvus: <http://www.urm.lt/index.php?-217368604> [žiūrėta 2008-10-05].

Lietuvos Respublikos darbo kodekso patvirtinimo, įsigaliojimo ir įgyvendinimo įstatymas. (2002). 2002 m. birželio 4 d. nr. ix-926 vilnius. Interaktyvus: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=169334 [2008-11-10].

Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymas. (2009). Interaktyvus: <http://www.smm.lt/ti/docs/istatymai/MSI.pdf> [žiūrėta 2012-03-16].

Lietuvos Respublikos Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas. (1998). Vilnius.

Interaktyvus:

http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=60192&p_query=&p_tr2= [žiūrėta 2009-04-06].

Lietuvos Respublikos Profesinio mokymo įstatymas. (2008). Interaktyvus: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=295954 [žiūrėta 2012-03-16].

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas. (2011). Interaktyvus: http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf [žiūrėta 2012-03-16].

Lietuvos Respublikos valstybės kontrolė, Valstybinio audito ataskaita – Viešojo ir privataus sektoriaus bendradarbiavimas. (2008). Nr. VA-P-30-5-1. Vilnius.

Lietuvos Švietimo koncepcija (1992). Vilnius: Leidybos centras. Interaktyvus: <http://www.smm.lt/strategija/docs/srp/koncepcija/koncepcija1.htm> [žiūrėta 2009-04-21].

Lietuvos Švietimo sistema. (2006). Interaktyvus: http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/LT_LT_C7_5.pdf [2010-10-18].

Lietuvos Švietimo strategija. (2011). Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/tyrimai.htm [žiūrėta 2011-04-13].

Lisbon Strategy. (2000). Interaktyvus: <http://www.eurofound.europa.eu/areas/industrialrelations/dictionary/definitions/lisbonstrategy.htm> [žiūrėta 2010-02-18].

Mokymosi visą gyvenimą memorandumas. (2000). Interaktyvus: www.lssa.smm.lt/docs/Memorandumas_2001.doc [žiūrėta 2010-04-07].

Mokymosi visą gyvenimą memorandumo aptarimo Lietuvoje ataskaita. (2001). Vilnius. Interaktyvus: www.andragogai.miniweb.lt/download.php/fileid/85 - [žiūrėta 2008-09-14].

Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija. (2004). Interaktyvus: www.euroguidance.lt/getfile.php?id=27 – [žiūrėta 2011-01-03].

Neformalusis suaugusiųjų švietimas. Interaktyvus: http://www.smm.lt/fit/ugdymas/n_suaugusiųjų.htm [žiūrėta 2009-05-02].

Nutarimas dėl Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatų įgyvendinimo programos patvirtinimo. (2005). Interaktyvus:

http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/nutarimai/2005-01-24-82.htm [žiūrėta 2010-08-13].

OECD Insights: Human Capital.

Interaktyvus: <http://www.oecd.org/insights/37966934.pdf> [žiūrėta 2010-08-28].

OECD: Lifelong Learning and Human Capital. (2007). Interaktyvus: <http://learningonlineinfo.org/oecd-lifelong-learning-and-human-capital/> [žiūrėta 2011-06-28].

Pedagogų rengimo koncepcija. (2004). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004-09-16 įsakymu Nr. ISAK-1441.

Results of Adult Education Survey 2011. (2011). Interaktyvus: <http://www.csb.gov.lv/en/notikumi/results-adult-education-survey-2011-36863.html> [žiūrėta 2012-09-23].

The Copenhagen process: enhanced European cooperation in vocational education and training. (2002). Interaktyvus: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_en.htm [žiūrėta 2011-03-14].

Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos. Interaktyvus: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=214370 [žiūrėta 2009-04-13].

2007-2008 mokslo metų bendrieji ugdymo planai. (2007). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.

2007–2013 m. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programa. (2007). Vilnius. Interaktyvus: http://www.esparama.lt/ES_Paramam/strukturines_paramos_2007_1013m._medis/tulinis/files/1VP_ZIP_2007-07-30.pdf [žiūrėta 2012-07-13].

2008-2009 mokslo metų bendrieji ugdymo planai. (2008). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.

Mokslo šaltiniai:

Adler, P. S., Seok-Woo Kwon. (2002). Social Capital: Prospects for a New Concept. Academy of Management. *The Academy of Management Review* 27, pp. 17-40.

Ahmed, M. (1996). Economics of Nonformal Education. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Alifanovienė, D., Šapelytė, O. ir kt. (2008). Neformalusis suaugusiųjų mokymasis asmenybės ir profesinio tobulėjimo kontekste. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Šiauliai: ŠU leidykla.

Almendarez, L. (2010). *Human Capital Theory: Implications for Educational Development*.

Interaktyvus:

<http://www.cavehill.uwi.edu/BNCCde/belize/conference/papers2010/almendarez.html> [žiūrėta 2011-11-12].

Alter, S. (2002). The Work System Method for Understanding Information Systems and Information Systems Research. *Communications of the Association for Information Systems*. Vol. 9 (9), pp. 90–104.

Alter, S. (2006). *The Work System Method: Connecting People, Processes, and IT for Business Results*. Larkspur, CA: Work System Press.

Aro et al. (2005). Education or learning on the job? Generational differences of opinions in Finland, *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 24, 6, pp. 459-74.

Augustinaitis, A. (2004). Šiuolaikinio žinojimo sandara. *Informacijos mokslai*. Nr. 29, p. 31-45.

Augustinaitis, A. (2010). Kūrybinis žinojimas kompleksinėse aplinkose: kūrybiškumo sudaiktinimas, medijavimas ir vizualizavimas. *Filosofija. Sociologija*. T. 21, Nr. 3, p. 189–202.

Bagdanavičius, J. (2002). *Žmogiškasis kapitalas*. Vilnius: VPU leidykla.

Bagdanavičius, J. (2005). *Socialinės sferos sociologija: teorinis-metodologinis aspektas*. Mokomoji knyga. Vilnius: Leidykla.

Bakanauskienė I., Leonienė, B. (1996). Personalo valdymo sampratos ir turinio analizė. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*. Nr. 3. Kaunas.

Ball, J. S. (2007). *Education plc: Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education*. New York (N.Y.): Taylor & Francis.

Bankauskienė, I. (2013). *Psichoaktyviųjų medžiagų vartojimo prevencija ir jos tobulinimo prielaidos Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloje*. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai, edukologija (07 S). Vilnius: Vilniaus universitetas.

Banks, M. H. (1984). *Conflict in World Society: A New Perspective on International Relations*. New York: St. Martins Press.

Barnes, L. (2011). Education and Training. *Social Trends*. No. 41. UK: Crown copyright.

Barros, R. (2012). From lifelong education to lifelong learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. ISSN 2000-7426. Vol. 3, No. 2, pp. 119-134.

Bauman, Z. (1998a). *Globalization: The Human Consequences*. New York: Columbia University Press.

Bauman, Z. (1998b). *Work, consumerism and the new poor*. Philadelphia: Open University Press.

Bauman, Z. (1999). *In Search of Politics*. Cambridge: Polity.

Becker, G. S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago: University of Chicago Press.

Beresnevičienė, D. (1995). *Nuolatinis mokymasis Lietuvoje: (psichologiniai pagrindai)*. Vilnius: Pedagogikos institutas.

Beresnevičienė, D. (2002). *Comparative andragogy: monograph*. Vilnius: Lietuvos mokslas.

Berger, L. P., Luckmann, Th. (1991). *The Social Construction of Reality*. London, New York, Toronto, Auckland: Penguin Books Ltd.

Bernhardt, A. (2011). *Financing adult education in the world and in Europe*. URL:http://www.confintea.dvv-soe.org/index.php?option=com_content&view=article&id=97%3Afinancing-

adult-education-in-the-world-and-in-europe&catid=38%3Anews&Itemid=2&lang=en [žiūrėta 2011-10-01].

Bernstein, J. M. (1995). *Recovering Ethical Life: Jürgen Habermas and the Future of Critical Theory*. New York: Routledge.

Bernstein, B. (2003). *Class, Codes and Control*. Vol. 1. London, New York: Routledge.

Bhattacharjee, A. (2012). *Social Science Research: Principles, Methods, and Practices*. 2nd ed., book 3. University of South Florida: Tampa Bay Open access textbooks collection.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press.

Bowles, S. & Gintis, H. (1980). Contradiction and Reproduction in Educational Theory. *School, Ideology and the Curriculum*. Suffolk: University Tutorial Press.

Braaten, J. (1991). *Habermas's Critical Theory of Society*. New York: Suny Press.

Brazienė, R., Mikutavičienė, I. (2013). Lietuvos jaunimo perėjimas iš švietimo sistemos į darbo rinką: švietimo, darbo ir užimtumo politikos aspektas. *Viešoji politika ir administravimas*. T. 12, Nr. 1, p. 108-119.

Bruzgelevičienė, R. (2008). *Lietuvos švietimo kūrimas 1988-1997*. Monografija. Vilnius: Sapnų sala.

Burkšaitienė, N., Šliogerienė, J. (2010). *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimas ir pripažinimas universitete*. Monografija. Vilnius: MRU leidybos centras.

Burkšaitienė, N., Šliogerienė, J. (2012). *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimas ir pripažinimas aukštojo mokslo institucijose: taikomas mokslas*. Vilnius: MRU leidybos centras.

Butvilienė, J. (2011). Neformalus suaugusiųjų švietimas: privataus mokymų sektoriaus atvejis. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*. ISSN 2029-431X. Nr. 2(1), 2011. Šiauliai: Šiaurės Lietuvos kolegija.

Cercone, K. (2008). Characteristics of adult learners with implications for online learning design. *AACE Journal*, 16(2), pp. 137-159.

Classification of learning activities – manual. European Commission (2006). Interaktyvus:

http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2010%20ISCED%20TAP%20IV%20Montreal/NFE_CLA_Eurostat_EN.pdf [žiūrėta 2011-02-01].

Cohen, J., Cohen, P. (2010). *Applied Multiple Regression/Correlation Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd Ed. UK: Taylor & Francis e-Library.

Coyne, I. T. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling; merging or clear boundaries? *Journal of Advanced Nursing*. Vol. 27, pp. 623-630. London: Blackwell Science Ltd.

Colardyn, D., Bjornavold, J. (2005). The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning. National policies and practices in validating non-formal and informal learning. *CEDEFOP Panorama series; 117*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*. 94 Supplement, pp. S95-S-120.

Colletta, N. J. (1996). Formal, Nonformal, and Informal Education. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Collins, R. (1971). Functional and Conflict Theories of Educational Stratification. *American Sociological Review*. Vol. 36. No. 6, pp. 1002-1019. American Sociological Association.

Cotterrell, R. (2010). *Emile Durkheim: Justice, Morality and Politics*. Ashgate.

Craib, I. (2011). *Anthony Giddens*. New York: Routledge, Taylor&Francis e-Library.

Crombie, A. (1991). Government, community and private sector providers in Adult education in Australia. EAEA resources. Australia. Interaktyvus: <http://www.eaea.org/index.php?k=12112> [žiūrėta 2009-02-14].

Crook, T. R., Todd, S. Y. et al. (2011). Does human capital matter? A meta-analysis of the relationship between human capital and firm performance. *Journal of Applied Psychology*. 96 (3), pp. 443-456.

Cross, K. P. (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Čekanavičius, V. (2011). *Taikomoji regresinė analizė socialiniuose tyrimuose*. Kaunas.

Interaktyvus:

http://www.lidata.eu/files/mokymai/trast/Regresine_Analize_soc_tyrimuose.pdf [žiūrėta 2012-02-06].

Dahrendorf, R. (1990). *Class and Class Conflict in Industrial Society*. Stanford (Ca.): Stanford University Press.

Dahrendorf, R. (1996). *Modernusis socialinis konfliktas*. Vilnius: Pradai.

Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (2008). *The landscape of qualitative research*. 3rd ed. Los Angeles (Ca.): Sage Publications.

Dromantienė, L. (2008). *Socialinės Europos kūrimas*. Monografija. Antrasis leidimas. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

Dromantienė, L. ir kt. (2009). *Lietuvos suaugusiųjų dalyvavimo formaliajame švietime tyrimas: standartinės lentelės ir pagrindiniai tyrimo duomenys* (mokslo šaltinis). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

Dromantienė, L., Česnaitytė, V. (2011). *Europos Sąjungos socialinė politika*. Vadovėlis. Vilnius: MRU Leidybos centras.

Edward, G. (1997). *Theories of Social Inequality*. Ontario: Harcourt Brace & Company.

Eurostat: 42% of EU-25 citizens actively learning. (2005). Interaktyvus: <http://www.euractiv.com/en/education/eurostat-42-eu-25-citizens-actively-learning/article-143925> [žiūrėta 2009-11-03].

Field, J. (2002). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. London: Trentham Books.

Field, J. (2005). Social capital and lifelong learning. *The encyclopedia of informal education*.

Interaktyvus:

www.infed.org/lifelonglearning/social_capital_and_lifelong_learning.htm [žiūrėta 2011-07-01].

Field, J. et al. (2008). Generations, The Life Course, and Lifelong Learning. *Learning lives summative working paper*. No. 3. Stirling: UK.

Field, J. et al. (2012). Life history approaches to access and retention of nontraditional students in higher education: A cross-European approach. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. ISSN 2000-7426. Vol. 3, No. 1, pp. 77-89.

Finger, M., Asun, J. M. (2001). *Adult Education at the Crossroads: Learning Our Way Out*. London, New York: Zed Books.

Flyvberg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, Vol. 12 (2), pp. 219-245.

Formal adult education in Context – The View of European Statistics SP 2. (2010). Synthesis Report. Danube University Krems.

Friendly, M. (2006). *Multivariate multiple regression*. An unpublished handouts.

Fukuyama, F. (1995). *Trust: the social virtues and the creation of prosperity*. London: Hamish Hamilton.

Gaidys, V. ir kt. (2009). *Grižtamoji migracija: teorinės išvalgos ir situacija Lietuvoje*. Vilnius: Tarptautinė migracijos organizacija; Socialinių tyrimų institutas.

Gaidys, V. (2008). *Visuomenės nuomonės ir jos tyrimų ypatumai Lietuvoje 1989–2007 m.* Habilitacijos procedūrai teikiamų mokslinių darbų apžvalga. Vilnius: Socialinių tyrimų institutas.

Galkutė, L. (2005). Darnaus vystymosi paradigmos projekcija mokykloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 14, p. 83-90.

Gamarnikow, E., Green, A. G. (1999): The third way and social capital: Education action zones and a new agenda for education, parents and community? *International Studies in Sociology of Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 3-22.

Garšvienė, A. (2003). *Neformalus suaugusiųjų švietimas Lietuvoje*. Magistro tezės. Vilnius: VPU leidykla.

Gergen, K. J. (2010). Social Construction. *Corsini Encyclopedia of Psychology*. Pp. 1-3. John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9780470479216.corpsy0888

Giddens, A. (2005). *Sociology*. 6th Ed. UK: Polity.

Giddens, A., Pierson, Ch. (1998). *Conversations With Anthony Giddens: Making Sense of Modernity*. Stanford, Ca.: Stanford University Press.

Giroux, H. & McLaren, P. (1997). Paulo Freire, Postmodernism and the Utopian Imagination: a Blochian Reading. *Not Yet: Reconsidering Ernst Bloch*, pp. 138-164. London: Verso.

Gižienė, V., Simanavičienė, Ž. (2009). Žmogiškųjų išteklių ekonominis vertinimas. *Ekonomika ir vadyba*. 14. ISSN 1822-6515.

Glaser, R. (1984). Education and thinking: The role of knowledge. *American Psychologist*. Vol. 39, pp. 93-104.

Good, D. G. (1999). *Future trends affecting education*. USA, Denver: Education Commission of the States.

Gredler, M. E. (1997). *Learning and instruction: Theory into practice*. 3rd Ed. Upper Saddle River (NJ): Prentice-Hall.

Grigas, R. (1998). *Socialinių įtampų Lietuvoje laukai*. Vilnius, LFSI: VPU leidykla.

Gruževskis, B. ir kt. (2007). Asmenų, neturinčių pagrindinio išsilavinimo, integracijos į Lietuvos darbo rinką problemos. *Socialinis darbas*. Nr. 6 (2), p. 87-94. Vilnius: MRU leidykla.

Gruževskis, B., Okunevičiūtė-Neveauskienė, L. (2009). The need and the Possibilities of human capital development: assessment of employers and graduates of higher education institutions. *Ekonomika*. ISSN 1392-1258.

Gruževskis, B. ir kt. (2011). *Socialinė raida ir politika*. Vilnius: Spaudmeta.

Gudelis, D. ir kt. (2004). Viešojo ir privataus sektorių partnerystės galimybės. *Viešoji politika ir administravimas*. Nr. 8.

Gumuliauskienė, A. ir kt. (2002). *Karjera šiandien ir rytoj*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.

Gumuliauskienė, A. ir kt. (2003). Suaugusiųjų švietimo kaitos tendencijos šiuolaikinių socialinių, edukacinių pokyčių kontekste. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla. T.1, p. 90-98.

- Haralambos, M. et al. (2008). *Sociology*. HarperCollins Publishers Limited.
- Hargreaves, D. (1985). The Micro-Macro Problem in the Sociology of Education. *Issues in Educational Research*. Lewes: Falmer Press.
- Hassan, M. A. (2009). Financing adult and non-formal education in Nigeria. *Educational Research and Review*. Vol. 4 (4), pp. 195-203.
- Hassard, J. (1995). *Sociology and Organization Theory: Positivism, Paradigms and Postmodernity*. New York: Cambridge University Press.
- Hemerijck, A. (2011). *21st Century Welfare Provision is more than the 'Social Insurance State'*.
Interaktyvus:
<https://www.econstor.eu/dspace/bitstream/10419/52138/1/67165358X.pdf> [žiūrėta 2012-03-14].
- Herble, R. (1951). *Social Movements: An Introduction to Political Sociology*. Vol. 3. New York: Appleton-Century-Grofts.
- Illich, I. (1970). *Deschooling Society*. Mexico: CIDOC.
- Išlaidos moksliniam tyrimams ir technologijų plėtrai (MTTP)*. Interaktyvus:
<http://www.stat.gov.lt/lt/pages/view/?id=1209> [2008-11-10].
- Išvados ir rekomendacijos valstybės politikai*. Interaktyvus:
http://www.civitas.lt/files/Tyrimas_Lietuvos_tauta_Isvados.pdf [žiūrėta 2011-11-02].
- Itzkoff, S. W. (2003). *Intellectual Capital in Twenty-First-Century Politics*. Ashfield, MA: Paideia.
- Jain, Sh. (2005). *Sociological Background of Adult and Lifelong Learning*. (Unpublished teaching material).
- James, E. (1987). The public/private division of responsibility for education: An international comparison. *Economics of Education Review*. Vol. 6 (1), pp. 1-14. New York: State University of New York, Elsevier Ltd.
- Jančauskas, E. (2006). *Valstybės darbo rinkos politika*. Studijų metodika. T. 29. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija.

Jarvis, P. (1996). Sociology of Adult Education. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Jarvis, P. (2012). *The Sociology of Adult & Continuing Education*. Abingdon, OX: Routledge Library Editions: Education.

Jovaiša, T. R. (2002). Bedarbių profesinis rengimas mokymosi visą gyvenimą kontekste. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Nr. 5. Kaunas: VDU.

Jovaiša, T. R. (2003). *Darbo rinkos profesinio mokymo konsultavimo tikslai, rezultatai ir perspektyva mokymosi visą gyvenimą požiūriu*. Vilnius.

Jovaiša, T. R. sud. (2012). *Neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų vertinimo ir pripažinimo metodologija*. Mokslo studija. Panevėžys: UAB „Smalta“.

Jucevičienė, P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas: Technologija.

Jucevičienė, P. ir kt. (2005). *Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams*. Tyrimo ataskaita. Kaunas.

Juozaitis, A. M. ir kt. (2008). *Andragogų klausimai: praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai*. Vilnius: Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

Juozeliūnienė, I. ir kt. (2005). Profesinės karjeros projektavimas: darbo vertinimo ir lyties dimensijos. *Filosofija. Sociologija*. No. 2, psl. 51-55.

Kasatkina N., Leončikas T. (2003). *Lietuvos etninių grupių adaptacija: kontekstas ir eiga*. Vilnius: Eugrimas.

Kessler, R. C. et al. (1998). Methodological studies of the Composite International Diagnostic Interview (CIDI) in the US National Comorbidity Survey (NCS). *International Journal of Methods in Psychiatric Research*. Vol. 7, No. 1, pp. 33-55.

Kincheloe, J. L. (2008). *Critical Pedagogy*. 2nd Ed. New York: Peter Lang.

Kirst-Ashman, K. K., Hull, H. G. (2010). *Understanding Generalist Practice*. 6th Ed. UK: Brooks/Cole, Cengage Learning.

Knowles, M. S. (1990). *The Adult Learner. A neglected species* (4th ed.). Houston: Gulf Publishing.

Knowles, M. S. et al. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6th ed.). Burlington, MA: Elsevier.

Knowles, M. S. (2007). *Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą*. Vilnius: Danielius.

Kriščiūnas, K., Daugėlienė, R. (2006). *Žiniomis grįstos ekonomikos link: žinių raiška ir skvarba*. Kaunas: Technologija.

Kuncaitis, R. (2009). *Suaugusiųjų mokymo(si) prieinamumas Europos Sąjungos švietimo politikos kontekste*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU leidykla.

Kuznecovienė, J. (2005). Mokymosi tarnaujant bendruomenei, rengimo darbui ir pilietiškumo ugdymo poveikis studentų mokymosi rezultatams. *Profesinio rengimo tyrimai*. Kaunas: VDU.

Labanauskas, L. (2011). *Socialinės sanglaudos kūrimasis Lietuvoje: intelektualio kapitalo vaidmuo*. Daktaro disertacija. Vilnius: Lietuvos socialinių tyrimų centras.

Lauen, D. L., Tyson, K. (2008). Perspectives from the Disciplines: Sociological Contribution to Education Policy Research and Debate. *AREA Handbook on Education Policy Research*.

Laužackas, R. (1999). Profesinės kvalifikacijos tobulinimas: teorinės ir praktinės prielaidų paieškos. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*. Nr. 11, p. 142.

Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*. Monografija. Kaunas: VDU.

Lazutka, R. ir kt. (2012). Socialinis teisingumas ir socialinių-ekonominių grupių reprezentavimas skirtingo prestižo studijų programose Lietuvoje. *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 28., p. 9-22. Vilnius.

Leech, N. L., Onwuegbuzie, A. J. (2007). An Array of Qualitative Data Analysis Tools: A Call for Data Analysis Triangulation. *School Psychology Quarterly*. Vol. 22, No. 4, pp. 557-584. USA: American Psychological Association.

Lessa, I. (2006). Discursive struggles within social welfare: Restaging teen motherhood. *British Journal of Social Work*. 36, pp. 283–298.

Lindeman, E. C. (1945). The Sociology of Adult Education. *Journal of Educational Sociology*. Vol. 19, No. 1. American Sociological Association.

Linkaitytė, G. M., Žilinskaitė, L. (2008). Mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo perspektyva Lietuvoje. *Pedagogika*. Nr. 89, p. 45-51.

Linkaitytė, G. M., Šuliakaitė, A., Navikienė Ž. (2011). *Neformaliojo suaugusiųjų mokymosi sampratų analizė mokymosi visą gyvenimą kontekste*. Vilnius: Ugdymosi plėtotės centras.

Linkaitytė, G. M. ir kt. (2012). *Andragogikos studijos: neformaliojo suaugusiųjų mokymo(si) modulis*. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.

Loader, C. Kettler, D. (2001). *Karl Mannheim's Sociology as Political Education*. New Brunswick, London: Transaction.

Lockwood, D. (1992). *Solidarity and Schism: "The Problem of Disorder" in Durkheimian and Marxist Sociology*. Oxford: Clarendon Press.

Machiavelli, N. (1992). *Valdovas*. Vilnius: „Vagos” leidykla.

Mačerinskienė, I., Viržintaitė, R. (2003). Human Capital Measurement Theory and Methods. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*. Nr. 28, p. 71.

Matonytė, I. (2004). Socialinis kapitalas: nuo mokslinių tyrimo perspektyvų prie empirinių pastebėjimų. Gero valdymo klausimas. *Sociologija. Mintis ir veiksmas* 2004/1, ISSN 1392-3358, p. 22-37.

Matulionis, A. V. (2001). *Sociologija*. Vilnius: Homo Liber.

Matulionis, A. V. (2004). Švietimo sociologija. *Sociologija*, p. 213-231. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.

McGann, P. J., Hutson, D. J. (2011). *Sociology of Diagnosis*. Vol. 12. UK: Emerald Group Publishing.

Meighan, R. et al. (2007). *A Sociology of Educating*. London: Continuum.

Menshikov, V. (2011). Žmogiškasis kapitalas asmenybės kapitalo kontekste: sociologinis požiūris. *Filosofija. Sociologija*. T. 22. Nr. 4, p. 149-161.

Merkys, G. ir kt. (2006). Studentų įgalinimo studijoms sąlygų kūrimas kaip aukštojo mokslo kokybės požymis: edukologijos magistrantūros studijų atvejis. *Socialiniai mokslai*. Nr. 3 (53). Kaunas: KTU.

Merkys, G. ir kt. (2004). *Užsakomųjų tyrimų atsakaitų rengimas*. Švietimo ir mokslo ministerijos rekomendacijos tyrėjams. Vilnius, Kaunas.

Miething, A. (2013). The Relevance of Objective and Subjective Social Position for Self-Rated Health: A Combined Approach for the Swedish Context. *Social Indicators Research*. Vol. 111, Issue 1, pp. 161-173. Netherlands: Springer.

Milana, M. (2012). *Transnationalisation and adult education: A comparison of the UNESCO's and the EU's policy discourses*. University of Nottingham: United Kingdom.

Mokinių profesinis informavimas, konsultavimas ir orientavimas mokyklose. (2006). Tyrimo ataskaita. Vilnius. Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/prof_inf_paskut_paskutiniausias.pdf [žiūrėta 2008-11-01].

Moore, R. (2004). *Education and Society: Issues and Explanations in the Sociology of Education*. UK: University of Cambridge.

Moskvina, J., Okunevičiūtė-Neveauskienė, L. (2008a). Socialiai pažeidžiamo jaunimo poreikiai siekiant integruotis į darbo rinką. *Socialinis darbas*. Nr. 7 (3). Vilnius: MRU leidykla, p. 5-14.

Moskvina, J., Okunevičiūtė-Neveauskienė, L. (2008b). Socialiai pažeidžiamo jaunimo problemos integracijos į darbo rinką kontekste. *Filosofija. Sociologija*. 2008. Nr. 2. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla, p. 41-54.

Moskvina, J., Okunevičiūtė-Neveauskienė, L. (2008c). Vyresnio amžiaus asmenų dalyvavimo darbo rinkoje galimybių vertinimas. *Socialinis darbas*. Nr. 7 (1). Vilnius: MRU leidykla, p. 26-35.

Nacionalinio darbdavio ugdymo programa. (2007). Vilnius, p. 41-42.

Neformaliai ir savaiminiu būdu įgytų kompetencijų vertinimo metodika. (2007). Interaktyvus: http://kkc.vdu.lt/lt/system/files/ikelimui/EDU_metodika.pdf [žiūrėta 2012-04-07].

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtra Lietuvoje: finansavimo alternatyvų analizė (2007). Vilnius: Danielius.

Neformaliojo vaikų švietimo sąnaudos ir prieinamumas. (2006). Tyrimo ataskaita. Interaktyvus:

http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/NVS_sanaudos_ir_prieinamumas_ataskaita.pdf [žiūrėta 2009-04-22].

Neformalus švietimas užsienyje. Interaktyvus:

<http://www.upc.smm.lt/ugdymas/neformalusis/neformalus6.php> [žiūrėta 2010-04-07].

Niemi, J. A. (1996). Human Resource Development. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Nonaka, I. et al. (1995). *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.

Palincsar, A. S. (1998). Social constructivist perspectives on teaching and learning. *Annual Review of Psychology*. No. 49, pp. 345-375.

Patrinos, A. H. et al. (2007). *Mobilizing the Private Sector for Public Education*. Washington, DC: The World Bank.

Pieters, J. M. (1996). Psychology of Adult Education. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Poviliūnas, A. (2004). Profesinis rengimas ir darbo rinka I: Nacionalinis viešosios politikos lygmuo. *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 12, p. 28-38. Vilnius: VU leidykla.

Prakapas, R., Kairienė, B. (2010). Suaugusiųjų, siekiančių pradinio ir pagrindinio išsilavinimo, dalyvavimas formaliajame ugdyme. *Socialinis darbas*. Nr. 9(2), p. 93-100.

Profesijos patarėjų mokymo metodinė medžiaga. (2004). Vilnius: Karjeros planavimo centras, Jaunimo karjeros centras, Šiuolaikinių didaktikų centras.

Profesinio informavimo ir konsultavimo darbo vadovas. (2008). I tomas. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.

Profesinio konsultavimo specialistų kvalifikacijos tobulinimo programa (2008). Interaktyvus: <http://www.ldrmt.lt/?pid=350> [žiūrėta 2008-11-09].

Profesinių sąjungų veikla ir perspektyvos. Interaktyvus:
<http://internet.ktu.lt/lt/ktu/profsaj/perspektyvos.html> [žiūrėta 2008-11-05].

Pukelis, K. (2008). *Profesinio informavimo ir konsultavimo darbo vadovas*. Kaunas: VDU.

Raipa, A. (2002). Viešoji politika ir viešasis administravimas: raida, struktūra ir sąveika. *Viešoji politika ir administravimas*. Nr. 1., p. 11-20. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.

Ratner, C. (2002). Subjectivity and Objectivity in Qualitative Methodology. *Forum: Qualitative Social Research. Sozialforschung*. Vol. 3, No. 3, Art. 16. Berlin: Freie Universität Berlin.

Riddell, S. et al. (2012). *Lifelong Learning in Europe: Equity and Efficiency In the Balance*. Policy Press.

Rinkevičius, L. (2007). Instituciniai domenai, įtampos laukai ir institucinės inovacijos. Sociologiniai aspektai. *Sociologija. Mintis ir veiksmai*. Nr. 1 (19), p. 104-115. Vilnius: Vilniaus universitetas ir Klaipėdos universitetas.

Roehrig, L. (2010). The ABC's of Adult Ed. *Library Journal*. Vol. 135 (10), pp. 48-51.

Saar, E. et al. (2012). *Lifelong Learning in Europe: National Patterns and Challenges*. Edward Elgar Publishing.

Sakalas, A. (1998). *Personalo vadyba*. Vilnius: Margi raštai.

Salganik, M. J., Heckathorn, D. D. (2004). Sampling and Estimation in Hidden Populations Using Respondent-Driven Sampling. *Sociological Methodology*. Vol. 34., pp. 193-239. American Sociological Association.

Scott, D., Lane, Ch. (2010). Non-formal and formal learning – Adults in education. *Tertiary Sector Performance Analysis and Reporting*. New Zealand.

Seber, G. A. F., Lee, A. J. (2003). *Linear Regression Analysis*. 2nd Ed. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Shultz, T. (1998). *Investavimas į žmones. Gyventojų kokybės ekonomika*. Vilnius.

Sienkiewicz, L. (2012). *Challenges of Human Capital Development in Poland*. Warsaw School of Economics. An unpublished public presentation in Vilnius at LSTC.

Significant country differences in adult learning. (2009). Eurostat. Statistics in focus.

Interaktyvus: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-SF-09-044/EN/KS-SF-09-044-EN.PDF [žiūrėta 2012-06-23].

Skačkauskienė, I., Bytautė, S. (2012). Socialinio kapitalo apibrėžties ir matavimo problematika. *Verslas: teorija ir praktika*. ISSN 1822-4202. Nr. 13(3), p. 208–216.

Sloterdijk, P. (1988). *Critique of Cynical Reason*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Smalskys, V. (2005). „Gerovės valstybės“ ir socialinės viešosios politikos kryptių teoriniai aspektai. *Viešoji politika ir administravimas*. Nr. 11. Vilnius: MRU leidykla.

Smith, M. C. (1998). *Adult Educational Psychology: The Interface between Adult Learning, Development, and Education*. Unpublished manuscript. USA: Northern Illinois University.

Smith, M. K., Knowles, M. (2002). Informal adult education, self-direction and andragogy. *The encyclopedia of informal education*. Interaktyvus: www.infed.org/thinkers/et-know1.htm [žiūrėta 2012-05-27].

Smith, M. K. (2004). Eduard Lindeman and the Meaning of Adult Education. *The encyclopaedia of informal education*. Interaktyvus: <http://www.infed.org/thinkers/et-lind.htm> [žiūrėta 2012-11-27].

Socialinė apsauga. (2008).

Interaktyvus: http://www.ukmin.lt/ukstrat/pub/index.pu?direction_id=486 [žiūrėta 2008-11-05].

Sreekanth, Y. (2011). Dynamics of Public and Private Sector Participation in Education: A Perspective on India and Beyond. *International Journal for Educational Studies*. Vol. 3 (2), pp. 159-176.

Stake, R. E. (2005). *Quantitative case studies*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.) (pp. 443-466). Thousand Oaks, CA: Sage.

Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: studying how things work*. New York; London: Guilford Press.

Stacey, N. et al. (1996). Market Concepts in Provision. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Stasiūnaitienė, E. ir kt. (2010). *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų pripažinimas: patirtis ir tendencijos*. Monografija. Kaunas: VDU.

Suaugusiųjų mokymasis: mokyti niekada nevėlu. Komisijos komunikatas. (2006). Briuselis. Interaktyvus: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:LT:PDF> [žiūrėta 2010-04-07].

Suaugusiųjų mokymosi dimensijos: aklujų ir žmonių su regos negalia atvejis. (2007). Interaktyvus: http://www.mruni.eu/lt/mokslo_darbai/sd/archyvas/?l=100799 [žiūrėta 2012-05-27].

Suaugusiųjų neformalaus ir savaiminio mokymosi pripažinimas. (2010). Informacinis leidinys. Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

Suaugusiųjų švietimo tyrimas. (2007). Interaktyvus: <http://www.stat.gov.lt/lt/news/view/?id=1885> [žiūrėta 2009-03-16].

Suaugusiųjų švietimo tyrimo rezultatai. (2006). Interaktyvus: <http://www.stat.gov.lt/lt/news/view/?id=1885> [žiūrėta 2009-03-16].

Suaugusiųjų testinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste. (2004). Interaktyvus: www.smm.lt/svietimo.../suaugusiųjų_testinio_mokymo_ataskaita.doc [žiūrėta 2009-06-16].

Sutton, P. J. (1996). Lifelong and Continuing Education. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Šiuolaikinės tarporganizacinės sąveikos formos viešajame sektoriuje. (2006). Vilnius: MRU leidykla.

Šutavičienė, Ž. (2011). Viešojo ir privataus sektorių partnerystės poreikis ir galimybės Lietuvoje. *Socialinių mokslų studijos*. ISSN 2029–2244. Nr. 3(3), p. 789–815. Vilnius: MRU leidykla.

Švietimas: link individualaus, laisvo, privataus. (2011). Lietuvos laisvosios rinkos institutas.

Interaktyvus: http://www.smm.lt/strategija/docs/scenarijai/LLRI_scenarijus.pdf [žiūrėta 2012-05-27].

Švietimo įstatymo projekto modeliuojamos švietimo pakopų dermės įvertinimo komentaras.

Interaktyvus: http://www.svietimas.lt/tyrimai/Rimkeviciene_koment.pdf [žiūrėta 2009-03-16].

Taylor-Powell, E., Renner, M. (2003). *Analyzing Qualitative Data*. Madison (WI): University of Wisconsin.

Taljūnaitė, M. (2008). Tęstinių (longitudinių) tyrimų galimybės pažinti kartos socialinį kelią. *Filosofija. Sociologija*. Lietuvos mokslų akademijos leidykla. T. 19. Nr. 2, p. 75–85.

Taljūnaitė, M. ir kt. (2010a). *Adult education in Lithuania under educational system transformation and recession*. Lithuanian Social Research Centre, Institute of Sociology. Vilnius, p. 3.

Taljūnaitė, M. ir kt. (2010b). *The access of adults to formal and non-formal adult education*. Country report: Lithuania. Vilnius: LLL2010/Lithuanian Social Research Centre.

Taljūnaitė, M. ir kt. (2012). *Gydytojų integracija ir karjeros projektavimas kintančiomis Lietuvos darbo rinkos sąlygomis*. Mokslo studija. Vilnius: Lietuvos socialinių tyrimų centras.

Tamošiūnas, T., Linkaitytė, G. ir kt. (2004). *Kaimuose ir miesteliuose (gyventojų skaičius iki 30 000) gyvenančių suaugusiųjų mokymosi poreikiai*. Sociologinio tyrimo ataskaita. Vilnius: ŠMM.

Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/tyrimai.htm [žiūrėta 2012-04-13].

Tamošiūnas, T., Šutinienė, I. ir kt. (2004). *Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste*. Tyrimo ataskaita. Vilnius: ŠMM.

Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/tyrimai.htm [žiūrėta 2011-04-13].

Tamošiūnas, T., Šutinienė, I. ir kt. (2005). *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalų suaugusiųjų švietimą*. Sociologinio tyrimo ataskaita. Vilnius: ŠMM.

Interaktyvus: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/tyrimai_sb_archyvas.htm [žiūrėta 2011-12-01].

Targamadžė, V. (2008). Profesinio tobulinimo vertinimas Lietuvos švietime: problemos ir perspektyvos. *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 20, p. 102-114. Vilnius: VU leidykla.

Targamadžė, V. ir kt. (2005). Some aspects of Lithuanian adults' readiness for continuous education. *Pedagogika*. Nr. 77, p. 84-88. Vilnius: VPU leidykla.

Tarptautiniai jaunimo apdovanojimai. Įgūdžiai. Interaktyvus: <http://www.jaunimoapdovanojimai.lt/LT/programos-dalys/igudziai/> [žiūrėta 2008-11-09].

Teresevičienė, M. (2001). *Mokymosi visą gyvenimą edukologinės dimensijos*. Habilitacinis darbas. Kaunas.

Teresevičienė, M. ir kt. (2006a). *Suaugusiųjų mokymasis Lietuvoje: aprėptis, poreikiai ir pasiūla*. Tyrimo ataskaita. Kaunas.

Teresevičienė, M. ir kt. (2006b). *Andragogika*. Kaunas: VDU leidykla.

Teresevičienė, M., Kaminskienė, L. ir kt. (2012). Savimoka ir savarankiškas mokymasis aukštojoje mokykloje: kritinė diskurso analizė. *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 29, p. 47-61.

The Adult Education Survey. (2009). Interaktyvus: http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/events/grundtvig_meeting_2009/documents/6_aes_overview_maria_pia_sorvillo.pdf [žiūrėta 2012-05-18].

Tijūnaitienė, R. (2008). Socialinio kapitalo konceptas: dalyvavimo kontekstas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*. 1 (10). Šiauliai: ŠU leidykla.

Titmus, C. J. (1996). Adult Education: Concepts and Principles. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Todd, J. (2008). *Functional and Conflict Theory: a point of view*. Interaktyvus: <http://www.helium.com/items/779460-functional-and-conflict-theory-a-point-of-view> [žiūrėta 2012-12-10].

Trakšelys, K. (2011). Besimokančios organizacijos esmė ir nauda: andragogo požiūris. *Pedagogika*. 101., p. 98-105. Vilnius: VPU leidykla.

Trakšelys, K. (2012). Suaugusiųjų švietimo tyrimų 2004–2011 metų analizė. *Socialinių mokslų studijos*. 4 (4), p. 1417-1426. Vilnius: MRU leidykla.

Trakšelys, K., Martišauskienė, D. (2013). Pedagogo profesionalizacijos aspektai modernioje visuomenėje. *Tiltai*. Nr. 2 (63), p. 145-159. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.

Trečiokienė, E. (1998). *Vokietijos ir Danijos atvirasis suaugusiųjų švietimas*. Daktaro disertacija. Vilnius: VPU leidykla.

Tuijnman, A. C. (1996). Economics of Adult Education and Training. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.

Turoff, M., Linstone, H., (eds.) (2002). *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Newark (NJ): New Jersey Institute of Technology.

Ušeckienė, L. (2005). Suaugusiųjų pasitenkinimo savo darbu ir tęstinio mokymosi sąsajos. *Pedagogika*. Vilnius: VPU leidykla.

Ušeckienė, L., Ališauskienė, R. (2007). *Tęstinio suaugusiųjų mokymosi galimybės*.

Interaktyvus:

http://www.coactivity.vgtu.lt/upload/filosof_zurn/useckiene_alisauskiene_t15_no2.pdf [žiūrėta 2009-06-16].

Ušeckienė, L., Bakutytė, R. (2009). Darbingo amžiaus asmenų savęs, kaip srities profesinės specialisto, suvokimo ir dalyvavimo tęstiniame mokymesi sąveika. *Mokytųjų ugdymas*. 12 (1), p. 153–165. Šiauliai.

- Valackienė, A. (2005). *Marginalizacijos problemų identifikavimas kaip viena sėkmingo administravimo sąlygų*. Interaktyvus: <http://www.smf.su.lt/documents/konferencijos/Galvanauskas%202005/2005%20m.%20leidinys/Valackiene2.pdf> [žiūrėta 2011-03-03].
- Valantiejus, A. (2007). *Socialinės struktūros samprata: nuo makro prie mikro modelių*. Vilnius: VU leidykla.
- Valiuškevičiūtė, A. (2001). *Lateralinis mintijimas šiuolaikinėje kūrybiškumo ugdymo paradigmoje*. Daktaro disertacija.
- Varnas, D, Grundey, D. (2006). Human Capital Creation, Accumulation And Management In Lithuania: The Case Of National And Foreign Capital Enterprises. *Transformations in Business & Economics*, Vol. 5, No 2 (10). Pp. 81-105.
- Verslo aplinka*. Interaktyvus: http://www.ukmin.lt/lt/veiklos_kryptys/ino/ [žiūrėta 2008-11-07].
- Voss, M. (2007). A boost for adult education – but forgetting the third sector. *Info Net Adult Education*. Interaktyvus: <http://www.dfs.dk/inenglish/articlesandreports/financingdanishadulteducation.aspx> [žiūrėta 2011-10-01].
- Weinstein, S. (2000). *Family Beyond Family*. New York: Routledge.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the mind: A Sociocultural approach to mediated action*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Westwood, S. (1996). Critical Approaches to Adult Education. In: Tuijnman, A. C. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Ed. Oxford, New York, Tokyo: Elsevier Science Ltd.
- Winnicott, D. (1971). *Playing and Reality*. London: Routledge.
- Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: London, New Delhi: Sage Publications.
- Young, I. M. (2000). *Five faces of oppression*. In M. Adams, (Ed.) *Readings for Diversity and Social Justice* (pp. 35–49). New York: Routledge.
- Zablacke, R. (2009). The influence of university studies accreditation process on the institution evaluated. *Socialinis ugdymas*. Vol.9 (20), part 2, pp. 128-139.

Zakarevičius, P. (2003). *Pokyčiai organizacijose: priežastys, valdymas, pasekmės*. Kaunas: VDU leidykla.

Žalimienė, L., Lazutka, R. ir kt. (2011). *Socialinis teisingumas švietime: teorinė samprata ir praktinis vertinimas*. Mokslo studija. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.

Žaptorius, J. (2007). Darbuotojų motyvavimo sistemos kūrimas ir jos teorinė analizė. *Filosofija. Sociologija*. T. 18. Nr. 4, p. 105–117. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla.

Zelvys, R. (2005). Governance of Higher Education in Lithuania: Challenges of the Soviet Past and Perspectives of the Global Future. *Pedagogika*. No.76, pp. 7-11.

Žemaitaitytė, I. (2001). *Neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip besimokančios visuomenės veiksnys*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.

Žemaitaitytė, I. (2002). Neformaliajame suaugusiųjų švietime besimokančiųjų motyvacija ir dalyvavimo galimybės. *Pedagogika*. Nr. 59, p. 142-147.

Žemaitaitytė, I. (2003). Neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip suaugusiojo socializacijos veiksnys. *Socialinis darbas*. Nr. 3, p. 72-80.

Žemaitaitytė, I. (2007). *Neformalusis suaugusiųjų švietimas*. Monografija. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto leidykla.

Žemaitaitytė, I., Teresevičienė, M., Burkšaitienė, N. ir kt. (2003). Neformaliojo ir savaiminio mokymosi identifikavimo, vertinimo, pripažinimo tendencijos Europoje ir Lietuvoje. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Nr. 6, p. 76-93.

Žemaitaitytė, I. (2004). Moterų dalyvavimas NVO vykdomuose mokymuose: nuostatos ir galimybės. *Socialinis darbas*. Nr. 3 (1) p. 24-30.

Žiliukaitė, R. ir kt. (2012). *Profesinės veiklos lauko tyrimas*. Vilnius: Vilniaus universitetas.

Žydžiūnaitė, V. ir kt. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija: vadovėlis vadybos ir administravimo studentams*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.

P R I E D A I

NEFORMALIAUS ŠVIETIMO ORGANIZACIJŲ INTERVIU

Socialinių tyrimų instituto tyrėjai šiuo metu atlieka švietimo institucijų, organizuojančių suaugusiųjų mokymąsi, tyrimą. Tyrime dalyvauja trylika ES valstybių, nes šis tyrimas yra bendro tyrimo apie mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimą Europos valstybėse.

Dėkojame, kad sutikote su mumis susitikti. Užtikriname tyrimo konfidencialumą (Jūsų pavardė nebus viešinama).

ORGANIZACIJOS APIBŪDINIMAS

1. Prašytume trumpai apibūdinti Jūsų organizacijos istoriją:
 - 1.1. Kada ir kieno ji buvo įkurta?
 - 1.2. Kokie Jūsų organizacijos tikslai, finansavimo šaltiniai ir apytikslis metinis biudžetas?
 - 1.3. Ar *mokymo kursų* skaičius per pastaruosius 5 metus padidėjo, ar sumažėjo?
 - 1.4. Ar *lankančiųjų* šiuos kursus per pastaruosius 5 metus sumažėjo, ar padaugėjo?
2. Kokių skirtingų socialinių grupių studentai mokosi Jūsų organizacijoje?
3. Kaip Jūs vertintumėte savo organizaciją socialinės atskirties grupių atstovų įtraukimu į Jūsų organizuojamus/ teikiamus mokymus prasme?
 - a. Situacija yra tipiška kaip ir daugelyje kitų aukštųjų mokyklų
 - b. Situacija yra geresnė
 - c. Blogesnė? (pakomentuokite)

KURSU TURINYS

4. Kokie, Jūsų manymu, kursai yra daugiausiai padedantys suaugusiems, neturintiems tinkamo išsilavinimo:
 - 4.1. Stiprinti jų pasitikėjimą toliau siekti mokslo;
 - 4.2. Stiprinti jų siekius įsilieti į savo bendruomenę?
 - 4.3. Ar būtų galima gauti daugiau informacijos apie šių mokymų turinį? (Dokumentų, ataskaitų ir pan. kopijas)
5. Ar gali trumpai nusakyti (apibūdinti) šių bei praėjusių mokslo metų užsiėmimų turinį.
6. Ar galėtumėte nusakyti, kokia šių mokymų dalis tenka, pavyzdžiui, raštingumui, profesiniam orientavimui, asmenybinius, mišrius ir pan.?
7. Kaip Jūsų organizacija padeda asmeniniam suaugusiųjų tobulėjimui per tokius kursus kaip: a) menai (drama, muzika ir kt.); b) konfliktų sprendimai, tėvystės įgūdžių

tobulinimas, savęs pažinimas ir kt.; c) lyderystės įgūdžiai, psichologija, sociologija, filosofija?; d) kita – pakomentuokite.

8. Kaip Jūsų organizacija prisideda prie (vietinės) bendruomenės kūrimo// prie bendruomenės veiklos plėtojimo.skatinimo padeda bendruomeniškumo vystymui? (Pvz., stiprindama lyderystę, bendradarbiavimą ir kt.).

9. Kurie kursai yra populiariausi?

SĄLYGOS PERSONALUI

10. Kokia dėstytojų dalis dirba pagal terminuotas sutartis bei neterminuotas sutartis; ar be sutarčių? Apibūdinkite šią situaciją.

11. Kaip Jūs apibūdintumėte dėstytojų atlygį organizacijoje, ypač lyginant su formalaus švietimo įstaigų darbuotojais?

12. Ar Jūsų organizacija gauna kasmetinį finansavimą? Prašytume pakomentuoti.

TIKSLINĖS GRUPĖS

13. Kas daugiausiai vyrai ar moterys lanko kursus Jūsų organizacijoje? Ar galėtumėte nors apytikriai nusakyti jų santykį?

14. Ar Jūsų organizacija imasi kokių veiksmų, stengiantis užtikrinti lyčių balansą, t. y. proporcingą pasiskirstymą pagal lytį? Kokių?

15. Kokių socialinių grupių atstovai daugiausiai lankosi Jūsų organizuojamose kursuose? Kaip stengiatės pritraukti tokius žmones? Ar Jūsų mokymus lanko žmonės, kuriems sunkiau prieinamas (įmanomas) mokymasis formalioje švietimo sistemoje?

16. Kokio dydžio yra klasės? Max./min.

RYŠIAI SU FORMALIOJO ŠVIETIMO SISTEMA

17. Ar jaučiate pažangą pereinant nuo elementaraus mokymo lygmens prie pažangesniojo?

18. Ką būtų galima padaryti, kad formalios švietimo institucijos/ universitetai/kolegijos glaudžiau bendradarbiautų su neformaliojo švietimo isntitucijomis/ su tokiomis kaip Jūsų institucijomis? Kaip kuriose srityse, Jūsų manymu, toks bendradarbiavimas būtų įmanomas?

19. Ką, Jūsų manymu, galėtų padaryti neformalaus švietimo institucijos siekiant stiprinti ryšius su formaliojo švietimo sistema?

20. Kokių veiksmų imasi Jūsų institucija siekiant užtikrinti mokinių galimybes toliau tęsti mokslus formalaus švietimo sistemoje? Ar organizuojami vizitai, mokymo kursai formaliojo švietimo įstaigose?

ANKSTESNIO MOKYMO SI PRIPAŽINIMAS

21. Ar galėtumėte įvardyti pagrindinius trūkumus, kurie kyla siekiant suaugusiems atverti kelią mokytis dėl jau turimo neformalaus išsimokslinimo ar darbinės patirties pripažinimo?

22. Kaip, Jūsų manymu, šiuos ankstesnio neformalaus išsimokslinimo pripažinimo sunkumus būtų galima įveikti?

SANGLAUDA SU MARGINALINĖMIS / SOCIALIAI JAUTRIOMIS GRUPĖMIS

23. Kokiais būdais pritraukiate (surandate) savo kursų būsimus klausytojus?

24. Kaip atrandate (pasiekiate) tuos, kurie dėl savo socialinių ar ekonominių sąlygų yra labiausiai pažeisti (atstumti)? Kaip pavyksta užtikrinti informacijos prieinamumą bei pakankamumą šioms žmonių grupėms?

25. Ar naudojate tam tikrus geros patirties modelius šioje veikloje, kurie tiktų ir kitų šalių praktikai? (Kokius?)

26. Ar užsiėmimai yra mokami? Jeigu taip, kiek tai kainuoja?

27. Kur vyksta užsiėmimai?

28. Ar bendradarbiaujama su kitomis tarnybomis informuojant suaugusiuosius apie rengiamus mokymus, ypač tuos suaugusiuosius, kuriuos būna sunkiausiai pasiekti? (Su kuriomis?)

MOKYMO METODAI

29. Ar vyksta kokie nors išankstiniai Jūsų dėstytojų mokymai?

30. Ar egzistuoja tam tikri principai, kurių Jūsų dėstytojai laikosi mokydami suaugusiuosius, pvz., aktyvus paties mokinio dalyvavimas, abipusis dialogas, gyvenimiškos patirties indėlis į mokymo turinį ir pan.?

31. Koks taikomas grįžtamasis ryšys kiekvieno dalyko mokyme?

PERSPEKTYVOS

32. Kurie Jūsų kursai galėtų būti plečiami? Kodėl?
33. Su kokiais sunkumais gali susidurti Jūsų organizacija per ateinančius 5 metus?
34. Kokius teigiamus pokyčius prognozuojate savo organizacijoje per ateinančius 5 metus?
35. Kokie, Jūsų nuomone, sunkumai laukia neformalaus švietimo sistemos Lietuvoje per ateinančius 5 metus?
36. Kokias, Jūsų nuomone, galimybes ir lūkesčiai Lietuvoje turės neformalaus švietimo sistema per ateinančius 5 metus?
37. Kokį išskirtinį vaidmenį galėtų atlikti neformalaus švietimo sistema žvelgiant iš formalaus švietimo perspektyvos? Kas galėtų būti patrauklu suaugusiems Jūsų organizacijoje?

NEFORMALIAUS ŠVIETIMO SEKTORIAUS VYSTYMO STRATEGIJOS

38. Ar Lietuvoje egzistuoja neformalaus švietimo plėtros nacionalinė (valstybinė) strategija?
39. Ar turime neformalaus švietimo plėtros regioninę strategiją? Jei ne, tuomet kokios galėtų būti šios strategijos pagrindinės kryptys/ nuostatos/ principai?
40. Ką patartumėte tiems, kurie pirmą kartą steigtų neformalaus švietimo instituciją?
41. Kokios, Jūsų nuomone, yra pagrindinės neformalaus švietimo sektoriaus stiprybės ir silpnybės?
42. Kaip būtų galima gerinti neformalaus švietimo ir darbo rinkos ryšius?
43. Kaip būtų įmanoma pasirūpinti vaikų priežiūra, kol tėvai lanko užsiėmimus?
44. Ar kursų dalyviams/ besimokantiejiems yra teikiamos vaikų priežiūros paslaugos?
45. Kaip galėtų būti pagerintos salygos gerinant dalyvaujančių asmenų, turinčių vaikų, priežiūrą?
46. Kaip, manote, kokias pasekmes turės dabartinė krizė Lietuvos neformaliajam švietimui?

NEFORMALIAUS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO DALYVIŲ KLAUSIMYNAS

Gerb. apklausos Dalyvi,

Lietuvoje *neformalusis suaugusiųjų švietimas* suprantamas kaip asmens ir visuomenės interesus atliepantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiam neišduodamas valstybės pripažįstamas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą (Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, 1998). Tokiu būdu neformaliojo švietimu siekiama padėti įvairių socialinių grupių atstovams tobulinti turimą kvalifikaciją, atnaujinti profesines žinias ir praktinius įgūdžius, reikalingus įsidarbinti bei supažindinti su profesijomis, siekti savarankiško užimtumo. Mokymasis, tobulinimasis ir sėkmė tampa neatsiejami nuo motyvacijos skatinti kiekvieną mūsų siekiant konkrečių gyvenime tikslų (Nonaka et al., 1995).

Kaip tik atliekamas ir šis tyrimas, kurio vienas iš etapų yra išsiaiškinti neformaliojo būdu besimokančiųjų suaugusiųjų motyvaciją mokytis, kylančias kliūtis dalyvauti neformaliajame švietime ir turimas nuostatas į mokymų turinį bei kvalifikacijos tobulinimo kursų prasingumą, papildomo mokymosi reikšmę tiek asmeninei, tiek ir profesinei sėkmei.

Užtikriname, kad klausimynas¹³⁴ sudarytas remiantis **anonimiškumo principu**, todėl pasirašyti ar pateikti asmeninio pobūdžio informacijos **neriekia**. Visi duomenys bus panaudoti tik statistinių apibendrinimų, lyginimo bei mokslinės interpretacijos tikslais.

Žymėti tinkamą Jums atsakymo variantą prašytume varnele **V** arba užbraukti **X**. Galimi ir **keli atsakymų variantai**. Šiuo atveju nėra nei vieno klaidingo ar teisingo pasirinkimo. Visi Jūsų pasirinkti atsakymų variantai vienodai prasmingi bei itin vertingi.

Iš anksto dėkojame už Jūsų bendradarbiavimą bei skirtą brangų laiką.

1. Per pastaruosius 5 metus:

- | | |
|--|--------------------------|
| Aktyviai savo noru dalyvavau įvairiuose kvalifikacijos kėlimo kursuose | <input type="checkbox"/> |
| Dalyvavau kursuose/mokymuose, į kuriuos siuntė darbdavys | <input type="checkbox"/> |
| Retai dalyvavau mokymuose | <input type="checkbox"/> |
| Neteko išvis dalyvauti jokiuose mokymuose | <input type="checkbox"/> |

¹³⁴ Rengiant klausimyną iš dalies buvo remtasi: *Taikomojo suaugusiųjų švietimo tyrimo* (2011) duomenimis bei tyrimo instrumento sudarymo kai kuriais žingsniais; *The Adult Education Survey* (Eurostat, 2009) socialinių tendencijų aprašais; *Significant country differences in adult learning* (Eurostat, 2009) demografiniais indikatoriais.

2. Kurioje srityje daugiausiai galima tobulinti savo turimus įgūdžius (arba Jūs tobulinote)?

- Socialinių mokslų, verslo ir teisės
- Sveikatos priežiūros, medicinos
- Humanitarinių mokslų, kalbų ir menų
- Tikslųjų mokslų, inžinerijos ir informatikos
- Aptarnavimo, darbo su klientais
- Žemdirbystės ir veterinarijos

3. Kokiuose neformaliojo švietimo mokymuose/kursuose Jums jau teko dalyvauti per pastaruosius 5 metus? (pažymėkite keletą pasirinkimų)

- Užsienio kalbų
- Kompiuterinio (IT) raštingumo
- Verslumo, vadybos, ekonomikos pagrindų
- Meninės saviraiškos, kūrybos
- Sveikatinimo, sveikos gyvensenos
- Psichologijos
- Projektų rengimo
- Buhalterinės apskaitos, finansų pagrindų
- Nėra tinkamo atsakymo varianto

4. Dalyvauju minėtuose mokymuose, nes:

- Padedu išlikti darbo rinkoje
- Padedu geriau atlikti darbą ir atlaikyti konkurenciją
- Padedu plėsti žinias ir tobulinti įgūdžius
- Esu priverstas/-a pagal užimamas pareigybes
- Gaunu pažymėjimą
- Tikiuosi neprarasti darbo
- Susitinku naujų žmonių, puiki proga pabendrauti

5. Mokymus/kursus, kuriuose teko dalyvauti, organizavo:

- Profesinės sąjungos
- Ne pelno siekiančios organizacijos
- Darbdavių asociacijos
- Privataus kapitalo įmonės (UAB, AB ir pan.)
- Formalaus švietimo įstaigos (universitetai, kolegijos ir pan.)
- Darbdavys
- Neformalaus švietimo įstaigos (akademijos, judėjimai)

6. Apibūdinkite savo norą mokytis, gilinti žinias ir įgūdžius:

- Noriu ir mokausi
- Nesimokau, bet noriu
- Jaučiuosi verčiamas/-a nuolat mokytis
- Nenoriu, nes jau per vėlu (greitai pensija)
- Nematau prasmės mokytis

7. Pagrindinės kliūtys Jums dalyvaujant neformaliajame suaugusiųjų švietime/mokymuose:

- | | |
|--|--------------------------|
| Pareigos/atsakomybės šeimoje | <input type="checkbox"/> |
| Nelankstus darbo grafikas | <input type="checkbox"/> |
| Brangūs mokymai (finansiniai sunkumai) | <input type="checkbox"/> |
| Sveikata, amžius | <input type="checkbox"/> |
| Toli važiuoti į mokymus | <input type="checkbox"/> |
| Darbdavys visiškai nesuinteresuotas | <input type="checkbox"/> |
| Nejauku vėl būti studentu/-e | <input type="checkbox"/> |
| Poreikio stoka, neįdomu | <input type="checkbox"/> |

8. Daugiausiai dalyvauju mokymuose, kurie:

- | | |
|--|--------------------------|
| Visiškai nesusiję su mano profesine veikla | <input type="checkbox"/> |
| Susiję tiek su profesine veikla, tiek ir asmeniniais pomėgiais | <input type="checkbox"/> |
| Susiję vien su asmeniniais mano pomėgiais, interesais | <input type="checkbox"/> |
| Visiškai susiję su mano profesine veikla | <input type="checkbox"/> |

Taip pat keletas klausimų ir apie Jus:

Lytis:

- | | |
|---------|--------------------------|
| Moteris | <input type="checkbox"/> |
| Vyras | <input type="checkbox"/> |

Išsilavinimas:

- | | |
|--------------|--------------------------|
| Pagrindinis | <input type="checkbox"/> |
| Vidurinis | <input type="checkbox"/> |
| Aukštesnysis | <input type="checkbox"/> |
| Aukštasis | <input type="checkbox"/> |

Šiuo metu dirbate:

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| Valstybiniame sektoriuje | <input type="checkbox"/> |
| Privačiame sektoriuje | <input type="checkbox"/> |

Dirbate ir gyvenate:

- | | | |
|------------|--------------------------|------------------|
| Mieste | <input type="checkbox"/> | (kokiame? _____) |
| Miestelyje | <input type="checkbox"/> | (kokiame? _____) |
| Kaime | <input type="checkbox"/> | (kokiame? _____) |

Jūsų amžius:

- 25-34 metų
- 35-54 metų
- 55-64 metų

NUOŠIRDŽIAI DĖKOJAME UŽ JŪSŲ VERTINGUS ATSAKYMUS !!!

Lietuvos socialinių tyrimų centro sociologijos doktorantė Jūratė Butvilienė

Kilus klausimams ar norint pateikti pastebėjimus/siūlymus, prašome rašyti:

jurate.terepaite@gmail.com

ORGANIZACIJŲ, TEIKIANČIŲ NEFORMALIOJO ŠVIETIMO PASLAUGAS, INTERVIU APRAŠAS

Lietuvoje *neformalusis suaugusiųjų švietimas* suprantamas kaip asmens ir visuomenės interesus atliepantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiam neišduodamas valstybės pripažįstamas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą (Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, 1998). Tokiu būdu neformaliuoju švietimu siekiama padėti įvairių socialinių grupių atstovams tobulinti turimą kvalifikaciją, atnaujinti profesines žinias ir praktinius įgūdžius, reikalingus įsidarbinti bei supažindinti su profesijomis, siekti savarankiško užimtumo. Mokymasis, tobulinimasis ir sėkmė tampa neatsiejami nuo motyvacijos skatinti kiekvieną mūsų siekiant konkrečių gyvenime tikslų (Nonaka et al., 1995).

Kaip tik atliekamas ir šis **disertacinis tyrimas**, kurio vienas iš etapų (2012 m. kovo-gegužės mėn.) yra ekspertinio interviu metu išsiaiškinti organizacijų (ekspertų), teikiančių neformaliojo švietimo paslaugas, pasirengimo būklę, turimą bazę bei perspektyvines nuostatas.

Interviu eiga truks apie 90 min. Tyrimą organizuoja ir atlieka Lietuvos socialinių tyrimų centro sociologijos doktorantė Jūratė Butvilienė.

Iš anksto dėkojame už Jūsų bendradarbiavimą bei skirtą brangų laiką !

Organizacijos charakteristika

Kada ir kieno buvo įkurta ši organizacija?

Kokio tipo yra Jūsų organizacija (vaklstybinio sektoriaus / privataus ...)?

Kokie Jūsų organizacijos tikslai, finansavimo šaltiniai ir apytikslis metinis biudžetas?

Kokiais būdais prisidedate prie suaugusiųjų neformaliojo švietimo organizavimo / vykdymo?

Ar *mokymo kursų* skaičius per pastaruosius 2 metus padidėjo / sumažėjo?

Kokių socialinių grupių asmenys daugiausiai mokosi Jūsų organizacijoje / pagal Jūsų organizacijos parengtas mokymų programas?

Kursų turinys

Kuo Jūsų kompanijos organizuojami mokymai daugiausiai padeda suaugusiems?

Keliama kvalifikacija, įgyjami įgūdžiai reikalingi geriau dirbti, tobulinamas asmeninis žmogaus efektyvumas, asmenybės vystymasis.

Kuriose srityse daugiausiai galima tobulinti savo turimus įgūdžius? Pakomentuokite.

*Socialinių mokslų, verslo ir teisės.
Sveikatos priežiūros, medicinos
Humanitarinių mokslų, kalbų ir menų
Tikslųjų mokslų, inžinerijos ir informatikos
Aptarnavimo, darbo su klientais
Žemdirbystės ir veterinarijos*

Kurie Jūsų organizuojami kursai / minėtos sritys yra populiariausi? Kodėl?

Kurie Jūsų kursai galėtų būti plečiami? Kodėl?

Kaip Jūsų organizacija prisideda prie bendruomeniškumo kūrimo (pvz., stiprindama lyderystę, bendradarbiavimą ar kt.)?

Mokymų personalas

Kuo ypatingi Jūsų organizacijoje dirbantys mokymų lektoriai?

Kokiais kriterijais remiantis atrenkate būsimus mokymų lektorius?

Kaip Jūs apibūdintumėte dėstytojų atlygį organizacijoje, ypač tai lyginant su formalaus švietimo įstaigų darbuotojais?

Ar vyksta išankstiniai Jūsų dėstytojų apmokymai?

Koks yra taikomas grįžtamasis ryšys kiekvieno dalyko mokymų pabaigoje? Kas daroma gavus vertinimus?

Tikslinės grupės

Kas daugiausiai – vyrai ar moterys – lanko kursus Jūsų organizacijoje?

Ar Jūsų mokymus lanko žmonės, kuriems sunkiau prieinamas (įmanomas) mokymasis formalioje švietimo sistemoje?

Kokiais būdais pritraukiate (surandate) savo kursų būsimus klausytojus?

Ar užsiėmimai yra mokami? Jeigu taip, kiek kainuoja?

Kur dažniausiai vyksta užsiėmimai?

Kokios pagrindinės kliūtys iškyla suaugusiems dalyvaujant neformaliajame švietime/mokymuose? Pakomentuokite pasirinkimus.

Pareigos/atsakomybės šeimoje
Nelankstus darbo grafikas
Brangūs mokymai (finansiniai sunkumai)
Sveikata, amžius
Toli važiuoti į mokymus
Darbdavys visiškai nesuinteresuotas
Nejauku vėl būti studentu/-e

Kodėl suaugusieji dalyvauja Jūsų organizuojamuose mokymuose? Pakomentuokite pasirinkimus.

Padeda išlikti darbo rinkoje
Esu priverstas/-a pagal užimamas pareigybes
Gaunu pažymėjimą
Tikiuosi neprarasti darbo
Susitinku naujų žmonių, puiki proga pabendrauti

Ryšiai su formaliuoju švietimu

Ką būtų galima padaryti, kad šalies universitetai, kolegijos glaudžiau bendradarbiautų su tokiomis kaip Jūsų institucijomis? Kaip ir kuriose srityse, Jūsų manymu, toks bendradarbiavimas būtų įmanomas?

Perspektyvinės nuostatos

Su kokiais sunkumais gali susidurti Jūsų organizacija per ateinančius 3 metus?

Kokius teigiamus pokyčius prognozuojate savo organizacijoje per ateinančius 3 metus?

Kokias, Jūsų nuomone, turės galimybes ir lūkesčius Lietuvoje neformalaus švietimo sistema per ateinančius 3 metus?

Neformalaus švietimo vystymo strategijos

Kokios, Jūsų nuomone, yra pagrindinės neformalaus švietimo sektoriaus stiprybės ir silpnybės?

Kaip būtų galima gerinti neformalaus švietimo ir darbo rinkos ryšius?

Kokias pasekmes patyrėte po ekonominės krizės Lietuvoje ir kaip tai atsiliepė neformaliajam suaugusiųjų švietimui?

NUOŠIRDŽIAI DĖKOJAME UŽ JŪSŲ ATSAKYMUS !!!