



MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS

Irena ŽEMAITAITYTĖ

NEFORMALUSIS ŠUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS:

PLĖTROS TENDENCIJOS DABARTINĖJE EUROPOJE



MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS

Irena Žemaitaitė

**NEFORMALUSIS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS:
PLĖTROS TENDENCIJOS
DABARTINĖJE EUROPOJE**

Monografija

Vilnius
2007

UDK 374.7
Že49

Monografijos parengimą parėmė
Lietuvos valstybinis mokslo ir studijų fondas

Recenzavo:

prof. habil. dr. *Valdas Vincentas Dienys* (Profesinio mokymo metodikos centras);

prof. habil. dr. *Margarita Teresevičienė* (Vytauto Didžiojo universitetas);

prof. habil. dr. *Grigorij Kliučarev* (Rusijos mokslų akademijos Sociologijos institutas)

Mykolo Romerio universiteto Socialinės politikos fakulteto Edukacinės veiklos katedros 2006 m. rugsėjo 4 d. posėdyje (protokolo Nr. 1EVK-1) monografija rekomenduota spausdinti;

Mykolo Romerio universiteto Socialinės politikos fakulteto tarybos 2006 m. rugsėjo 14 d. posėdyje (protokolo Nr. 2SP-1) monografija rekomenduota spausdinti

Mykolo Romerio universiteto vadovėlių, monografijų, mokslinių, mokymųjų, metodinių bei kitų leidinių aprobavimo spaudai komisija 2004 m. lapkričio 9 d. posėdyje (protokolas Nr. 2L-2) monografiją patvirtino spausdinti

Visos leidinio leidybos teisės saugomos. Šis leidinys arba kuri nors jo dalis negali būti dauginami, taisomi arba kitu būdu platinami be leidėjo sutikimo.

Turinys

Įvadas	5
1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas – suaugusiųjų švietimo dalis	12
1.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo samprata, ypatimai, filosofiniai edukologiniai pagrindai	12
1.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo raidos prielaidos: istoriniai aspektai bei teisinis pagrindas Lietuvoje	28
1.3. Tarptautinių organizacijų iniciatyvos neformaliajame suaugusiųjų švietime	36
2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo raiška šiandieninėje visuomenėje	42
2.1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas ir darbo pasaulis	43
2.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo institucijų vaidmuo	50
2.3. Nevyriausybinių organizacijų – neformaliojo suaugusiųjų švietimo skleidėja	55
3. Neformalusis suaugusiųjų švietimas mokymosi visą gyvenimą kontekste	63
3.1. Besimokanti visuomenė ir ją lemiantys veiksniai	67
3.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo pripažinimo ir įvertinimo galimybės	85
4. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrinėjimai	96
4.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvių požiūris į neformalų suaugusiųjų švietimą Lietuvoje	96
4.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrimas Romoje (Italija, 2000)	120
4.3. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrinėjimai Lietuvoje ir užsienio šalyse	129
Išvados	136
Summary	139
Literatūra	155

Dėkoju

Prof. Vytautui Černiui, mano moksliniam vadovui, mokslo komiteto nariams, paskatinusiems domėjimąsi suaugusiųjų švietimu

Prel. Algimantui Antanui Bartkui, Popiežinės šv. Kazimiero lietuvių kolegijos rektoriui, už pasitikėjimą bei suteiktą galimybę pažinti Romą, išmokti kalbą ir atlikti lyginamąjį tyrimą Italijoje

Mylimiems Tėveliams, nuolat skatinusiems siekti išminties ir žinių

IVADAS

Pastarųjų dešimtmečių visuomenės raidą lemia naujos, postindustrialinės, visuomenės kūrimasis, kuris pasižymi esminiais žmonių veiklos ir jų bendravimo būdų pokyčiais, aukštesniu gamybos ir paslaugų procesų intelektualumo lygiu, ekonominės veiklos globalumu, sparčia informacinių technologinių procesų, lemiančių žmonių santykius su naujomis žiniomis, plėtra.

2000 metų kovo mėnesį Europos Taryba Lisabonoje pažymėjo, kad Europa neabejotinai įžengė į Žinių amžių, kuriame mokymasis bei švietimas tampa būtinybe, ir kad tai turi įtakos ekonominiam, kultūriniam ir socialiniam gyvenimui. 2000 metų spalio mėnesį paskelbtame Mokymosi visą gyvenimą memorandume buvo pažymėta, kad labiau nei bet kada naujausios informacijos ir žinių prieinamumas, motyvacija ir įgūdžiai protingai naudotis ištekliais tampa veiksniumi, didinančiu Europos kompetenciją, žmonių darbingumą ir didesnes galimybes.

Todėl akivaizdu, kad žinios tampa tikroju šiuolaikinės išvystytos ekonomikos kapitalu. Didėjantis žinių poreikis tampa vis svarbesnis ne tik patiems individams, bet ir visuomenei, valstybei, nes individo žinios, gebėjimai bei nuostatos lemia ir spartesnę visos visuomenės raidą bei gerovę.

Lietuva, kaip ir kitos šiuolaikinės šalys, išgyvena kaitos laikotarpį, kupiną naujų technologinių, politinių, ekonominių, socialinių bei mokslinių pokyčių. A. Giddens (1992) šį laikotarpį apibūdina kaip kupiną pavojų ir rizikos žmonėms, tačiau kartu ir teikiantį naujų patirčių bei galimybių. Tai ypač būdinga Lietuvai, kurioje šalia ryškių kokybinių pokyčių darbo rinkoje atsirado socialinė nelygybė, visuomenės sluoksniavimasis. Kita vertus, įsitvirtino tokios nuostatos, kaip atsakomybė, dalyvavimas, emancipacija. Dėl nuolatinės kaitos suaugusiesiems būtina įgyti vis naujų žinių ir mokėjimų naujose srityse,

taip pat tikimasi, kad suaugusieji aktyviai dalyvaus visuomenės politiniame, socialiniame ir kultūriniame gyvenime.

Besikeičiančioje visuomenėje neformalusis suaugusiųjų švietimas tampa vis labiau paplitusia suaugusiųjų švietimo forma, padedančia asmeniui plėtoti savo kultūrinius interesus, ugdyti kūrybines galias ir gebėjimus, įgyti profesinei veiklai reikalingų teorinių žinių, tobulinti turimą kvalifikaciją ir tapti aktyviu demokratinės visuomenės piliečiu. Kadangi augantis žinių poreikis tampa vis svarbesnis ne tik individams, bet ir organizacijoms, bendruomenėms, valstybei, todėl neformaliojo suaugusiųjų švietimo, kaip proceso ir sistemos, tobulinimas bei plėtra įgyja ypatingą reikšmę ir pasaulyje, ir Lietuvoje, nes demografiniai veiksniai (vis didesnę visuomenės dalį sudaro vyresni gyventojai) lemia, jog žmonės ilgiau lieka darbo rinkoje, o dėl sparčios technikos ir technologijų plėtros reikia nuolat mokytis.

Kadangi šiuolaikinei visuomenei būdingas švietimas, mokymasis, M. Fullan (1998) nurodo, kad besimokančios visuomenės plėtra yra visos visuomenės siekis, nes švietimo sistema viena negali to pasiekti. Įsitraukimas į mokymosi veiklą ir jos diegimas praktikoje turi vykti visais lygmenimis: individo, organizacijos (institucijos), bendruomenės, jei norima, kad tai įgautų galią visoje visuomenėje. Besimokančios visuomenės vertybės kinta taip, kad švietimas, mokymasis tampa tikslu, į kurio įgyvendinimą įtraukiami ir individai, ir visos institucijos, o didžiausi tokios visuomenės poreikiai yra inertiško prisitaikymo įveikimas ir gebėjimų rasti naujų kelių kūrybai įgijimas (T. Husen, 1974). T. Husen nuomone, patenkinti šiuos poreikius kiekvienas visuomenės narys gali per paplitusį neformalųjį švietimą, padedantį įgyti įgūdžių, reikalingų prisitaikant prie įvairių situacijų, bei gebėdamas suvokti gyvenimo įvairovę. Todėl besimokančios visuomenės kūrimuisi ypač svarbus neformalusis suaugusiųjų švietimas.

Neformalusis suaugusiųjų švietimas, pradėtas XIX a. Šiaurės Amerikoje, Anglijoje, Skandinavijoje, ypatingo dėmesio sulaukė šeštojo dešimtmečio pabaigoje, netikėtai pasireiškus „pasaulio švietimo krizei“ (P. H. Coombs, 1985). Ši krizė išryškino formaliojo švietimo spragas, paaiškėjo, kad tradicinių formaliojo švietimo sistemų plėtotė yra trumparegiška strategija. P. H. Coombs (1968) konstatavo, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas turėtų būti svarbi kiekvienos šalies švie-

timo sistemos dalis, nes neformaliojo švietimo poveikis gali būti didelis daugeliui žmonių, ir šis švietimas, jei jis organizuotas tikslingai, turi didesnės galios greitai ir reikšmingai lemti individualią bei nacionalinę plėtrą. XX a. 7-ojo dešimtmečio pabaigoje ir 8-ojo dešimtmečio pradžioje buvo pradėti neformaliojo švietimo tyrimai. Daug dėmesio buvo skiriama neraštingumo problemos sprendimui neformaliojo švietimo metodais. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrimus atliko ir analizavo P. H. Coombs (1968, 1974, 1985), T. Husen (1974), M. Knowles (1970, 1997), N. L. Colletta (1996), P. Jarvis (1987, 1992, 1996, 1997), A. Lorenzetto (1988, 1994) D. Demetrio (1997), C. Margheri (1997), C. A. Torres (1990), P. Freire (2000) ir kt. Masinių informacijos priemonių reikšmę neformaliajam švietimui nagrinėjo E. Gombridge (1972), J. M. Trenaman (1967), J. McAnany (1978), A. Kaye, K. Harry (1982). Neformalųjį švietimą skleidžiančių institucijų (bibliotekų, muziejų) veiklą tyrinėjo R. E. Lee (1966), C. G. Screven (1974), P. Jarvis (1996, 1997). Taip pat buvo analizuojamas savanoriškų asociacijų vaidmuo šviečiant suaugusius asmenis (R. Fari, 1975; E. Leš, 1994; Z. Jelenc, 1994; F. Florenzano, 1996; S. De Camillis, 1999), neformaliojo švietimo programos bei jų rezultatai įkalinimo įstaigose (H. Roberts, 1968; M. Seashore, 1976).

Lietuvos mokslininkai (D. Beresnevičienė, 1995, 1999; V. Šernas, 1995, 1998; J. Vaitkevičius, 1995; P. Kuprys, 1996; J. Taruškienė, 1997; V. Černius, 1992, 1997; E. Normantas, 1996; M. Teresevičienė, 1997, 1998, 1999, 2000, 2004; P. Jucevičienė, 1997; E. Trečiokienė, 1998; R. Laužackas, 1999, 2005) darbuose, skirtuose suaugusiųjų švietimui, nagrinėjo suaugusiojo sampratą, mokymosi motyvaciją formaliojo švietimo sistemoje, tęstinį profesinį suaugusiųjų švietimą, švietimo institucijų veiklą. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo klausimai tiesiogiai dar nenagrinėti. Kaip parodė statistinių leidinių Lietuvoje analizė, duomenų, skirtų neformaliajam suaugusiųjų švietimui, yra labai nedaug.

Tyrimo problema. Nors suaugusiųjų švietimui skiriama vis daugiau dėmesio (priimtas Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, atliekami moksliniai tyrinėjimai, rengiamos tarptautinės konferencijos suaugusiųjų švietimo tema, Vytauto Didžiojo universitete vykdomos suaugusiųjų švietėjų (andragogų) magistrantūros studijos), neformaliojo suaugusiųjų švietimo dabartinė padėtis Lietuvoje mažai

tyrinėta. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtrai ir tobulinimui yra būtinos žinios apie realią padėtį Lietuvoje ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvius.

Tyrimo objektas – neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip veiksnys, turintis įtakos individo profesiniam ir asmenybės tobulėjimui, užtikrinantis besimokančių organizacijų atsiradimą bei kaitą, lemiantis besimokančios visuomenės kūrimąsi.

Tyrimo tikslas – išnagrinėti neformaliojo suaugusiųjų švietimo padėtį Lietuvoje, jo plėtros tendencijas Lietuvoje ir Europoje bei įvertinti besimokančios visuomenės kūrimosi galimybes išnagrinėjus neformaliojo švietimo veikėjų požiūrius.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbą ir ypatumus, plėtros tendencijas kuriantis besimokančioms organizacijoms bei besimokančiai visuomenei šių laikų kaitos sąlygomis.
2. Atskleisti neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbą besimokančiajai visuomenei ir nustatyti ją apibūdinančius kriterijus.
3. Išnagrinėti neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvių požiūrį į neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją Lietuvoje ir besimokančią visuomenę.
4. Išanalizuoti ir nustatyti Lietuvos ir Italijos (Romos) neformaliojo suaugusiųjų švietimo padėties panašumus ir skirtumus.

Metodai:

- ♦ mokslinės literatūros analizė;
- ♦ dokumentų analizė;
- ♦ diagnostiniai metodai (anketinė apklausa paštu, anketinė apklausa, interviu);
- ♦ lyginamoji analizė;
- ♦ statistinė analizė.

Mokslinės literatūros analizė atlikta siekiant apibrėžti kaitos laikotarpio bruožus ir jo sąlygojamus reikalavimus žmogui pasaulyje ir

Lietuvoje, nagrinėjant neformaliojo suaugusiųjų švietimo, kaip besimokančios visuomenės veiksnio, sampratą, atskleidžiant besimokančio individo, besimokančios organizacijos, besimokančios visuomenės ypatumus ir grindžiant neformaliojo suaugusiųjų švietimo proceso vyksmą, plėtros tendencijas.

Dokumentų analizės metu buvo išnagrinėti neformalųjį suaugusiųjų švietimą Lietuvoje reglamentuojantys dokumentai (Lietuvos Respublikos Konstitucija, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas, Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas, Lietuvos Respublikos neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, įgaliotų institucijų (ministerijų) norminiai aktai bei juridiniai dokumentai), taip pat UNESCO, Europos Bendrijos nutarimai.

Diagnostinės analizės (anketinė apklausa paštu, anketinė apklausa, interviu) metu siekta išsiaiškinti neformaliojo švietimo suaugusiųjų dalyvių (besimokančiųjų suaugusiųjų, švietėjų, švietėjų švietėjų, ekspertų) požiūrius į esamą neformaliojo suaugusiųjų švietimo padėtį Lietuvoje bei galimas jo raidos tendencijas, taip pat nustatyti respondentų požiūrį į besimokančią visuomenę.

Lyginamoji analizė atlikta nagrinėjant Lietuvos ir Italijos (Romos) neformaliojo suaugusiųjų švietimo švietėjų požiūrį į neformalųjį suaugusiųjų švietimą ir besimokančią visuomenę bei lyginant neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją skirtingo ekonominio išsivystymo šalyse (Lietuvoje ir Italijoje).

Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta taikant statistinių duomenų apdorojimo programą SPSS (*Statistical Program for Social Science*).

Tyrimo metodologinį pagrindą sudaro:

- ♦ Liberaliojo švietimo filosofija, pabrėžianti laisvą individo galimybę pasirinkti, nuomonių įvairovę. Laisvė suprantama kaip individo racionalios savivaldos galimybė, o laisvas žmogus – tai tas, kuris turi teises ir galimybes, reikalingas jam savarankiškai mąstyti ir veikti. Švietimas yra suvokiamas kaip neatsiejama visų visuomeninių vertybių dalis, o žmogaus protinės galios bei gyvenimo kūryba ir laisvė yra glaudžiai susijusios: kūrybai reikalinga laisvė ir atvirksčiai. Šioms vertybėms klestėti reikalinga

pasirinkimo teisių alternatyvų gausi aplinka, kurią gali formuoti demokratiją puoselėjanti visuomenė (S. Mullhall, A. Swift, 1992; T. H. McLaughlin, 1997).

- ♦ Humanistinė psichologija, išryškinanti žmogaus vertingumą, universalumą, savarankiškumą, jo siekimą nuolat tobulėti (kūrybiškumas, aktyvumas, savęs įtvirtinimas, savo galimybių įgyvendinimas). Asmenybės esmė – žmogaus dvasinė prigimtis, kurios turinį sudaro vidinė išmintis, meilė, gera valia (A. Maslow, 1968; M. Knowles, 1970; C. Rogers, 1994).

Darbo naujumas – teoriškai pagrindžiamas ir išryškinamas neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip besimokančios visuomenės veiksnys. Atlikti tyrimai leidžia įvertinti neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje ir Europoje situaciją bei jo reikšmę besimokančios visuomenės kūrimuisi analizuojant neformaliojo švietimo veikėjų požiūrį į neformalųjį švietimą ir besimokančią visuomenę pagal besimokančią visuomenę apibūdinančius kriterijus.

Monografijos reikšmingumas yra neatsiejamas nuo aktualių Lietuvos suaugusiųjų švietimo uždavinių sprendimo. Parengtas darbas parodo tikrą dabartinę neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje padėtį, dalyvių požiūrį ir galimybes; Lietuvos ir Italijos (Romos) neformaliojo suaugusiųjų švietimo palyginimas išryškina neformaliojo suaugusiųjų švietimo panašumus ir skirtumus. Praktinė analizė padės tobulinti ir plėsti neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemą, tai svarbu Lietuvos švietimo politikai.

Monografijoje vartojamos sąvokos:

Besimokanti organizacija – institucija, vertinanti visų narių poreikius, skatinanti jų mokymąsi, palaikanti ryšius su aplinka ir linkusi į naujoves bei pokyčius (P. Dalin, H. G. Rolff, B. Kleekamp, 1999).

Besimokanti visuomenė – visuomenė, kurios dauguma narių moko ir kurioje sudarytos sąlygos visiems nariams ar grupėms nuolatosis ištraukti į mokymosi procesą (T. Husen, 1974; S. Ranson, 1994; P. Jarvis, 1997).

Besimokantis suaugusysis – asmuo, vyresnis kaip 18 metų, kuris mokosi, lavinasi, tobulina kvalifikaciją, plečia kultūrinę ir pilietinę akiratį.

Ekspertas – tam tikros srities žinovas, kviečiamas atsakyti į klausimus, reikalaujančius specialių žinių (Tarptautinių žodžių žodynas, 1985).

Globalizacija – procesas, atspindintis glaudžius įvairiapusių ryšius (politinius, ekonominius, socialinius, kultūrinius) tarp šalių (N. F. McGinn, 1999; O. Korsgard, 2000).

Neformalusis suaugusiųjų švietimas – asmens ir visuomenės interesus atitinkantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiamai neišduodamas valstybės pripažintas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą (Lietuvos Respublikos neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, 1998).

Švietimas (education) plačiuoju požiūriu suprantamas kaip sistema, apimanti visas formaliąsias ir neformaliąsias struktūras, ir kaip procesas, kurio metu suaugusieji įgyja žinių, įgūdžių, gebėjimų, formuojasi jų nuostatos ir elgesys. Smauroju požiūriu *švietimas* dažniausiai suvokiamas kaip pagrindinė ugdymo funkcija (J. Laužikas, 1993; L. Jovaiša, 1993; P. Jucevičienė, 1997), tenkinanti individo ir visuomenės poreikius. Plačiuoju požiūriu *švietimas* apibrėžiamas kaip žmonijos, konkrečios visuomenės patirties kaupimas ir perteikimas siekiant žmogaus tobulėjimo (P. Jucevičienė, 1997; V. Jakavičius, 1998; K. Pukelis, 1998).

Švietėjas, andragogas – asmuo, vedantis (organizuojantis) užsiėmimus besimokantiems suaugusiesiems.

Švietėjų švietėjas – asmuo, vedantis užsiėmimus švietėjams.

1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas – suaugusiųjų švietimo dalis

1.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo samprata, ypatumai, filosofiniai edukologiniai pagrindai

Suaugusiųjų švietimo (*adult education*) teorija, apimanti formalųjį, neformalųjį ir informalųjį suaugusiųjų švietimą, siejama su M. Knowles 1970 m. studija „Modernioji suaugusiųjų švietimo praktika“ („*The Modern Practice of Adult Education*“). Čia autorius sujungė progresyvosios pedagogikos, raidos bei humanistinės psichologijos idėjas ir pavadino terminu „andragogika“.

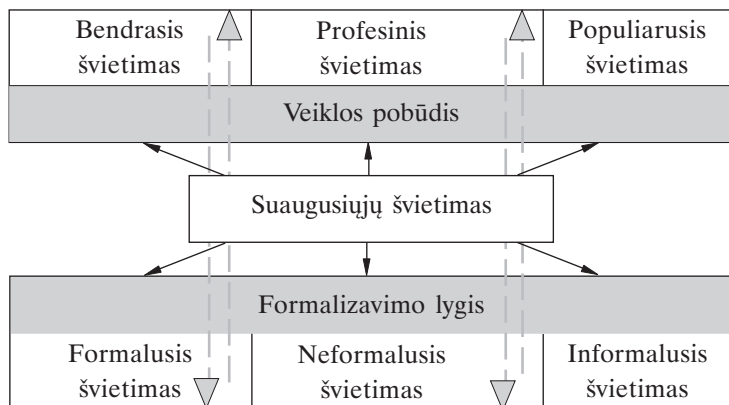
Savo darbe M. Knowles pažymi, kad *suaugusiųjų švietimo* terminas yra vartojamas mažiausiai trimis aspektais: tai – suaugusiųjų mokymosi procesas; įvairių institucijų organizuota veikla, nukreipta į specifinius švietimo objektus; socialinės praktikos sfera. Jo nuomone, tai yra socialinė sistema visų individų, institucijų, asociacijų, turinčių ryšį su suaugusiųjų švietimu, ir suvokiama kaip darbas siekiant visuomeninių tikslų, tobulinant suaugusiųjų mokymosi medžiagą ir metodus, plečiant suaugusiųjų mokymosi galimybes bei keliant bendrą kultūros lygį.

Suaugusiųjų švietimas yra skirstomas pagal veiklos pobūdį ir formalizavimo lygį (žr. 1 pav.).

Pagal švietimo *veiklos sritį* suaugusiųjų švietimas yra skirstomas į bendrąjį švietimą (*general education*), su darbu, profesine veikla susijusį švietimą (*job-related education*) ir populiarųjį švietimą (*popular education*).

Bendrasis suaugusiųjų švietimas suteikia galimybę įgyti pagrindinį ar vidurinį išsilavinimą vakarinėje mokykloje, neakivaizdžiai ar eks-ternu. Bendrasis švietimas baigiamas egzaminu, kurį išlaikius įteikiamas valstybės pripažintas diplomatas.

Profesinis, į darbą orientuotas suaugusiųjų švietimas leidžia įgyti specifinių žinių ir įgūdžių, taip pat naują kvalifikaciją darbo vietoje



1 pav. Suaugusiųjų švietimo skirstymas pagal veiklos pobūdį ir formalizavimo lygį

arba suaugusiųjų švietimo institucijoje.

Populiarusis suaugusiųjų švietimas sudaro sąlygas ugdyti asmenybę, jos kūrybiškumą, talentą, iniciatyvumą ir socialinės atsakomybės jausmą. Tai taip pat suteikia naujų žinių bei gebėjimų, leidžiančių susidoroti su gyvenimo sunkumais. Populiarusis švietimas yra organizuojamas kursų, studijų ratelių ar kitomis formomis, tinkančioms besimokantiejiems.

Pagal *formalizavimo lygį* suaugusiųjų švietimas yra skirstomas į formalųjį švietimą (*formal education*), neformalųjį švietimą (*non-formal education*), informaliųjį švietimą (*informal education*). A. Rogers (1996) pavartojo terminą ekstraformalusis švietimas (*extra-formal education*). Terminai *liberalusis švietimas*, *populiarusis švietimas*, *liaudies švietimas*, *atvirasis švietimas* dažnai vartojami kaip neformaliojo suaugusiųjų švietimo sinonimai (H. Hovenberg, 1996; G. Aldestam, M. Liofgren, 1996; S. Anderson, 1997; L. Bosselears, 1998; S. Niemela, 1998; V. Marjoniškis, T. Taivainen, 1998; E. Trečiokienė, 1999).

Specialiųjų terminų žodynyje (Lietuvos švietimo klasifikacija, 1999) *formalusis švietimas* apibrėžiamas kaip bendrojo lavinimo, profesinių ir aukštesniųjų mokyklų, kolegijų, institutų, universitetų ir kitų formaliojo švietimo institucijų sistemos teikiamas stacionarusis

mokymas, kuris paprastai organizuojamas kaip nenutrūkstamas judėjimas „kopėčiomis“ aukštyr, kurį paprastai pradeda 6–7 metų vaikai ir tęsia tol, kol jiems sukanka 20–25 metai. Sėkmingai baigusiems formaliojo ugdymo, mokymo ar studijų programas išduodamas valstybės pripažintas diplomą arba pažymėjimas; tai – valstybės reglamentuojamas ir kontroliuojamas lavinimasis, mokymasis ir studijos, kurias sėkmingai baigusieji gauna valstybės pripažintą diplomą arba pažymėjimą (Lietuvos Respublikos neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, 1998, Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001); tai – kursai bei mokymai, vykstantys mokyklose, koledžuose, universitetuose bei kitose institucijose, priklausančiose švietimo sistemai (A. Rogers, 1996; C. Margheri, 1997; G. Dohmen, 1999); tai – apgalvotas ir sistemingas žinių, gebėjimų ir požiūrių (akcentuojant žinias) perdavimas apibrėžta, tikslia ir struktūrizuota erdvės, laiko ir medžiagos forma esant tokiai mokytojų ir mokinių kvalifikacijai, kuri yra būdinga mokymo procesui (N. J. Colletta, 1996).

Terminas *informalusis (neformalusis savaiminis) švietimas* apibrėžiamas kaip atsitiktinis požiūrių, žinių, ir įgūdžių (akcentuojant požiūrius) perdavimas, labai skirtingi laiko, vietos ir medžiagos organizavimo modeliai (N. J. Colletta, 1996); tai – natūralus kiekvieną dieną vykstantis mokymasis, kuris nebūtinai yra iš anksto apgalvotas, todėl jo gali nepripažinti nė patys individai, papildantys savo žinias ir įgūdžius (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001); tai – veikla, kuri yra nestruktūrizuota, nesistemiška, vykstanti skirtingose vietose, kuriai priklauso *massmedia*, švietimas darbo vietoje bei politikos srityje, žiniasklaidoje (C. Margheri, 1997); tai – atviras, neplanuotas švietimas svarbiose gyvenimo ir darbo situacijose (G. Dohmen, 1999); tai – idėjų pasikeitimo su kitais žmonėmis procesas, iš kurio gali kilti naujų idėjų ir žinių (P. Jarvis, 1987). A. Rogers (1996) pateikia dar vieną terminą – ekstraformalųjį švietimą, kurį apibrėžia kaip kursų ir mokymų, organizuojamų formalų agentūrų už švietimo sistemos ribų, pvz., vyriausybinių departamentų, rinkos mokymo tarnybų, profesinių susivienijimų. Lietuvoje terminas „informalusis savaiminis švietimas“ pradėtas naudoti po Mokymosi visą gyvenimą memorandumo paskelbimo, iki tol jo prasmė buvo reiškiamą neformaliojo švietimo terminu.

Neformalusis švietimas – tai bet kokia organizuoto ir nenutrūksto švietimo veikla, kuri tiksliai neatitinka anksčiau pateikto formalių švietimo apibrėžimų. Su formalioju švietimu bendra tai, kad ši mokymasi riboja institucinė priklausomybė. Neformalusis mokymas(is) gali vykti už švietimo institucijų ribų ir būti teikiamas įvairaus amžiaus žmonėms. Jis gali apimti švietimo programas, suteikiančias suaugusiems raštingumo pagrindų, svarbiausių žinių ir įgūdžių mokyklos nelankantiems vaikams, gyvenimo, darbo įgūdžių ir bendrosios kultūros. Jis taip pat apima profesinės kvalifikacijos tobulinimo programas. Neformalusis mokymasis gali būti teikiamas darbo vietose, juo gali rūpintis visuomeninės organizacijos ir grupės, taip pat organizacijos, skirtos papildyti formaliąją švietimo sistemą (meno, muzikos, sporto veikla). Neformalių švietimo programų nebūtinai turi būti išdėstytos pakopų principu – jos gali pasižymėti didesne įvairove. Baigusiems neišduodamas valstybės pripažintas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą (*The International Standard Classification of Education* (ISCED), 1997; Lietuvos švietimo klasifikacija, 1999, Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001; Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2004).

Lietuvos suaugusiųjų švietimo sistemos koncepcijoje (1993) neformalusis švietimas apibūdinamas kaip asmens ar visuomenės interesų sąlygojama savišvieta, apimanti valstybės švietimo sąvadų neapibrėžtą lavinimąsi. Jos rezultatai nėra formaliai fiksuojami arba išduodami pažymėjimai nėra valstybės pripažinti. Neformalusis švietimas apima kur kas didesnę suaugusiųjų profesinio ir neprofesinio lavinimosi bei savišvietos dalį negu formalusis. Tai yra mobili, greitai prisitaikanti prie suaugusiųjų lavinimosi ir savišvietos poreikių švietimo sistemos dalis. Koncepcijoje formuluojami šie neformalių suaugusiųjų švietimo sistemos tikslai: padėti visokio amžiaus suaugusiems mokytis jiems priimtinausia forma, lavintis pasirinktoje srityje bei skatinti švietimąsi. Siekiant šių tikslų, svarbiausiomis tampa šios įgyvendinimo sąlygos: valstybinė, visuomeninė ir privati parama; savišvietos ir saviugdų galimybių plėtra; informacinė aplinka, paremta demokratijos principais.

1998 m. priimtame Lietuvos Respublikos neformalių suaugu-

siųjų švietimo įstatyme suaugusiųjų švietimas apibrėžiamas kaip asmens ir visuomenės poreikius atitinkantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiam neišduodamas valstybės pripažintas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą. Neformalusis suaugusiųjų švietimas apima profesinei veiklai reikalingų žinių įgijimą, gebėjimų lavinimą ir tobulinimą, asmens bendrosios kultūros ugdymą.

Kiti neformaliojo švietimo apibrėžimai. Neformalusis švietimas – tai programa ir kursai, kuriuos baigus neišduodamas sertifikatas, suteikiantis profesinės veiklos galimybę pagal jų (kursų) turinio pakraipą. Neformalusis švietimas dažniausiai susijęs su laisvalaikio užsiėmimais, kokios nors mokslo arba meno srities pomėgiais, siekiu plėsti kultūrinį akiratį arba įgyti žinių ir gebėjimų, būtinų buitėje ar bendraujant (V. G. Onuškinas, E. I. Ogariovas, 1995), jis panašus į formalųjį švietimą, nes apgalvotai ir sistemingai perduodamos žinios, požiūriai ir įgūdžiai, bet, skirtingai nuo formaliojo švietimo, čia galima didesnė vietos, laiko ir medžiagos įvairovė, toleruojama žemesnė personalo kvalifikacija, atitinkanti darbo vietos struktūrą (N. L. Colletta, 1996). Neformalusis švietimas – tai visas švietimas, vykstantis už švietimo institucijų ribų, taip pat ir alternatyviose mokymosi vietose (C. Margher, 1997; G. Dohmen, 1999), tai – savanoriškų organizacijų ir informalių grupių švietėjiška veikla (A. Rogers, 1996).

Dažnai neformaliojo švietimo terminas prilyginamas liberaliojo švietimo terminui (*liberal adult education*), kuris ir vartojamas. Tarpautinių žodžių žodyne (1985) žodis *liberalus* reiškia laisvą, tolerantiškų pažiūrų.

L. Bosselears (1998) neformalųjį švietimą apibrėžia kaip sociokultūrinį švietimą, jį vadina liberaliuoju suaugusiųjų švietimu. S. Niemela (1998) pažymi, kad socialinis (politinis-etinis) švietimas yra trečioji didelė suaugusiųjų švietimo dalis greta bendrojo ir profesinio švietimo, nurodo tris pagrindines liberaliojo suaugusiųjų švietimo reikšmes:

- ♦ paspartis demokratijai;
- ♦ paspartis lygybei;

- ♦ pagarba pliuralizmui.

Nors visas švietimas yra demokratinio pobūdžio, vis dėlto demokratijos rėmimas visuomet buvo ypatingas liberalaus suaugusiųjų švietimo uždavinys.

V. Marjomarki ir T. Toivainen (1998), kalbėdami apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą, taip pat vartoja liberaliojo švietimo terminą. Socialinės studijos, kūrybinė veikla, užsienio kalbų mokymasis yra tradicinės liberaliojo suaugusiųjų švietimo sritys. Nuo 1990 metų, „netikrumo amžiuje“ (V. Marjomarki, 1998), vietoj administracijos centralizavimo ir nacionalinio švietimo koncepcijos atsirado decentralizavimas, nukreiptas į vietinius poreikius. Profesinio ir sociokultūrinio suaugusiųjų švietimo srityse atsakomybė už turinio planavimą, jo praktinį įgyvendinimą ypač dažnai perduodama iš centrinių administravimo institucijų vietinėms švietimo organizacijoms. Spartėjanti automatizavimo ir nuolatinė struktūrinė darbo rinkos kaita pabrėžia nuolatinio mokymosi svarbą. Spartus daugiakultūrinės visuomenės formavimasis taip pat išryškina visą švietimo svarbą. Epistemologine ideologija, kuri vertina tikrai griežtus faktus, pradėta nepasitikėti. Vis dažniau per švietimą žmonės tikisi rasti atsakymus į moralės bei etikos klausimus. Šios tendencijos taip pat stiprina liberaliojo suaugusiųjų švietimo tradicijas. V. Marjomarki pabrėžia, kad naujausios kryptys turi padidinti neformaliojo suaugusiųjų švietimo, kaip įrankio, valdančio kaitą, prestižą.

Kaip jau buvo minėta, nagrinėjant neformalųjį suaugusiųjų švietimą sutinkami ir kiti terminai: populiarusis švietimas, liaudies švietimas, atvirasis švietimas.

Dažnai vartojamas terminas „populiarusis suaugusiųjų švietimas“ (*popular adult education*), *popularus* reiškia visiems prieinamas, paplitęs, suprantamas (Tarptautinių žodžių žodynas, 1985). Pagal H. Hovenberg (1996) sudarytą suaugusiųjų švietimo terminų žodyną populiariojo suaugusiųjų švietimo prasmė vienoje šalyje yra sinonimiška suaugusiųjų švietimui, kitose atitinka neformalųjį švietimą, organizuojamą įvairių grupių, gaunančių valstybinį ar kitokį finansavimą ir nesuteikiantį jokios kvalifikacijos, arba švietimą, kuris labiausiai sietinas su švietimu apie žmogaus teises. Populiarusis švietimas ypač pa-

brėžia individualią iniciatyvą, kai turinys, tikslai ir mokymosi rezultatai priklauso nuo pačių besimokančiųjų, o sprendimus, susijusius su mokymosi metodais ir formomis, gali pasirinkti besimokančiųjų grupė (S. Anderson, 1997). Europos neformaliojo suaugusiųjų švietimo duomenų bazėje „ALICE“ sąvoka „populiarusis suaugusiųjų švietimas“ aiškinama skirtingai. Prancūzijoje ši sąvoka siejama su demokratijos ideologija ir idealais, Estijoje suprantama kaip švietimas, sudarantis galimybes suaugusiam žmogui ugdyti savo asmenybę, talentą, kūrybiškumą, iniciatyvą, socialinę atsakomybę, taip pat įgyti žinių bei gebėjimų, leidžiančių sėkmingai veikti sudėtingose gyvenimo ir darbo situacijose.

Terminas „liaudies švietimas“ dažniau vartojamas Skandinavijos šalyse. G. Aldestam, M. Liofgren (1996) liaudies švietimą apibrėžia kaip švietimą, kurio tikslas yra ne tik suteikti piliečiui žinių, bet ir išugdyti pasitikėjimą savimi, išmokyti jį aktyvių veiksmų nuolat besikeičiančioje visuomenėje. Šis tikslas išskaidomas į atskirus uždavinius:

- ♦ laisvas ir savanoriškas pasaulio, visuomenės, socialinio sluoksnio ar kolektyvo, žmogaus prigimties, jo galimybių studijavimas;
- ♦ asmens stiprybės bei galios suvokimas, džiaugsmas kurti kartu su kitais žmonėmis;
- ♦ galimybė įgyti naujų žinių gilinantis į socialinių sąlygų svarbą bei stengiantis gerinti ir keisti esamas sąlygas.

Atvirojo švietimo sąvoka siejama su neformaliojo bei liberaliojo švietimo samprata (E. Trečiokienė, 1999). Atvirajam švietimui būdingas atvirumas atsižvelgiant į vietą ir laiką, atvirumas mokymui ir mokymuisi, atvirajam suaugusiųjų švietimui svarbus procesas, laisva dalyvių saviraiška, pasitikėjimas savimi, teigiama emocinė būsena. Atvirasis suaugusiųjų švietimas suteikia studijų srities, studijų lygio bei tikslų pasirinkimo laisvę. Socialinės bei švietimo politikos uždaviniai lemia:

- ♦ suaugusiųjų švietimo sistemos atvirumą visuomenei: atviroje visuomenėje (atviro suaugusiųjų švietimo sąlygomis) esant laisvo apsisprendimo ir savarankiškos veiklos galimybėms, atsiranda konkurencija, kuri yra patikimiausia spontaniška lavinimosi jėga, užtikrinanti individo raiškos sąlygas;

- ♦ švietimo lygybę, kai mokymosi sistema orientuota į visus gyventojų išsilavinimo lygius, švietimas prieinamas visų socialinių sluoksnių atstovams;
- ♦ nuolatinį mokymąsi visą gyvenimą – darbo metu ir laisvalaikiu;
- ♦ orientavimą į asmens poreikius, kai švietimo tikslus ir turinį determinuoja visuomenės narių poreikis tobulintis, prisitaikyti prie naujų socialinių sąlygų ir veiklos kaitos dinamiškoje visuomenėje (E. Trečiokienė, 1999).

Pastaruoju metu egzistuoja labai skirtingų formų neformalusis suaugusiųjų švietimas, organizuojamas įvairių agentūrų ir institucijų, jis yra taikomas plačioms gyventojų grupėms. Neformaliojo švietimo programų ir veiklų tipų klasifikacija (R. A. Carr-Hill, 1988; M. A. Gallart, 1989):

- ♦ *suaugusiųjų raštingumo ugdymas* organizuojamas visų pirma tam, kad būtų suteikti pagrindiniai raštingumo ir skaičiavimo įgūdžiai;
- ♦ *neformalus švietimas už mokyklos ribų*;
- ♦ *funkcionalaus raštingumo ir gyvenimo įgūdžių ugdymas* – specifinės neformaliojo švietimo programos, kuriomis ugdomi gebėjimai, reikalingi veikti kasdieniniame gyvenime, visuomenėje ir aplinkoje;
- ♦ *agrokultūros išplėtimas ir kaimo bendruomenių švietimas* – švietimas ir mokymas, kaimui ir agrokultūrinėms bendruomenėms naudingi patarimai;
- ♦ *gamybės ir aptarnavimo srityje dirbančių žmonių švietimas* – įgūdžių suteikimas naudojant įmonių, organizacijų, profesinių sąjungų galimybes; mokymas (mokymasis) gali vykti darbo vietoje;
- ♦ *neformalusis aukštasis švietimas* – atvirieji universitetai, neakivaizdinės studijos, siūlančios pažangias švietimo formas: naudojant įvairias ryšių technologijas, radiją, televiziją, distancinius mokymo(si) metodus;
- ♦ *kalbos ir bendravimo įgūdžių tobulinimas* – specialios programos, gerinančios bei tobulinančios kalbų ir bendravimo gebėjimus bei įgūdžius;
- ♦ *religinis švietimas*;

- ♦ *bendras kultūrinis ir laisvalaikio švietimas;*
- ♦ *kitas neformalusis švietimas.*

Neformaliajam suaugusiųjų švietimui būdinga aktyvi jo dalyvių veikla ir rengiant programas, ir pasirenkant mokymo(si) metodus. G. Aldersen ir M. Liofgren (1996) teigimu, neformaliojo suaugusiųjų švietimo reikšmę apibūdina jo demokratiškumas ir aktyvi kiekvieno dalyvio veikla. Jų nuomone, neformaliojo švietimo formoms būdinga:

- ♦ lygybė ir demokratiškumas;
- ♦ įgimtų ir įgytų vertingiausių žmogaus savybių ir turimų žinių išlaisvinimas;
- ♦ kooperacija ir bendradarbiavimas;
- ♦ veiklos laisvė ir teisė iškelti savo tikslą;
- ♦ tęstinumas ir planavimas;
- ♦ aktyvi veikla, aktyvus dalyvavimas;
- ♦ siekimas keistis.

F. Boucher (1998) pažymi, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas yra priemonė, leidžianti individams pažinti save ir siekti žinių bei gebėjimų, kurie leidžia jiems įsisavinti socialinius ir ekonominius potencialus, padidinti savo profesines galimybes. Taip pat neformalusis švietimas skatina demokratijos plėtrą, įgalina individus ir grupes ugdyti kritinį mąstymą sprendžiant socialines, ekonomines ir politines problemas, padeda ugdyti toleranciją. Greta to, jis suteikia gebėjimą keistis ir veikti vis sudėtingesniame ir greitai besikeičiančiame pasaulyje. Didėja švietimo, kaip priemonės, reikšmė, kuria suaugusieji gali mokytis pasiekti laimę pasaulyje, kuriame darbo ir laisvalaikio modeliai yra kintantys.

D. H. Broom (1998) nurodo keturias neformaliojo suaugusiųjų švietimo funkcijas:

- ♦ perduoti kultūrą: t. y. perteikti besimokantiems žinias, kurios reikalingos gyvenant visuomenėje, ir padėti jiems formuoti sampratą apie pagrindines visuomenės vertybes;
- ♦ integruoti imigrantus ir tautines mažumas į visuomenę;
- ♦ padėti pasirinkti tuos švietimo būdus, kurie geriausiai atitiktų besimokančiųjų poreikius ir suteiktų jiems daugiau pasirinkimo galimybių;

- ♦ padėti ugdyti besimokančiųjų asmenybes.

B. Chester (1983) teigimu, neformaliojo švietimo įstaigos atlieka tris pagrindines ir svarbiausias funkcijas: jos tampa puikiomis bendravimo skatintojomis, padeda suderinti skirtingus ir įvairius pomėgius, tarnauja kaip priemonė, sauganti individo vientisumą. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo politika šiandien priklauso nuo šių sąlygų:

- sąlygų, leidžiančių neformalaus švietimo būdu skatinti individo atsakomybę, visuomenės kaitos įvairovę;
- esminių požiūrių į kultūrą sujungimo ir pripažinimo;
- nuolatinio demokratijos užtikrinimo;
- teigiamų rezultatų švietimo organizacijų veikloje ir vietinio valdymo srityse (F. Boucher, 1998).

Taigi neformalusis suaugusiųjų švietimas dažnai apibūdinamas kaip varomoji jėga kuriant ateitį, įgalinant žmones prisiimti atsakomybę už savo ateitį ir formuojant naujus socialinius santykius bei naują demokratiškos visuomenės raidos etapą.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo filosofiniai edukologiniai pagrindai

Skirtingų suaugusiųjų švietimo filosofinių kryptių atsiradimas ir raida priklausė nuo laikmečio bei vietovės sociokultūrinės aplinkos (J. L. Elias, S. Merriam, 1980). Filosofų mąstymą lėmė to meto problemos, klausimai ir iššūkiai, kurie egzistavo jų kultūroje, visuomenėje ir aplinkoje, todėl suaugusiųjų švietimo filosofiją galima suprasti tik tuomet, kai ji nagrinėjama suvokiant aplinką, kurioje prasidėjo ir vystėsi. Autoriai pateikia penkias filosofines suaugusiųjų švietimo kryptis: liberalųjį suaugusiųjų švietimą, humanistinį suaugusiųjų švietimą, biheivoristinį suaugusiųjų švietimą, radikalųjį suaugusiųjų švietimą, progresyvųjį suaugusiųjų švietimą ir analitinės pakraipos suaugusiųjų švietimą. Nors galima aptikti visų šių filosofinių kryptių bruožų, labiausiai neformaliajam suaugusiųjų švietimui būdingi liberaliojo, humanistinio, radikaliojo ir progresyviojo suaugusiųjų švietimo bruožai.

Seniausia švietimo filosofija Vakarų pasaulyje yra *liberalusis* požiūris į švietimą. Liberaliojo suaugusiųjų švietimo kilmė siejama su

filosofinių teorijų klasikais graikais Sokratu, Platonu ir Aristotelium. Liberaliojo švietimo tradicijos buvo taikomos krikščioniškose mokyklose ir ankstyvaisiais, ir dabartiniais laikais. Čia ypač pabrėžiamas liberalusis mokymasis, žinių sistema ir protinių galių plėtra.

Filosofinė liberalizmo teorija nagrinėja klausimą, kaip asmenys gali gyventi kartu kaip laisvi ir lygūs demokratiški piliečiai stabilioje ir teisingoje visuomenėje, kurioje egzistuoja skirtingi požiūriai fundamentiniais, taip pat ir moraliniais, klausimais. T. H. McLaughlin (1997) išskiria pagrindinius šios krypties požymius:

- ♦ liberalizmas išskiria asmenines ir visuomenines vertybes. Visuomeninės vertybės yra tos, kurios, būdamos pagrindinės ir neišvengiamos, yra privalomos visiems žmonėms. Įkūnytos įstatymais ir išreikštos teisėmis, jos apima tokius dalykus, kaip socialinė moralė, o demokratinėse valstybėse – pamatinius demokratijos principus, tokius kaip teisingumas ir žodžio laisvė. Asmeninės vertybės yra dalis pasirinkimo galimybių, kurių dėka, laikydamasis teisingumo principo, žmogus gali kurti savo gyvenimą;
- ♦ pliuralizmas – tai iš principo toleruojami tam tikrų moralės klausimų vertinimo skirtumai ir įvairovė, kartu pripažįstant visuomenines vertybes.

Liberaliuoju požiūriu pagrindinis švietimo uždavinys yra dvejo pas. Juo siekiama įdiegti besimokantiems visuomenines, fundamentines vertybes, kurios yra pagrindinė socialinė moralė, idealai (pvz., asmeninė autonomija), ir moralines bei politines vertybes, tokias kaip pagarba kitiems, tolerancija. Kadangi dauguma šių vertybių susijusios su politika (jos apima „pilietines dorybes“), todėl būtinas moralinis ir pilietinis ugdymas.

Liberali švietimo koncepcija pabrėžia savarankišką besimokančiųjų mąstymą ir tam tikros asmeninės mąstymo autonomijos pasiekimą (S. Mullhall, A. Swift, 1992). Liberalusis švietimas skatina visų individų išsilavinimo įteisinimo sąvoką, o liberali demokratinė perspektyva siekia sutarimo ir vieningumo dėl pagrindinių arba „visuomeninių“ vertybių. Kadangi šios vertybės yra pamatinės ir neišvengiamos, manoma, kad jos jungia visus žmones, įkūnijamos įstatyme ir pasireiškia žmogaus teisių pavidalu, apimančiu tokius reiškinius, kaip visuomeninė

moralė ir pagrindiniai demokratiniai principai: žodžio laisvė, teisingumas, asmens autonomiškumas.

Liberaliais demokratiniais principais pagrįstas švietimas siekia formuoti asmenybę ir suteikti jai savitą identitetą. Liberalusis demokratinis švietimas remiasi gėrio teorija, kuri yra itin palanki individo autonomijai ir nuomonių skirtumui.

Švietimo uždavinys pliuralistinėse liberaliose demokratinėse visuomenėse turi būti suprantamas įvertinus dvi realijas:

- ♦ bet kokios formos švietimas neišvengiamai pagrįstas vertybėmis;
- ♦ pliuralistinėms liberalioms demokratinėms valstybėms būdingi pagrįsti, nors ir skirtingi, požiūriai į daugelį vertybių.

Taigi švietimas liberaliose demokratinėse visuomenėse privalo nuolat išryškinti ir nešališkai pateikti besimokantiems skirtingas nuomones, didelių diskusijų susilaukiančių klausimų perspektyvas.

Liberaliuoju požiūriu, užtikrinant visuomeninių vertybių svarbą švietimo procese svarbus vaidmuo tenka bendruomenei.

Liberalusis švietimas pirmiausia yra proto ir intelekto švietimas. Toks švietimas mėgina vesti individą nuo informacijos prie žinių, išminties. Apsišvietusi asmenybė turi turėti žinių ir skaitymo, rašymo ir skaičiavimo pagrindus, svarbiausią informaciją apie pasaulį, kuriame gyvena.

Kaip pažymi C. J. Titmus (1994), visai Vakarų suaugusiųjų švietimo koncepcijai būdingi liberaliojo švietimo principai, kritinis požiūris į žinias pabrėžiant individualią žmogaus raidą.

Nors Atgimimo metais, kuriant Lietuvos švietimo koncepciją, nebuvo vartojamos tokios sąvokos kaip liberalizmas ar konservatizmas, o švietimo koncepcija buvo kuriama pagal tautos tradicijas bei šiuolaikinės visuomenės poreikius, R. Želvio (1998) teigimu, Lietuvos švietimo koncepcija sėkmingai sujungė konservatyviasias ir liberaliąsias švietimo tendencijas. Gimnazijų atkūrimas, dėmesys savo krašto kultūrai ir istorijai, mokymo diferenciacija ir akademinų dalykų išlaikymas – tai konservatyviajai švietimo politikai būdingi bruožai. Kita vertus, privačių mokymo institucijų atsiradimas, institucijų tipų ir profilių įvairovė, konkurencija tarp švietimo įstaigų ir rinkos santykių užuomazgos yra liberaliosios švietimo politikos elementai.

Kita filosofinė kryptis, daranti didelę įtaką neformaliajam suaugusiųjų švietimui, yra *humanistinės asmenybės* koncepcija, pabrėžianti maksimalų kiekvieno žmogaus unikalių galimybių atskleidimą visuomenėje (*Philosophy of the Humanistic Society*, 1981). Žmogus, kaip socialinė būtybė, yra laikomas atvira sistema, todėl tik santykis su aplinka (visuomene ir pasauliu) atitinka jo esmę (J. Morkūnienė, 1995). Humanistinei asmenybei būdingos patirties paieškos, vedančios prie nuolatinio asmenybės ugdymo(si) (C. Rogers, 1994).

XVII amžiuje J. A. Komenskis siūlė kurti tokią švietimo sistemą, kuri pagerintų socialinę, emocinę, dvasios ir intelekto raidą, o švietimo proceso rezultatas būtų emociškai tvirtas, intelektualiai veiklus ir socialiai aktyvus žmogus.

C. Rogers (1994) išskiria šiuos pagrindinius humanistinės asmenybės koncepcijos principus:

- žmogus yra laisvas ir nepriklausomas;
- žmogaus prigimties neįmanoma atskleisti iki galo, jis siekia nuolatinio vystymosi, tobulėjimo, savo galimybių įgyvendinimo;
- žmogus yra vientisas ir nedalomas, jo „Aš“ sukuria unikalius kiekvieno žmogaus išgyvenimus;
- svarbiausias informacijos šaltinis yra egzistencinė žmogaus būseną; jo subjektyvi patirtis, pasiekiamą suvokiant „čia ir dabar“.

Pagal humanistinę asmenybės koncepciją kiekvienas žmogus yra atsakingas už savo poelgius, o idealūs santykiai tarp žmonių grindžiami suvokimu, kad kiekvienas žmogus – savo gyvenimo kūrėjas. Mokymasis traktuojamas kaip savęs paieška bei vidinių galimybių atskleidimas. Kiekvienas pripažįsta ir vertina tiek kito asmens, tiek savo paties subjektyvų, vidinį pasaulį. Daug dėmesio skiriama patirčiai, kuri svarbi mokymosi procese ir kuri padeda žmogaus ir jo asmenybės raidai, o visa atsakomybė už mokymąsi tenka pačiam besimokančiajam.

Tiek C. Rogers (1994), tiek A. Maslow (1968) teigia, kad pagrindinis žmogaus elgsenos motyvas – tai savi realizacijos (saviaktualizacijos) siekis, t. y. siekis atskleisti savo gebėjimus išsaugoti gyvybę, padaryti žmogų stipresnį, o jo gyvenimą įvairiapusiškesnį bei labiau jį tenkinantį. Saviaktualizacija, saviraiška – tai individo raida siekiant pilnatvės ir kompetencijos. Žmogus, išreiškęs save, gyvena visavertį gyve-

nimą, jis gerai prisitaiko prie besikeičiančių sąlygų, pakantus kitiems. Tai – emocionalus, bet kartu ir refleksyvus žmogus. Jis laisvas pasirinkdamas savo gyvenimo kelią. Mokymas(is) turi būti orientuotas į besimokantįjį ir siekti atskleisti prasmę kaip asmeninę patirtį. Galutinis asmenybės raidos tikslas – darni asmenybė, t. y. atvira savo vidinei ir išorinei patirčiai, savo jausmams ir reakcijoms, gyvena „čia ir dabar“, jaučia ir įprasmina kiekvieną naują gyvenimo akimirką ir iš daugelio galimų elgesio formų pasirenka tinkamiausią. Pedagogo, švietėjo, konsultanto uždavinys – padėti besimokantiems, susidūrusiems su vidiniais sunkumais: intelektualiais, emociniais, įvairiais prieštaravimais.

Išreikšdamas požiūrį į humanizmo prigimtį, R. Hutchins (1953) rašė, kad žodis filosofijos paprastai įteigia, kad žmonės yra protingos, moralios ir dvasingos būtybės ir kad žmogaus turtų tobulinimas – jų proto, moralės ir dvasios galių ugdymas(is). Visi žmonės turi šių galių, ir visi žmonės turėtų jas labiausiai ugdyti.

Radikalioji švietimo kryptis (H. A. Osmon, S. M. Craver (1996) knygoje pavadinta rekonstrukcionizmu). Šioje suaugusiųjų švietimo filosofinėje tradicijoje švietimas suvokiamas kaip socialinių transformacijų dalis. Šios filosofinės krypties teoretikai P. Freire (2000), I. Illich (1973) pabrėžė asmens autonomiją, jo mokymosi pasirinkimą. Asmens išlaisvinimą jie siejo su visos visuomenės laisvėjimu, švietimo paskirtis, jų teigimu, yra socialinių pokyčių sukėlimas išlaisvinant individus nuo klaidingo mąstymo, padedant jiems suvokti istorinį ir socialinį savo veiklos kontekstą bei skatinant refleksyvų mąstymą ir veikimą. Mokymasis čia suvokiamas kaip naujo supratimo pasiekimas panaudojus kritinę savo patirties analizę, ją transformavus, šį naują suvokimą pritaikius savo veikloje. Įgyta nauja patirtis vėl gali tapti naujo suvokimo šaltiniu. Toks mokymasis individui suteikia galių keisti visuomenę, kurioje jis gyvena. P. Freire (2000) pažymi, kad „humanizmo idėjų įgyvendinimas visuomet buvo žmonijai svarbiausia vertybė“, kuri pastaruoju metu tampa neišvengiama. Tačiau tuo pačiu metu atsiranda ir dehumanizmas, kuris pripažįstamas ne tik kaip ontologinė galimybė, bet ir kaip istorinė realybė, pasižyminti neteisingumu, išnaudojimu, priespauda ir prievarta. „Dehumanizmas iškreipia paaukštinimą būti žmonėmis“, tačiau tai „nėra skirta lemtis, bet yra neteisin-

gos, engiamuosius nužmoginančią engėjų prievartą skatinančios santvarkos padarinys“. Todėl engiamiesiems tenka didelis istorinis ir humanistinis uždavinys – išsilaisvinti ir išlaisvinti engėjus. Tačiau tuo pat metu engiamieji kenčia nuo savo dvilypumo, slypinčio būties gelmėje. Jie suvokia, kad neturėdami laisvės negali egzistuoti autentiškai, jie trokšta būti savimi, tačiau kartu ir bijo to. Konfliktas kyla, nes reikia rinktis, „ar būti iki galo savimi, ar būti padalintiems; ar išmesti iš savęs engėją, ar palikti; ar būti tikrai žmogiškai solidariems, ar susvetimėjusiems; ar laikytis taisyklių, ar turėti galimybę rinktis; ar būti stebėtojai; ar veikėjais; ar veikti, ar tenkintis engėjų veikimo sukurta veiklos iliuzija; ar kalbėti, ar tylėti, neturint galios kurti ir perkurti, neturint galios keisti pasaulį. Į šią tragišką engiamųjų dilemą ir turi atsivėlgti švietimas“ (P. Freire, 2000, p. 27). P. Freire tai vadina engiamųjų pedagogika, kuri „turi būti kuriama kartu su engiamaisiais, o ne engiamiesiems (nesvarbu, asmenims ar tautoms), nenuilstamai stengiantis padėti susigrąžinti žmogiškumą“.

P. Freire nuomone, tik suvokę savo padėties pagrindus žmonės gali suvokti ją kaip kintančią istorinę tikrovę. Žmonės siekia kaitos ir šis siekis turi būti nukreiptas humanizmo link. „Tačiau visiškas žmogiškumas pasiekiamas ne skyriumi arba individualiai, o tik draugiškai ir vieningai“ (P. Freire, 2000, p. 59).

P. Freire teorija negali būti atskirta nuo filosofinio principo. Jis rašė, kad jo pedagogika negalima be žmogaus ir pasaulio vizijos, kuri formuluoja mokslinę humanistinę koncepciją, išreiškiamą dialogu praktikoje, kurioje mokytojai ir mokiniai yra lygūs partneriai; kuri nagrinėja dehumanizuotą realybę, ją pasmerkia ir keičia į žmogaus laisvės pavadinimą. Taigi svarbiausi P. Freire švietimo filosofijos elementai nusakomi šiais žodžiais: žmogaus ir pasaulio vizija, dialogo praktika, mokytojo ir besimokančio santykis, analizė, žmogaus išlaisvinimas.

I. Illich (1973) nuomone, suaugusiųjų švietimas, ypač neformalusis suaugusiųjų švietimas, vykstantis už „mokyklos sienų“, yra vienintelis padedantis žmonių laisvei, lygybei ir artimiems žmonių santykiams, veikiantis pagrindinius socialinius, ekonominius ir politinius pokyčius visuomenėje.

Progresyviojoje suaugusiųjų švietimo tradicijoje (H. A. Ozmon, S. M. Craver (1996) teigimu) pragmatizmo filosofinė kryptis) švietimo

akcentas perkeliamas nuo intelekto lavinimo prie asmens atsakingo gyvenimo bei veiklos visuomenėje tobulinimo. Švietimas čia suvokiamas kaip socialinės ir politinės reformos instrumentas, ypač pabrėžiama „mokymosi mokytis“ svarba, nes kartą išmokus mokytis mokymasis tampa visą gyvenimą trunkančiu procesu, kurio metu žinios įgyjamos iš savo bei kitų patirties, taip pat sprendžiant problemas bei diegiant pokyčius. Progresyvosios suaugusiųjų švietimo filosofijos krypties atstovas J. Dewey (1916) akcentavo aplinkos, realaus gyvenimo svarbą švietimo procese. Kviesdamas mažinti skirtumą tarp mokyklinės aplinkos ir tikro gyvenimo, J. Dewey siūlė mokyklinę aplinką kiek galima labiau priartinti prie realaus gyvenimo, tai padėtų besimokantiems įgyti socialinio gyvenimo patirties ir padėtų jiems prisitaikyti visuomeniniame gyvenime. J. Dewey nuomone, šiuolaikinė industrinė visuomenė slopina individualybę ir visuomeniškumą, todėl švietimo institucija turėtų būti ta institucija, kuri puoselėtų ir individualius, ir socialinius besimokančiųjų gebėjimus demokratiškai gyvenant. Tikrasis individualumas (t. y. asmeninio pasirinkimo ir laisvės sąveika su objektyviomis sąlygomis) neįmanomas be humaniškų, demokratišų ir palankių švietimui socialinių sąlygų. Demokratija – tai gyvenimo būdas, apimantis visas socialinio gyvenimo sritis, o ne vien tik politinį apsisprendimą, išreiškiamą balsavimu. Bet kurios visuomenės demokratiškumo lygis gali būti nustatytas pagal tai, ar skirtingos visuomenės grupės išpažįsta tas pačias vertybes, kaip laisvai jos sąveikauja ir dalijasi skirtinga savo patirtimi. Demokratinėje visuomenėje skatinamas laisvas bendravimas tarp skirtingų grupių nepriklausomai nuo rasės, tautinių, religinių ar politinių įsitikinimų, socialinės padėties formuojant bendrus tikslus, vertybes, interesus. Čia J. Dewey išvelgė švietimo institucijos, kaip visuomenės socialinio progreso varomosios jėgos, svarbą.

Daugelį neformaliojo suaugusiųjų švietimo formų įkvėpė progresyvistų idėjos: neformaliųjų suaugusiųjų profesinį švietimą; papildomą švietimą; tautinių mažumų švietimą; pilietinį švietimą; šeimos ir tėvų švietimą; socialinio aktyvumo (veikimo) švietimą.

1.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo raidos prielaidos: istoriniai aspektai bei teisinis pagrindas Lietuvoje

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje pradžia siejama su XIX a. viduryje vyskupo M. Valančiaus pradėtu organizuoti beraščių žmonių švietimu. Kilęs iš liaudies, nors ir ėjęs aukštas Žemaičių vyskupo pareigas, bet su ja nenutraukęs ryšių M. Valančius labai rūpinosi liaudies švietimu. Jam rūpėjo du pagrindiniai dalykai: mokyti žmones rašto ir ugdyti jų krikščioniškąją moralę. Todėl prie bažnyčių buvo steigiamos mokyklos, po 1863 m. sukilimo jas uždarius, buvo mokoma slaptai. M. Valančius buvo ir pirmasis Lietuvos švietėjas, iškėlęs suaugusiųjų laisvalaikio problemą, kuri XIX a. viduryje įgijo socialinę prasmę. Suvokdamas, kad dora ir kultūra gali skleistis tik blaivaus žmogaus sąmonėje, M. Valančius skatino vyskupijos kunigus steigti blaivybės draugijas, kurioms 1858 m. priklausė pusė milijono gyventojų ir kurių skaičius nuolat didėjo (E. Trečiokienė, P. Kuprys, 1998). M. Valančiaus pradėta veikla buvo tęsiama ir po jo mirties.

XX a. pradžioje, kylant visuomeniniam judėjimui, buvo sušvelnintos Rusijos caro vyriausybės represijos lietuvių tautai. 1906 m. buvo priimtos Laikinos taisyklės dėl draugijų ir sąjungų, kurios sudarė galimybes kurti profesines sąjungas, kultūros ir švietimo draugijas bei kitas organizacijas. Lietuvių inteligentija, susirūpinusi tautos švietimo bei kultūros kūriniu ir plėtojimu, ėmė steigti lietuvių švietimo draugijas. 1911 m. Vilniaus gubernijoje buvo 27, Kauno gubernijoje – 17 švietimo draugijų, kurias vienijo tautinio atgimimo idėja, siekimas ugdyti krašto kultūrą ir skleisti švietimą gimtąja kalba (V. Pukienė, 1994). Svarbią reikšmę formuojant nacionalinę savimonę turėjo lietuvių rašytojų A. Baranausko, M. Pečkauskaitės, J. Tumo-Vaižganto ir kitų kūriniai, kurie buvo spausdinami įvairiuose periodikos leidiniuose. Prieš Pirmąjį pasaulinį karą buvo leidžiama apie 50 laikraščių ir žurnalų lietuvių kalba. Dalis jų – 19 – buvo leidžiami Vilniuje, Kaune, Seinuose (Rusijos imperijai priklausančiose teritorijose), 12 – Mažojoje Lietuvoje (Klaipėdoje, Tilžėje), 19 – lietuvių emigrantų kolonijose Jungtinėse Amerikos Valstijose ir Anglijoje (M. Šalčius, 1917).

Pirmojo pasaulinio karo metais prasidėjęs švietimo ir kultūros pakilimas ypač sustiprėjo Lietuvai įgavus politinę nepriklausomybę. Tuo metu reikėjo karių, valdininkų, mokytojų, teisininkų, todėl buvo stengiamasi kurti visavertę švietimo institucijų tinklą. Buvo steigiamos pradinės, aukštesniosios, specialiosios ir aukštosios mokyklos, ypač susirūpinta suaugusiųjų švietimu, nes, 1923 m. Lietuvos gyventojų surašymo duomenimis, raštingų gyventojų buvo 67,36 proc. (*Informacinė knyga*, 1932). 1924–1927 m. ryškiausia kultūros ir mokslo populiarinimo forma buvo liaudies universitetai. Pirmąjį – M. Valančiaus vardo – universitetą įkūrė V. Kudirkos švietimo draugija, kiek vėliau buvo įkurtas keliaujantis „Pavasario“ sąjungos universitetas. Įvairios organizacijos tokius universitetus steigė ne tik didesniuose Lietuvos miestuose, bet ir provincijoje (maždaug 35 kaimo vietovėse). Liaudies universitetai turėjo švietimo ministro patvirtintą statutą, kuriame apibrėžta jų paskirtis: Liaudies universitetas yra viešoji mokykla, turinti tikslą bendromis dėstytojų ir suaugusiųjų besimokančiųjų pastangomis siekti visapusiško proto ir jausmų lavinimosi. Šiam tikslui pasiekti Liaudies universitetas organizavo viešas, visiems prieinamas įvairių mokslo ir meno sričių paskaitas, sudarė atskirus kursus tiek bemoksliams, tiek ir atskiroms mokslų šakoms ar jų grupėms specialiai studijuoti. Stengtasi tenkinti visokius klausytojų poreikius mokslo ir meno srityse. Liaudies universitetuose buvo dėstoma lietuvių kalba ir literatūra, gamtos mokslai, filosofija, menas, sportas. Užsiėmimus vedavo aukštųjų mokyklų dėstytojai, visuomenės veikėjai, dvasiškiai. Aktyviai liaudies universitetų veikloje dalyvavo visa vietos šviesuomenė. Liaudies universiteto klausytoju galėjo būti kiekvienas, kuriam buvo daugiau kaip 16 metų. Prie universitetų taip pat buvo steigiami kursai ir žemdirbiams. Daug įtakos suaugusiųjų švietimui turėjo ir Kultūros sąjunga bei Meno kūrėjų draugija, organizavusios parodas, įvairiose kaimo vietovėse rinkusios meno kūrinius, dainas, tautosaką, įtraukusios nemažą Lietuvos gyventojų dalį į meno saviveiklą. 1924 m. pradėtos organizuoti Dainų ir šokių šventės, kurių tradicija tęsiasi iki šių dienų. Aktyvus švietimas vyko liaudies bibliotekose, kurių tinklą sudarė 135 viešosios bibliotekos ir apie 900 mažų bibliotekų, išlaikomų įvairių organizacijų (*Mokykla ir gyvenimas*, 1929). Tarpukariu gana gausi buvo įvairių sričių periodinė spauda. Pirmąjį Lietuvos Respublikos dešimtmetį buvo

leidžiami 4 dienraščiai, daugiau kaip 10 žurnalų, antologijų, mokslo darbų. Antrąjį dešimtmetį periodinių leidinių dar pagausėjo: atsirado įvairių sričių savaitraščių, žurnalų, almanachų, pagausėjo mokslo raidą atspindinčių leidinių (T. Bukauskienė, 1995). Suaugusiųjų švietimo klausimais to meto spaudoje rašė S. Šalkauskis, J. Laužikas, A. Maceina, Vydūnas, G. Petkevičaitė-Bitė, P. Slavėnas, K. Binkis, A. Nemickis, Baidotas ir kiti. Jie nagrinėjo Skandinavijos šalių, Anglijos, Vokietijos suaugusiųjų švietimo sistemas, liaudies universitetus pabrėždami jų svarbą kultūriniam, politiniam ir ekonominiam tautos gyvenimui, pabrėžė suaugusiojo žmogaus lavinimąsi, kuris vyksta ugdomasis savarankišką veiklą ir mąstymą, dorovinius pagrindus (Baidotas, 1931). „Šiais laikais masių švietimas yra pagrindinė tautos stiprinimo priemonė [...] Gyvenimas jau yra tiek susikomplicavęs ir praturtėjęs visokių naujenybių, kad iniciatyva ir sumanumas pasidarė būtini kiekvienam žmogui, net ir kukliausioje socialinėje padėtyje“ (P. Slavėnas, 1938). Žmogus mokosi skaitydamas knygas, žurnalus, lankydamas parodas, muziejus, stebėdamas gyvenimo reiškinius, bendraudamas su kitais žmonėmis, dalydamasis savo išpūdžiais bei patirtimi. Galima sakyti, kad visą žmogaus gyvenimą trunka nuolatinis ir savaiminis mokymasis (P. Slavėnas, 1938).

1940 m., po Lietuvos įjungimo į TSRS sudėtį, visuomeninė situacija turėjo įtakos ir neformaliajam suaugusiųjų švietimui. Švietimo sistemoje, kaip ir visoje socialistinėje visuomenėje, įsivyravo partinio valstybinio valdymo sistema ir komandinis darbo stilius, lemiamas funkcinio ir valdytojiško kolektyvinio darbo pobūdžio, buvo ribojama savivalda, asmens laisvė (E. Trečiokienė, P. Kuprys, 1998). Visa švietimo sistema buvo paremta komunistiniu auklėjimu, komunistų partijos suvažiavimų nutarimais, veiklos kryptys ir uždaviniai atsispindėjo to meto moksliniuose tyrimuose ir kasdieniame švietimo procese. Neformalųjį suaugusiųjų švietimą organizavo marksizmo-leninizmo universitetai, „Žinijos“ draugija, įvairūs dainų, šokių, teatrų kolektyvai. Kvalifikacijos tobulinimo kursai buvo rengiami gamyklose, kvalifikacijos kėlimo institutuose, aukštųjų mokyklų specialiuosiuose skyriuose. Nors visa to meto veikla buvo labai ideologizuota, vis tik atskirų asmenybių, žadinusių tautinį sąmoningumą, skleidusių pažangias mokslo, me-

no naujovės, dėka buvo sugebėta išsaugoti nacionalinę tautos kultūrą. Nuo 1976 iki 1981 metų Vilniuje, gydytojo Antano Kutorgos bute, kaip savišvietos mokykla gyvavo neoficialus Antano Strazdelio universitetas. Jis buvo įkurtas keletu jaunų žmonių, neseniai baigusių aukštąsias respublikos mokyklas, iniciatyva. Šio universiteto lankytojų skaičius nebuvo pastovus, tačiau juos visus vienijo rūpinimasis savo krašto ateitimi, priešinimasis kultūrinei ir politinei prievartai, nacionalinės savimonės ugdymas ir išsaugojimas. Kaip teigia vienas iš šios mokyklos auklėtinių J. Baronas (1996), šios mokyklos atsiradimas kartu buvo ir atsakymas į tai, koku keliu Lietuva turi siekti laisvės ir nepriklausomybės – tai švietimo, kultūros kėlimo ir visuomenės demokratėjimo kelias.

1985 m. prasidėjęs visuomenės politinės modernizacijos procesas lėmė ir pokyčius Lietuvoje: 1988 m. sukuriamas nacionalinio išsivadavimo judėjimas „Sąjūdis“, o po dvejų metų, 1990 m., atkuriamas Lietuvos valstybė.

1990 m. Lietuvai atkūrus nepriklausomybę, keitėsi politinė, ekonominė visuomenės sistema, prasidėjo integravimosi į demokratinių valstybių bendriją procesas, tai kėlė naujus reikalavimus ir neformaliajam suaugusiųjų švietimui. Pažangios suaugusiųjų švietimo sistemos, paremtos teisiniais dokumentais, sukūrimas tapo visuomeninės svarbos uždaviniu, nes suaugusiųjų švietimo potencialo išnaudojimas – pagrindinis sėkmės laidas sprendžiant aktualias šiandieninės Lietuvos problemas.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje juridinę bazę sudaro Lietuvos Respublikos Konstitucija, įstatymai, Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimai (poįstatyminiai aktai), jos įgaliotų institucijų (ministerijų ir kt.) norminiai aktai bei kiti teisiniai dokumentai.

Pagrindinis valstybės ir jos piliečių teises ir pareigas, valstybinę struktūrą nustatantis dokumentas yra Lietuvos Respublikos Konstitucija, kurios 41 straipsnis teigia, kad mokymasis valstybinėse ir savivaldybių bendrojo lavinimo, profesinėse bei aukštesniosiose mokyklose yra nemokamas, o iki 16 metų privalomas. Taip pat aukštasis mokslas yra prieinamas visiems pagal kiekvieno žmogaus gebėjimus. Dekla-

ruojama teisė į bet koki dalyvavimą švietime (teisė skleisti informaciją), tik reikalaujama, kad tai nekenktų sveikatai ir moralei. Specialių nuorodų į neformalųjį suaugusiųjų švietimą Konstitucijoje nėra.

1991 m. priimtas Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, kurio naujausia redakcija, išdėstyta Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme, Seimo priimtame 1998 m. liepos 2 d., reglamentuoja švietimo sistemos sandarą, švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) veiklos ir valdymo pagrindus. Įstatymo 2 skyrius įteisina suaugusiųjų švietimą, įgyvendinamą bendrojo lavinimo, profesinio mokymo, aukštesniosiose ir aukštosiose mokyklose bei neformaliojo švietimo įstaigose; 10 skyrius nustato visų tipų (išskyrus aukštąsias) švietimo įstaigų steigimą, reorganizavimą ir likvidavimą; 34 skyrius reguliuoja švietimo įstaigų veiklos priežiūrą; o 34–40 skyriai nustato įvairių institucijų kompetenciją švietimo srityje. Tai yra bendros nuostatos, galiojančios ir jaunimo, ir suaugusiųjų mokykloms.

Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas, priimtas 1997 m., specialiai nereglamentuoja suaugusiųjų švietimo, išskyrus valstybinę formalizuotą darbo rinkos mokymo sistemą, kuriai skirtas atskiras Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymo skyrius, kuriame įvardijama, kad profesinis mokymas – tai mokymas, kurio tikslas yra suteikti asmenims profesiją arba juos perkvalifikuoti. Greta siekimo suteikti asmenims profesiją bei bendrąjį kultūrinį išsilavinimą, profesinio mokymo sistemos uždavinys – sudaryti sąlygas tobulinti profesinę kvalifikaciją bei persikvalifikuoti, kad asmuo galėtų tenkinti kintančius darbo rinkos poreikius. Darbo rinkos profesinis mokymas yra profesinio mokymo dalis ir yra skirtas valstybės pripažintoms kvalifikacijoms įgyti arba parengti asmenį atlikti darbo ar pareigines funkcijas. Šio įstatymo 33 straipsnyje susipina abi švietimo sritys: pirmoji straipsnio dalis „Valstybės pripažintos kvalifikacijos“ priklauso formaliajam švietimui, tačiau asmens parengimas darbo ar pareiginėms funkcijoms atlikti galimas ir neformaliojo švietimo sistemoje.

1998 m. priimtas Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas nustato vienos iš specialiojo ugdymo sistemos dalių – suaugusiųjų švietimo organizavimo – principus, o 3 straipsnyje apibrėžiamas neformalusis specialiųjų poreikių suaugusiųjų švietimas kaip kultūrinis ir reabilitacinis specialiųjų poreikių asmenų ugdymas, skatinantis as-

menybę tobulėti ir sudarantis prielaidas veiksmingesniam socialiniam prisitaikymui, tačiau nesuteikiantis išsilavinimo, atitinkančio valstybinio išsilavinimo standartų reikalavimus.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemai yra skirtas Lietuvos Respublikos *neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas*, priimtas Seime 1998 m. birželio 30 d. Įstatymas įteisina neformaliojo suaugusiųjų švietimo terminą jį apibrėždamas ir nustatydamas jo sandaros, veiklos ir valdymo pagrindus.

Įstatyme suformuluoti šie neformaliojo suaugusiųjų švietimo uždaviniai:

- ♦ padėti asmeniui tenkinti savišvietos poreikius, plėtoti savo kūrybinius interesus;
- ♦ ugdyti asmens kūrybines galias ir gebėjimus;
- ♦ padėti asmeniui tapti aktyviu demokratinės visuomenės piliečiu;
- ♦ sudaryti sąlygas įgyti profesinei veiklai reikalingų teorinių žinių ir praktinių gebėjimų, taip pat sąlygas tobulinti kvalifikaciją.

Neformalusis suaugusiųjų švietimas apima asmens bendrosios kultūros ugdymą, profesinei veiklai reikalingų žinių įgijimą, gebėjimų lavinimą bei tobulinimą.

Pagrindinės neformaliojo suaugusiųjų švietimo formos:

- ♦ organizuota tikslinė savišvieta;
- ♦ kursai (dieniniai, vakariniai, tęstiniai, trumpalaikiai ir kt.), seminarai, paskaitos;
- ♦ neakivaizdinis (nuotolinis, distancinis) švietimas;
- ♦ žiniasklaidos priemonėmis perteikiamos šviečiamojo pobūdžio programos.

Įstatymo 7 straipsnis nurodo, kad neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvis gali būti kiekvienas suaugęs (paprastai ne jaunesnis kaip 18 metų) asmuo, o įstatymo 6 straipsnis apibrėžia neformaliojo švietimo vykdytojus, kuriais gali būti neformaliojo švietimo įstaigos, taip pat bendrojo lavinimo, profesinio mokymo, aukštesniosios ir aukštosios mokyklos, įsteigusios neformaliojo suaugusiųjų švietimo padalinius (skyrius, grupes), taip pat kiti juridiniai ir fiziniai asmenys, kurie Vyriausybės ar jos įgaliotos institucijos nustatyta tvarka yra įgiję teisę užsiimti neformaliuoju suaugusiųjų švietimu.

Įstatymo 10 straipsnis apibūdina Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tarybos funkcijas. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo taryba yra ekspertinė institucija, nustatanti pagrindines Lietuvos neformaliojo švietimo plėtros perspektyvas, atliekanti neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemos plėtros projektų ekspertizę, koordinuojanti neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstaigų veiklą. Švietimo ir mokslo ministro 1998 m. gruodžio 9 d. įsakymu Nr. 1518 patvirtinta tarybos sudėtis bei nustatyti tarybos uždaviniai, teisės, sandara ir veikla. Šiuo metu Neformaliojo suaugusiųjų švietimo taryba aktyviai veikia, rengia projektus ir teikia juos Švietimo ministerijai.

12–13 straipsniuose numatyta informavimo tvarka, kuri privaloma neformaliojo švietimo vykdytojams, turintiems informuoti valstybės valdymo ir savivaldos institucijas apie dalyviams teikiamas neformaliojo suaugusiųjų švietimo programas, taip pat priskiriama prie ministerijų, kitų valstybinių institucijų, apskričių viršininkų ir savivaldybių funkcijų kartu su visuomeninėmis suaugusiųjų švietimo institucijomis steigti suaugusiųjų švietimo informacinius centrus, kurie renka duomenis apie suaugusiųjų švietimą, juos sistemina, informuoja ir konsultuoja suaugusiųjų švietimu besidominčius juridinius ir fizinius asmenis, teikia informaciją Švietimo ir mokslo ministerijai, nevalstybinėms suaugusiųjų švietimo įstaigoms bei kitiems juridiniams ir fiziniams asmenims, rengiantiems ir (ar) įgyvendinantiems neformaliojo suaugusiųjų švietimo programas. Informacijos pateikimo tvarką pavesta nustatyti Švietimo ministerijai apsvarsčius ją Neformaliojo suaugusiųjų švietimo taryboje ir suderinus su Valdymo reformų ir savivaldybių reikalų ministerija (Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas Nr. 1298).

Įstatymo 17 straipsnis numato neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimą ir rėmimą bei atveria galimybę neformalųjį švietimą finansuoti ir iš valstybės bei savivaldybių biudžeto lėšų, finansuoti neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvius, programas ir tikslinius projektus, neformaliojo suaugusiųjų švietimo vykdytojų profesinės kvalifikacijos tobulinimą, taip pat reikalingų patalpų bei techninės įrangos įsigijimą. Finansavimo iš valstybės biudžeto tvarka patvirtinta švietimo ir mokslo ministro 1999 m. sausio 7 d. įsakymu Nr. 15.

Valstybės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatuose (Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimas Nr. IX-1700) išryškinama švietimui tenkanti misija: padėti asmeniui įgyti profesinę kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinį technologijų, kultūros bei asmeninių gebėjimų lygį, ir sudaryti sąlygas mokytis visą gyvenimą – nuolat tenkinti pažinimo poreikius, siekti naujų kompetencijų ir kvalifikacijų, reikalingų individui darant profesinę karjerą ir įprasminant gyvenimą. Užtikrinant švietimo plėtotės efektyvumą ir darną, siekiama savivaldybėms ir apskritims perduoti didelę dalį atsakomybės ne tik už bendrąjį lavinimą, bet ir už profesinį mokymą, specialųjį ugdymą, tęstinį suaugusiųjų mokymąsi. Dokumente pažymima, kad turi būti sukurta lanksti ir atvira švietimo struktūra, jungianti bendrąjį ugdymą, studijas, formalus, neformalus mokymosi ir savišvietos formas į bendrą švietimo erdvę.

Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje, patvirtintoje švietimo ir mokslo ministro bei socialinės apsaugos ir darbo ministro 2004 m. kovo 26 d. įsakymu Nr. ISAK-433/A1-83, atkreipiamas dėmesys į bendrųjų gebėjimų svarbą ir reikmę juos ugdyti suaugusiųjų mokymosi aprėptimi. Bendrųjų gebėjimų įgijimas palengvina integraciją į darbo rinką tiek turintiems profesinę kvalifikaciją suaugusiesiems, tiek jos neįgijusiems. Taip suaugusiųjų mokymasis turi būti grindžiamas bendradarbiavimu, individualybės, asmeninių savybių ir socialinių gebėjimų plėtra. Nors bendrųjų gebėjimų ugdymas yra profesinio rengimo ir tęstinio profesinio mokymosi prioritetas, tačiau šis ugdymas pabrėžiamas visoje švietimo sistemoje neišskiriant ir bendrojo lavinimo mokyklų, universitetų, kitų institucijų. Ugdant bendruosius gebėjimus ypač daug galėtų prisidėti nevyriausybinės organizacijos. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje akcentuojama, kad neformalus ir savaiminio mokymosi pripažinimo sistemos ir metodų kūrimas Lietuvoje dar beveik neprasidėjo. Suaugusieji, neįgiję pagrindinio išsilavinimo, bet turintys profesines kompetencijas, įgytas dirbant ar savarankiškai mokantis, yra vertinami pagal formalias jaunimui sukurtas taisykles. Jų patirtis nėra vertinama ir pripažįstama. Neformalus ir savaiminio mokymosi formalus pripažinimo sistemos nebuvimas mažina mokymosi prestižą, sunkina darbuotojų santykius su darb-

daviais, mažina konkurencingumą darbo rinkoje. Šios sistemos tikslas būtų įvertinti individo pasiekimus ir paskatinti jį siekti naujų kvalifikacijų.

Skirtingi mokymosi paslaugų teikėjai (formalios institucijos, neformalusis švietimas, savaiminis mokymasis, mokyklos, universitetai, nevyriausybinės organizacijos) turi padėti besimokančiam.. Mokymasis turi būti suprantamas kaip holistinė patirtis labiau, negu atskiros formalios dalys, kurias asmuo įgyja per savo gyvenimą. Mokymosi visą gyvenimą sistemoje vietos turi rasti visi įvairaus amžiaus žmonės. Jų galimybės nevienodos, skirtingi ir jų poreikiai: įgyti žinių, įgyti arba patobulinti profesinę kompetenciją, praplėsti socialinį arba kultūrinį išprusimą. Norint patenkinti tokius įvairius poreikius būtina infrastruktūros įvairovė, tai – ugdymo ir įvairaus lygio švietimo institucijos, bibliotekos, įvairios kultūros įstaigos, nevyriausybinės organizacijos.

Priimti įstatymai ir nutarimai atspindi pažangią nuostatą apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą Lietuvoje kaip svarbią nuolatinio mokymosi sistemos informacinėje besimokančioje visuomenėje dalį ir suteikia platesnes galimybes ją plėtoti.

1.3. Tarptautinių organizacijų iniciatyvos neformaliajame suaugusiųjų švietime

Pasaulio visuomenės dėmesys neformaliajam suaugusiųjų švietimui ypač sustiprėjo praėjusio amžiaus šeštojo dešimtmečio pabaigoje, o nuo 1970 metų tarptautinės agentūros, tokios kaip Pasaulio bankas, Jungtinių Tautų vaikų fondas (UNICEF), Jungtinių Valstijų tarptautinės plėtros agentūra (USAID), ėmėsi neformaliojo švietimo tyrimų finansuodamos daugybę projektų, kurių tikslas buvo išanalizuoti neformaliojo švietimo charakteristikas ir potencialą, skatinti tolesnes šios srities mokslines studijas.

Didelis dėmesys neformaliajam suaugusiųjų švietimui skirtas UNESCO švietimo veikloje, kurios pagrindiniai tikslai yra sudaryti sąlygas, kad švietimas taptų reali visų pasaulio gyventojų teisė, ir suteikti pagalbą valstybėms, kuriančioms ir atnaujinančioms švietimo sis-

temą. UNESCO iniciatyva buvo surengtos penkios tarptautinės konferencijos, skirtos suaugusiųjų švietimui, apimančios ir formalųjį, ir neformalųjį suaugusiųjų švietimą. Pirmojoje suaugusiųjų švietimo konferencijoje, vykusioje 1949 m. Elsinore, buvo pabrėžiama privati savanoriška suaugusiųjų švietimo iniciatyva, galinti tolygiai atstovauti skirtingiems interesams. Antrojoje konferencijoje, vykusioje 1960 m. Monrealyje, buvo iškelta nelygybės problema, pasisakoma už ekonomikos, kultūros, švietimo galimybių lygybę nepriklausomai nuo rasės, tautiškumo ir religijos, buvo pasiūlytas naujas požiūris į suaugusiųjų švietimą kaip mokymąsi visą gyvenimą nenustatant ryškių ribų tarp jaunimo ir suaugusiųjų švietimo. 1972 m. Tokijuje įvykusioje trečiojoje tarptautinėje konferencijoje buvo atkreiptas dėmesys į suaugusiųjų švietimo finansavimą teigiant, kad tai – ne tik socialinis aprūpinimas, bet ir investavimas. Ketvirtojoje Paryžiaus (1985) suaugusiųjų švietimo konferencijoje buvo įtvirtintas pagrindinis suaugusiųjų švietimo principas – demokratiškumas – paskelbiant naują teisę – teisę visiems žmonėms mokytis. Penktojoje tarptautinėje konferencijoje, vykusioje 1997 m. Hamburge, buvo pabrėžta, kad suaugusiųjų švietimas, išsiplėtęs savo apimtimi ir gilumu, tapo imperatyvu bendruomenėje, darbo vietoje ir namuose, kuriuose vyrai ir moterys siekia kurti naują tikrovę. Todėl suaugusiųjų švietimas turi atlikti svarbų vaidmenį juos rengdamas veiksmingai prisitaikyti prie nuolat vykstančių pasaulio pokyčių, tuo pačiu įtvirtindamas suaugusiųjų ir bendruomenių pareigas ir teises.

Greta šių tarptautinių konferencijų svarbia gaire neformaliojo suaugusiųjų švietimo klausimu tapo E. Faure 1972 m. pranešimas „Mokymasis būti: švietimo pasaulis šiandien ir rytoj“, kuriame buvo pabrėžta, kad teisė mokytis ir gauti gyvenimui bei veiklai reikalingą informaciją yra prigimtinė žmogaus teisė, todėl švietimo sistema turi būti organizuota taip, kad kiekvienas žmogus, turintis savarankiško sprendimo teisę, bet kuriuo savo amžiaus tarpsniu ir bet kurioje savo geografinėje gyvenimo vietoje turėtų galimybę pasirinkti tą mokymosi formą, kuri jam labiausiai priinama, ir tokiu tempu bei intensyvumu, kuris atitiktų jo gabumus ir galimybes. J. Delors (1996) savo pranešime „Švietime – lobis“ (*Nell'Educazione un Tesoro*) pažymi, kad mokymasis visą gyvenimą – viena iš svarbiausių XXI amžiaus nuostatų, kuri

turi būti ant keturių svarbių pamatų: *mokymosi žinoti* (mokslo pažanga, greiti ekonominės ir socialinės žmonių veiklos pokyčiai reikalauja ir plataus išsilavinimo); *mokymosi veikti* (šalia gerai išmokto darbo būtina ir kompetencija, nes tik kompetentingas žmogus nesutriks neįprastose situacijose dirbdamas vienas ar su grupe); *mokymosi gyventi kartu* (supažindinant su tautų istorija, tradicijomis, dvasinėmis vertybėmis, tvirtinant tarpusavio ryšius, bendrai aptariant galimus ateities pavojus reikia kurti naujos visuomenės viziją); *mokymosi būti* (žmogaus visapusiškos asmenybės raida prisiimant savo, kaip individo, šeimos, bendruomenės nario, piliečio, gamintojo ir kūrybingos bei moralios būtybės, atsakomybę). J. Delors teigimu, neformaliojo suaugusiųjų švietimo tikslas nėra tik tobulinti žinias bei gebėjimus. Ypatinga, o gal net ir svarbiausia jo reikšmė – kurti gerus individų, grupių ir tautų santykius.

Europos Komisijos dokumente – Baltojoje knygoje „Mokymas ir mokymasis: link besimokančios visuomenės“ (*White paper on „Teaching and learning: towards the learning society“*, 1995) analizuojama dabartinė situacija Europoje apibūdinant paskutiniojo dešimtmečio politinius, ekonominius ir socialinius pokyčius, akcentuojant užimtumo (bedarbystės) problemas bei pateikiant šiuolaikinės visuomenės charakteristiką. Visuomeninio gyvenimo pokyčiai išryškina tris svarbius dalykus, veikiančius ekonominės plėtros procesą bei visuomeninę funkciją: informacinės visuomenės atsiradimas, mokslo ir technologijų pažangos įtaka ir ekonomikos tapimas tarptautine. Šie veiksniai tampa svarbūs besimokančios visuomenės plėtrai, nes:

- informacinės technologijos radikaliai keičia darbo pobūdį ir gamybos organizavimą. Jos turi įtakos profesinei veiklai ir švietimui bei mokymuisi, suartindamos „mokymosi sistemą“ su „gamybine sistema“. Informacinės visuomenės atsiradimas reikalauja mokymo metodų pasikeitimo, t. y. perėjimo nuo pasyvaus mokytojo ir besimokančiojo santykio prie naujo – interaktyvaus – santykio. Kiekvienas turi prisitaikyti ne tik prie naujų technologijų, darbo priemonių, bet ir prie besikeičiančių darbo bei gyvenimo sąlygų;
- ekonomikos internacionalizavimas suteikia neribotą laisvę ka-

pitalo, prekių, paslaugų kaitai. Kuriasi globali darbo rinka. Didelės ir mažos kompanijos naudojasi informacinėmis technologijomis, padedančiomis sparčiau prisitaikyti prie kintančių rinkos sąlygų. Europos Bendrijos komisija pasisako už atvirą Europą, išsaugančią individualų europinį socialinį modelį, o Europos atsivėrimas ir ekonomikos internacionalizavimas stiprintų jos padėtį pasaulyje.

- ♦ nuolat didėja mokslo ir technologinių žinių įtaka. Reikalingi nauji žinių gavimo ir „know-how“ modeliai, skirtingų specializacijų sujungimas ir tarpdisciplininis kūrybiškumas. Pramonė reikalauja iš mokslo sukurti naujus produktus, o mokslui reikia naujų aukščiausio lygio technologijos sprendimų. Tačiau viešoji nuomonė drąsius mokslinius sumanymus ir techninę pažangą dažnai supranta kaip grasinimą, todėl švietimo ir mokyimo(si) pareiga yra keisti šią paradoksalią situaciją.

Baltojoje knygoje konstatuojama, kad ateities visuomenė taps besimokanti, išryškinama ir kitų švietimo sistemos veikėjų, dalyvaujančių mokymo (mokymosi) procese svarba. Siekiant šio tikslo, kaip pažymima dokumente, šiulaikinėje Europoje turi būti derinami trys svarbūs poreikiai: socialinės integracijos, užimtumo didinimo ir asmenybės pilnatvės, todėl švietimas ir mokymas(is), vykstantys neformalioje švietimo sistemoje ir darbo vietoje, yra ta galimybė, kuri leidžia kiekvienam asmeniui kurti savo ateitį bei ugdyti savo asmenybę.

2000 m. kovą Lisabonoje vykusiame Europos Sąjungos aukščiausiojo lygio vadovų pasitarime buvo pristatyti du nauji susitarimai, svarbūs sprendžiant neformaliojo švietimo (mokymosi) identifikavimo, įvertinimo ir pripažinimo klausimus. Pirmasis, susijęs su europietiška kompiuterio vartotojo klasifikacija, buvo nutarimas „Dėl europietiško pagrindinių IT gebėjimų diplomo“, kuris turėtų būti pagrįstas „decentralizuotomis sertifikato procedūromis“, o jo tikslas yra „skaitmeninio raštingumo“ skatinimas Sąjungoje. Antrasis nutarimas – dėl bendros europietiškos gyvenimo aprašymo formos (*curruculum vitae* arba CV) sukūrimo, kuri bus naudojama siekiant palengvinti žmonių mobilumą ir padės įvertinti įgytas žinias ir profesinę kvalifikaciją.

Pasitarime buvo pabrėžtas svarbus Europos Tarybos vaidmuo ska-

tinant neformaliojo švietimo įvertinimą ir pripažinimą. Neformaliojo švietimo įvertinimo ir pripažinimo rezultatai susiję su *Baltojoje knygoje* pažymėtų tikslų įvairove: nuolatinio mokymusi, mobilumu, įdarbinimu, socialiniu vaidmeniu, techniniais ir organizaciniais pokyčiais. Nors šie tikslai kartais kritikuojami už jų platumą ir neapibrėžtumą, jie atspindi neformaliojo švietimo, profesinio rengimo ir mokymo(si) politikos įvairialypę atsakomybę. Pilietinis ir socialinis vaidmuo čia yra tokie pat svarbūs, kaip ir darbas bei ekonomikos raida.

J. Bjornavald (2000) teigia, kad šiuo metu vykstantis neformaliojo švietimo ir profesinio rengimo esminis pertvarkymas susijęs su vis didėjančia nuolatinio mokymosi svarba. Nuolatinio mokymosi sistemos sukūrimui reikalinga tvirta sąsaja tarp skirtingų mokymosi formų, skirtingų mokymosi sferų bei skirtingų gyvenimo laikotarpių. Tuo metu, kai formali sistema vis dar yra nukreipta į pradinį švietimą ir rengimą, nuolatinio mokymosi sistema susiduria su iššūkiu susieti ir formaliojo, ir neformaliojo švietimo sritis. J. Bjornavald pabrėžia, kad tai yra būtina norint patenkinti individo poreikius nuolat atnaujinti žinias, taip pat ir visuomenės poreikius turėti „tam tikrą žinių rezervuarą“, padedantį įveikti atsirandančias kliūtis.

Visose Europos Sąjungos šalyse pabrėžiama, kad lanksčių, veiksmingų sistemų kūrimas susijęs su pastangomis remti neformalųjį švietimą. J. Bjornavald pažymi, kad neformaliojo švietimo identifikavimas, įvertinimas bei pripažinimas neabejotinai suvokiami kaip būtinos priemonės siekiant naujų mokymosi būdų bei spartinant visuomenės pažangą.

Europos Bendrijų Komisijos paskelbtame Mokymosi visą gyvenimą memorandume (2001) pabrėžiama, kad mokymasis visą gyvenimą nėra tik vienas iš švietimo ir mokymo aspektų, jis turi tapti svarbiausiu principu dalyvaujant mokymosi kontekstų kontinuume, kuriame ypač padidėja neformaliojo ir neformaliojo savaiminio mokymosi svarba. Tai suteikia daugiau mokymosi galimybių ir gali būti mokymo ir mokymosi metodų naujovių šaltinis. Memorandume apibūdinami nauji pagrindiniai įgūdžiai, reikalingi siekiant aktyviai dalyvauti šiuolaikinės visuomenės gyvenime. Skaitmeninis raštingumas, užsienio kalbos, vi-

suomeniniai įgūdžiai (pasitikėjimas savimi, kryptingumas, nebijojimas rizikuoti) tampa vis svarbesni žmonėms negu anksčiau, nes iš žmonių tikimasi autonomiškesnio elgesio, savarankiškų sprendimų, didesnės atsakomybės. Svarbiausia, kad kiekvienas išmoktų mokytis, prisitaikyti prie pokyčių ir naudotis informacijos gausa. Siekdami išsiugdyti gebėjimą nuolat besikeičiančioje aplinkoje veiksmingai ir protingai naudotis žiniomis, žmonės turi norėti ir sugebėti tapti aktyviais piliečiais. Nuolatinis švietimas ir mokymasis ir yra geriausias būdas priimti permainų iššūkius.

2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo raiška šiandieninėje visuomenėje

Nuolatinės kaitos procese šiuolaikinės technologijos keičia darbo pobūdį, visuomenėje kinta žmonių tarpusavio santykiai, o žmogaus gyvenimo tėkmėje – asmens vaidmuo visuomenėje, jo nuostatos ir interesai. Žinios išlaisvina intelektualų darbuotoją, teikia jam galimybę rinktis ne tik organizaciją, bet ir veiklos sritį (D. Bell, 1973; P. Drucker, 1992). Žinios, kurias žmonės įgyja, nebėra tikros ir galiojančios visais laikais, jos tampa vertingos tiek, kiek padeda gyventi sparčiai kintančioje visuomenėje (P. Jarvis, 1997), todėl žmogaus mokymasis tampa nuolat besitęsiančiu procesu.

Šiuo nuolatinės kaitos laikotarpiu neformaliajam suaugusiųjų švietimui keliami nauji reikalavimai, kurie atspindi ribų tarp „profesinių“ ir „bendrujų“ žinių nykimą, sukuriama vis daugiau neformaliojo švietimo programų, kurių negalima vienareikšmiškai priskirti prie profesinių ar lavinančių bendrąją kultūrą, pvz., kalbų, informatikos, dalies vadybos ir daugelio kitų disciplinų. Šiuolaikinis žmogus privalo nuolat tobulėti ir profesiniu požiūriu, ir kaip asmenybė. Jis turi nuolat gilinti ir taikyti įgytas profesines žinias prie nūdienos reikalavimų, kartu jis turi ugdyti ir tam tikras savo žmogiškąsias savybes, gebėjimus gyventi šiuolaikinėje atviroje ir demokratinėje visuomenėje. Todėl pateikiama neformaliojo suaugusiųjų švietimo raiška visuomenėje aptariant ir išskiriant neformaliojo švietimo institucijas, vykdančias profesinį (neformalusis švietimas įmonėse), asmenybinį (kultūros centrai, klubai, aukštesniosios liaudies mokyklos, trečiojo amžiaus universitetai) arba pilietinį (nevyriausybinės organizacijos) suaugusiųjų švietimą, siekiant išryškinti kiekvienos institucijos ypatumus.

2.1. Neformalusis suaugusiųjų švietimas ir darbo pasaulis

Visos pasaulio šalys išgyvena sparčius pokyčius, pereina iš industrinės į postindustrinę visuomenę, P. Drucker (1993) vadinamą žinių visuomene. Žinios ir įgūdžiai tampa konkurencingumo kriterijais rinkose, kurioms būdinga sparti ekonominė bei technologinė kaita. Ekonomikos pokyčiai pakeitė darbo vietų bei darbuotojų kvalifikacijos poreikį. Antai darbo kompiuteriu įgūdžiai ar užsienio kalbų mokėjimas šiandien tapo būtina sąlyga gauti kiek geresnį darbą arba išlaikyti jau turimą. Čia svarbią reikšmę įgavo darbo jėgos kokybės (t. y. išsilavinimo ir kvalifikacijos) atitikimas esamiems ir būsimiems poreikiams. Vienu iš svarbiausių darbo vietos išsaugojimo ir sėkmingos profesinės karjeros įrankių tapo profesinės kvalifikacijos tobulinimas. Spartūs kaitos procesai ir pažanga lėmė platesnį profesinės kvalifikacijos tobulinimo svarbos suvokimą. Tačiau tokie pokyčiai nesupriešina valstybės, darbdavių (organizacijos) ir individų, nes suvokiama, kad individas, neturintis atitinkamos kvalifikacijos, nebus konkurentabilus darbo rinkoje. Darbdavys, neturintis kvalifikuotų darbuotojų, negalės konkuruoti šalies rinkoje, o valstybė, neturinti konkuruoti gebančių įmonių, negalės egzistuoti pasaulinėje rinkoje.

Taigi profesinės kvalifikacijos tobulinimas leidžia individams prisitaikyti prie nuolat kintančių profesinės veiklos sąlygų, o tada keičiasi ir pati visuomenė. Visuomenės kaitą ir evoliuciją lemia visuomenės narių kaita, o neformalusis suaugusiųjų švietimas yra šios kaitos įgyvendinimo priemonė. Svarbiausi Lietuvos profesinio rengimo tikslai nusakomi per kiekvieno individo švietimąsi: „profesinio rengimo tikslas yra sąmoninga, savarankiška, veikli, tautos ir valstybėms reikmėms subrendusi, nuolat besimokanti asmenybė, kuri, remdamasi dalykinėmis, profesinėmis ir bendražmogiškėmis vertybėmis, kuria asmeninį gyvenimą, materialines ir dvasines vertybes, visuomenės gerovę, dalyvauja demokratinės visuomenės kūrimo procese“ (*Baltoji knyga*, 1998).

Profesinės kvalifikacijos tobulinimas, jos nuolatinis atnaujinimas ir plėtra grindžiami šiais principais:

- ♦ lankstumo – kai vyksta nuolatinis profesinės kvalifikacijos tobulinimosi sistemos atnaujinimas atsižvelgiant į visuomenės na-

rių poreikius ir ekonominius pokyčius;

- ♦ prieinamumo – kai visi visuomenės nariai turi lygias teises ir galimybes tobulinti kvalifikaciją nepriklausomai nuo amžiaus, lyties, tautybės, religinių įsitikinimų bei kitų skirtingumų;
- ♦ nepertraukiamumo ir perimamumo – kai profesinės kvalifikacijos tobulinimas yra nuolatinis žmonių ugdymosi procesas, kuriame suaugusių žmonių neformalusis mokymasis išsiskiria kaip svarbi, į nuolatinius veiklos pokyčius ir darbuotojų poreikius reaguojanti profesinio rengimo sistemos dalis (*Baltoji knyga*, 1998).

Besikeičiančioje visuomenėje neformalusis profesinis suaugusiųjų švietimas tampa vis labiau paplitusia suaugusiųjų šveitimo forma. Atsiranda būtinybė nuolat prisitaikyti prie kintančių darbo sąlygų ir būti pasirėngusiems aktyvios profesinės veiklos laikotarpiu keisti profesiją. „Dinamiškoje informacinėje visuomenėje profesinės veiklos tobulinimui skirtas neformalusis mokymasis tampa svarbia permanentinio (besitęsiančio visą gyvenimą) mokymosi dalimi (*Baltoji knyga*, 1998). Viena iš pagrindinių šios tendencijos priežasčių – nuolat kintanti socialinė aplinka ir ekonominė situacija, kuri verčia dabarties žmogų nuolat atnaujinti savo žinias ir gebėjimus ir nuolat tobulinti profesinę kvalifikaciją.

Svarbiausias profesinės kvalifikacijos tobulinimo požymis yra orientavimasis į pasikeitusius įvairių veiklos sričių kvalifikacinius reikalavimus, todėl mokymas(is) skirtas tobulinti jau turimą ir tam tikrai veiklai reikalingą profesinę kvalifikaciją. Darbuotojų profesinės kvalifikacijos tobulinimu ypač suinteresuoti darbdaviai, t. y. įmonės, organizacijos, todėl daugelyje pasaulio šalių kvalifikacijos tobulinimas vyksta pačiose įmonėse, kvalifikacijos tobulinimo padaliniai veikia bendruomenių ir profsąjungų struktūrose, įvairiose suaugusiųjų švietimo institucijose. Kaip pažymi R. Laužackas (1999), „šią tendenciją galima pastebėti ir Lietuvoje, nors sąlygos tam dar tik kuriasi“ (Laužackas, 1999, p. 83).

1994 m. Europos šalyse atliktas profesinės kvalifikacijos tobulinimo įmonėse tyrimas, kuris apėmė 50 000 įmonių iš 12 Europos šalių ir

kurio metu pirmą kartą bandytas įvertinti profesinės kvalifikacijos tobulinimas įmonėse ir dirbančių žmonių dalyvavimas kvalifikacijos tobulinimo programose (*Continuing training in enterprises: facts and figures*, 1999), parodė, kad daugiau kaip pusė (57 proc.) Europos įmonių, turinčių 10 ir daugiau dirbančiųjų, siūlė kvalifikacijos tobulinimo programas savo darbuotojams 1993 metais (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Europos šalių įmonių, siūlančių mokymo programas, skaičius ir jų dalis (proc.)

Šalis	Įmonių skaičius (tūkst.)	Įmonių, savo darbuotojams siūliusių mokymo programas, dalis (proc.)
Belgija	26,8	46
Danija	34,3	87
Vokietija	178,6	85
Graikija	14,9	16
Ispanija	116,2	27
Prancūzija	114,3	62
Airija	7,7	77
Liuksemburgas	2,3	60
Olandija	47,1	56
Portugalija	31,9	13
Jungtinė Karalystė	195,7	82

Šaltinis: Continuing training in enterprises: facts and figures (1999).

Įmonės dydis ir ekonomikos sritis buvo veiksniai, turintys įtakos kvalifikacijos tobulinimo galimybių pasiūlai.

1993 m. beveik visos didelės įmonės siūlė įvairių formų mokymus. Maždaug pusė tirtų įmonių buvo mažos (10–49 darbuotojų), trys ketvirtadaliai – įmonės, turinčios 50–99 dirbančiųjų. Mažų įmonių buvo 729,7 tūkst., jose dirbo mažiau kaip ketvirtadalis visų dirbančiųjų, o mokymus siūlė 52 procentai įmonių. Priešingai, iš beveik 5,7 tūkst. tirtų didelių įmonių, turinčių 1000 ir daugiau darbuotojų, mokymus

siūlė 98 procentai įmonių. Apibendrinant galima teigti, kad apie 80 nuošimčių visų dirbančiųjų dirbo įmonėse, kurios siūlė tam tikrų formų kvalifikacijos tobulinimą 1993 metais.

Pagal ekonomikos sektorius mokymo programas daugiausia siūlė įmonės, dirbančios finansų, t. y. bankininkystės, draudimo srityse – 87 proc. įmonių. Du trečdaliai bankininkystės ir draudimo įmonių buvo Vokietijoje, Danijoje ir Jungtinėje Karalystėje, ir šių šalių įmonės daugiausia siūlė kvalifikacijos tobulinimo mokymus. Mažiausiai mokymų siūlė tekstilės ir odos pramonės įmonės – 26 proc., daugiausia jų buvo Graikijoje, Ispanijoje ir Portugalijoje, t. y. šalyse, turinčiose mažiausiai įmonių, siūliusių mokymus. Kvalifikacijos tobulinimo programos buvo vykdomos įmonėse, maždaug pusė kursų buvo pirkti iš kitų profesinės kvalifikacijos tobulinimo programos teikiančių institucijų.

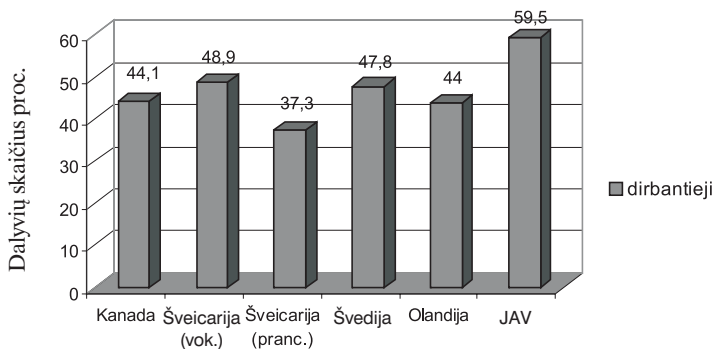
Tyrimo metu fiksuotas kvalifikacijos tobulinimas vyko įvairiai: mokymai vyko kursuose, darbo vietose, konferencijose, darbo grupėse, seminaruose, savišvietos būdu.

Kvalifikacijos tobulinimo išlaidas sudarė dalyvių darbo kaina, kelionės ir pragyvenimo išlaidos, švietėjų darbo kaina, mokestis už patalpas, honorarai. Europos Sąjungos įmonėse, kuriose vyko tyrimas, apie 1,6 proc. visų darbo išlaidų buvo skirtos mokymuisi. Daugiausia išlaidų mokymuisi (2,7 proc.) buvo skirta Jungtinėje Karalystėje, o Portugalijoje mokymui buvo skirta mažiausiai – 0,7 proc. darbo išlaidų.

Iki 1994 m. atliktų tyrimų duomenys apie suaugusiųjų dalyvavimą įvairiuose mokymuose, susijusiuose su profesinės kvalifikacijos tobulinimu, pateikiami P. Belanger ir S. Valdivielso knygoje „*The Emergence of Learning Societies: Who Participates in Adult Learning?*“ (1997).

Tyrimai rodo, kad dirbantieji gana aktyviai tobulina kvalifikaciją (žr. 2 pav.).

Aktyviausiai profesinę kvalifikaciją tobulino dirbantieji finansų ir aptarnavimo srityse (vidutiniškai apie 55 proc.). Mokymai buvo finansuojami iš įvairių šaltinių. Kanadoje, Jungtinėse Amerikos Valstijose ir Olandijoje už mokymą dažniausiai mokėjo darbdaviai, o Šveicarija buvo vienintelė šalis, kur už mokymąsi dažniausiai mokėjo patys dalyviai.



2 pav. Užsienio šalių dirbantieji (proc.), per metus dalyvavę kvalifikacijos tobulinimo programose

Šaltinis: P. Belanger, S. Valdivielso. The Emergence of Learning Societies: Who Participates in Adult Learning? (1997).

Lietuvoje tokie tyrimai nebuvo atliekami, todėl duomenų palyginti negalima.

1996 m. Darbo ir socialinių tyrimų institutas atliko tyrimą „Ekonominių pokyčių įtaka darbo išteklių kvalifikacijos poreikiams regionuose“. Tyrimo metu 71 procentai apklaustų įmonių vadovų teigė, kad jų darbuotojai dalyvauja kvalifikacijos tobulinimo programose, kurių maždaug trečdalis vyko įmonėse.

1998 m. Europos mokymo fondo užsakymu Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija atliko tyrimą „Kvalifikacijos tobulinimo situacija smulkaus ir vidutinio verslo įmonėse“, kuris parodė, kad 55,4 procentai apklaustųjų tobulino savo kvalifikaciją per paskutiniuosius dvejus metus. Tai nėra daug, nes per vienerius metus kvalifikaciją tobulino tik apie 27 procentai dirbančiųjų. Tuo tarpu ekonomiškai išsivysčiusiose pasaulio šalyse dirbantieji 3–5 kartus per gyvenimą keičia profesiją arba jos profilį, kas rodo žinių atnaujinimo reikšmę.

Tyrimo metu gauti duomenys atspindėjo tokias sudėtingas tobulinimo sistemos dalis, kaip informacija apie kvalifikacijos galimybes ir lėšų šaltinius. 51 procentas apklaustų vadovų turėjo informacijos apie darbuotojų kvalifikacijos tobulinimą panašiose įmonėse, o 89,8 pro-

cento vadovų žinojo apie mokymo įstaigas, kuriose jų darbuotojai galėtų tobulinti kvalifikaciją. Tad šiuo atveju problema buvo ne informacijos kiekis, o jos sklaida nuo informacijos šaltinio iki darbuotojo.

Lietuvoje vyrauja nuomonė, kad Lietuvos įmonėms dar nepakan-ka lėšų tokio pobūdžio veiklai, kaip profesinis mokymas ir kvalifikacijos tobulinimas. Tačiau 46,9 procento vadovų teigiamai įvertino savo įmonės finansines galimybes, o darbuotojai (66,8 proc.), kurie per pas-
kutiniuosius dvejus metus tobulino kvalifikaciją, taip pat pagrindiniu lėšų šaltiniu nurodė darbdavį.

Anksčiau minėtas Europos šalių įmonių tyrimas parodė, kad 28 procentai įmonių turėjo darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo planus. Lietuvoje 1998 m. tyrimo metu tokių įmonių buvo 20,6 procento, dar 17,5 procento įmonių vadovų pažymėjo, kad toks planas yra rengiamas. Nors tokie duomenys nėra dideli, jie rodo, kad vis daugiau įmonių vadovų suvokia savo darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo būtinumą, kuris taip pat yra svarbus įmonės veiklos vystymui.

2005 m. atliktas tyrimas „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) atskleidė darbdavių požiūrį į neformalųjį švietimą. Tyrimo metu išryškėjo palankus darbdavių požiūris į neformalųjį darbuotojų švietimą. Net 95 procentai darbdavių teigiamai atsakė į klausimą „Ar Jūsų įstaigoje (įmonėje) reikalingas neformalus darbuotojų švietimas, mokymasis?“. Kintant įmonių (įstaigų) veiklos sąlygoms ir reikalavimams, darbdavių nuomone, daugiausia neformaliojo švietimo reikia administracijos personalui bei vadovaujantiems darbuotojams. Pasak darbdavių, šios darbuotojų grupės aktyviausiai dalyvauja įvairiose neformaliojo darbuotojų švietimo formose. Galbūt tai lemia ir didelė švietimo programų bei kursų pasiūla šioms darbuotojų grupėms. Atsakydami, koks svarbiausias neformaliojo darbuotojų švietimo tikslas, 67 nuošimčiai darbdavių pabrėžė darbuotojų profesinės kompetencijos, darbo našumo ir kokybės bei darbo organizavimo gerinimą. 79 procentai apklaustų darbdavių minėjo, kad organizuoja savo darbuotojų mokymąsi. Palyginus viešąjį ir privatų sektorių, pirmauja viešasis sektorius – neformalusis darbuotojų mokymasis organizuojamas 92 nuošimčiuose viešojo ir 69

nuošimčiuose privataus sektoriaus įmonių (įstaigų). 4 procentai įmonių (įstaigų), kuriose organizuojamas neformalusis darbuotojų švietimas, turi licenzijuotą mokymo padalinį, kiti naudojami neformaliojo darbuotojų švietimo įstaigų paslaugomis. 15 nuošimčių turi savo įstaigose mokymo skyrių, kuriame dalį kursų organizuoja įmonės specialistų bei instruktorių pagalba, dalį organizuoja kitos mokymo įstaigos, dalis darbuotojų siunčiama į kursus kitur. Atsakydami, su kokiais sunkumais susiduria darbdaviai organizuodami darbuotojų mokymąsi, dauguma nurodė lėšų trūkumą kaip pagrindinę problemą. Džiugina tai, kad absoliuti dauguma apklaustų darbdavių pareiškė teigiamą nuomonę apie neformalųjį darbuotojų švietimą ir pripažino jo svarbą įmonei.

Deja, tenka pripažinti, kad daugelyje įmonių pasireiškia „išstūmimo efektas“. Darbdavys, priimdamas kursus baigusį asmenį, dažnai atleidžia kitą darbuotoją nesvarstydamas, ar dirbančiajam buvo sudarytos sąlygos tobulinti turimą kvalifikaciją. Darbdaviui dažnai yra daug paprasčiau priimti kvalifikuotesnį žmogų, negu naudoti lėšas esamų darbuotojų kvalifikacijai tobulinti, tačiau šiuo atveju neracionaliai naudojamos ir valstybės lėšos (B. Čėsnaite, 1997).

Tokia padėtis būdinga ir užsienio šalims. Net 62 nuošimčiai Europos šalių įmonių, kurios nesiūlė jokių mokymų 1993 m., vadovai sakė, kad kvalifikuotų darbuotojų pritraukimas iš šalies buvo vienas iš pagrindinių būdų patenkinti kvalifikuotų darbuotojų poreikį.

Vis daugiau dėmesio skiriama ir žemės ūkio darbuotojų kvalifikacijos tobulinimui. Lietuvos žemės ūkio konsultavimo tarnybos duomenimis, 1999 m. pirmąjį pusmetį jų organizuojamuose kvalifikacijos tobulinimo seminaruose dalyvavo 20 612 žmonių. Norint gauti daugiau duomenų apie situaciją kaimuose, respublikinės darbo rinkos mokymo tarnybos užsakymu buvo atliktos sociologinės apklausos 1996 m. Anykščių ir Kupiškio rajonuose bei 1997 m. – Marijampolės rajone. Atlikti tyrimai parodė, kad ūkininkai nėra patenkinti darbuotojų kvalifikacija. 33,3 procentai respondentų Marijampolės rajone kvalifikacijos tobulinimą nurodė tarp pagrindinių sąlygų, reikalingų plėtojant privatų verslą ūkyje, o Anykščių ir Kupiškio rajonuose mokymo ir kvalifikacijos tobulinimo nepamainėjo nė vienas respondentas, tai rodo

menką mokymosi ir kvalifikacijos tobulinimo reikšmės suvokimą. Tai, kad daugiausia darbdavių, manančių, kad jų darbuotojams neformalus švietimas nereikalingas, dirba žemės ūkyje – 25 procentai – išryškėjo ir aukščiau minėtame 2005 m. tyrime „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalų suaugusiųjų švietimą“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm).

Galima teigti, kad siekiant gerinti socialinę ekonominę situaciją, plėsti žemės ūkio gamybą nepakanka vien ekonominių sprendimų, subalansuotos ūkio vystymo strategijos, finansinių investicijų. Ne mažiau svarbus tampa dirbančiųjų, verslininkų, ūkininkų profesinis švietimas ir kvalifikacijos tobulinimas. Aukšta, pasauliniais standartais apibūdinama kvalifikacija ir neformalusis švietimas tampa kiekvieno asmens profesinės saviraiškos sąlyga.

2.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo institucijų vaidmuo

Suaugęs žmogus, skatinamas poreikio pažinti, ateina į neformalų švietimą siekdamas lavinti intelekto ir kūrybos galias, siekdamas didesnio socialinio pripažinimo, daugiau bendrauti, atskleisti save. Toks suaugusysis nori mokytis siekdamas saviugdą tikslų. Savišvieta, kaip labiausiai individualizuota pažinimo veikla, padeda ugdyti visapusišką, harmoningą asmenybę, išitvirtinti jai visuomenėje (A. Gaižutis, 1993; J. Vaitkevičius, 1995). Deja, Lietuvoje dar išlikusi nuostata vertinti švietimą, suteikiantį formalią kvalifikaciją, įtvirtinamą tam tikru diplomu, o švietimas, besiremiantis asmenine besimokančiojo iniciatyva ir susijęs su kultūriniu, asmenybinu tobulėjimu, dažnai net neįvardijamas kaip švietimas. M. Teresevičienės (1999) teigimu, „mes linkę neįvertinti ar švietimo veiklai nepriskirti, taip pat nekaupiti statistinių duomenų apie švietimą, susijusį su žmogaus asmeniniu tobulėjimu, kuris remiasi individualia piliečių iniciatyva, ir aiškiai prisidedančiu prie nuolatinio mokymosi apimties plėtros“ (M. Teresevičienė, 1999, p. 115). Visuomenės švietime aktyviai dalyvauja kultūros centrai, muziejai, klubai, teatrai. Kaip skelbia Lietuvos statistikos departamentas (*Kultūra, spauda ir sportas*, 2005), Lietuvoje yra 867 kultūros centrai,

4960 suaugusiųjų meno kolektyvų, kurių veikloje dalyvauja apie 60000 žmonių, taip pat 1404 bibliotekos (iš jų 1151 kaime), kuriose bendras skaitytojų skaičius viršija 823 tūkstančius. Pasak S. Kanišaуска (1999), švietėjiška veikla užsiimanti Žinijos draugija jungia 22 klubus visoje Lietuvoje, organizuojamus pagal kultūrinius poreikius ar dvasinius interesus, klubai yra atviri, jų veikla grindžiama savanoriškumo principu ir liberalizmu.

Greta šių tradicinių švietėjiškų institucijų vis didesnės svarbos įgauna naujos ar atsikuriančios neformaliojo švietimo institucijos, tokios kaip aukštesniosios liaudies mokyklos, Trečiojo amžiaus universitetas.

Aukštesniosios liaudies mokyklos

Seniausia ir unikaliausia neformaliojo švietimo institucija – tai liaudies aukštesnioji mokykla (*Folk high school*), kurios Šiaurės šalyse veikė jau XIX amžiuje ir kurių atsiradimo idėja siejama su N. F. S. Grundvigo asmenybe.

Aukštesnioji liaudies mokykla – tai neformali, laisva, nepriklausoma institucija, į kurią atvyksta mokytis suaugusysis, siekdamas tobulinti savo asmenybę arba norėdamas įgyti žinių, atitinkančių jo interesus lygi, išsilavinimą, taip pat įgauti reikalingų praktinių įgūdžių, „pasinerdamas“ į „intensyvų, kultūrinį, politinį, socialinį, o svarbiausia demokratišką gyvenimo būdą. Tai vieta, kur individui yra visos sąlygos sustiprėti ir fiziškai, ir dvasiškai, tobulėti intelektualiai, pajauti didesnę pasitikėjimą savimi“ (P. Kuprys, 1996, p. 106).

Liaudies aukštesniosios mokyklos pasižymi įvairove ir tai suteikia besimokantiems daug galimybių rinktis. Norvegijoje liaudies aukštesniosiose mokyklose, be asmeninio pobūdžio ugdymo(si) tikslų, besimokantieji siekia naujų savo specialybės žinių, plėsti išsilavinimo pobūdį bei socialiai bendrauti. Švedijos aukštesniosiose liaudies mokyklose labiau orientuojamasi į pasiruošimą tolesnėms studijoms aukštesniosiose mokyklose, taip pat suteikiama galimybė įgyti profesiją. Suomijos aukštesniosiose liaudies mokyklose padedama užpildyti pagrindinės mokyklos žinių spragas, gali būti teikiamas bazinis profesinis rengimas. Danijos aukštesniosios liaudies mokyklos pasižymi pasirenkamų disciplinų gausa, jose nedėstomos pagrindinės mokyklos discipli-

nos, nėra formalių egzaminų, vertinimo sistemų. Vokietijos liaudies aukštesniosiose mokyklose naudojama modulinė mokymo sistema, yra sukurta sertifikatų išdavimo sistema, sertifikatai nėra valstybės pripažįstami, tačiau yra gerai žinomi ir tai palengvina suaugusiųjų įsidarbinimo galimybę.

P. Kuprys (1996) pažymi, jog svarbiausia, kad visų šių mokyklų funkcionavimo pagrindas remiasi neformaliojo švietimo koncepcija: švietimas yra paremtas realybe; švietimas yra didelė vertybė, nes jis naudojamas kasdieniniame gyvenime; švietimas yra grįstas savanoriškumu; švietimas remiasi pozityviu požiūriu į žmogų; švietimas suteikia individui laisvę.

Kaip pastebi Danijos švietimo strategijos tyrinėtojai, formalioji švietimo sistema gali suteikti daug žinių, padėti įgyti įgūdžių, tačiau neformaliose švietimo įstaigose (tokiose kaip aukštesnioji liaudies mokykla) žmogui suteikiamas didesnis pasitikėjimas savimi, kartu jis parengiamas būsimai veiklai, kurioje žinios ir įgūdžiai vertinami tik kaip sudėtinės dalys.

Skirtingai nuo kaimynų šiaurėje ar kitose Baltijos šalyse, Lietuva neturi ilgalaikių aukštesniųjų liaudies mokyklų tradicijų, todėl kuri laiką buvo diskutuojama, ar šiuo metu Lietuvoje reikalingos tokios mokyklos. Užmezgus naujus politinius, ekonominius ir kultūrinius ryšius su Skandinavijos šalimis, Vokietija, Lietuvoje pradėta steigti aukštesniausias liaudies mokyklas. Šiuo metu Lietuvoje aktyviausiai veikia keturios aukštesniosios liaudies mokyklos: Rumšiškių muziejaus dvaro akademija, Sintautų akademija, Dienos aukštesnioji liaudies mokykla Kaune, Profesinės kompetencijos ugdymo centras Klaipėdoje, kurios organizuoja įvairius kursus, seminarus tradicinių verslų ir amatų, istorijos, kultūros, paminkloaugos, etnokultūros temomis, dalyvauja įvairiuose tarptautiniuose projektuose pristatydamos Lietuvos visuomeninį, kultūrinį ir intelektualinį gyvenimą.

Trečiojo amžiaus universitetai

Susidomėjimą suaugusiųjų švietimu, ypač pagyvenusiųjų žmonių, lėmė didėjantis pagyvenusiųjų žmonių skaičius pasaulyje. 1970 metų pabaigoje pirmą kartą buvo prabilta apie pagyvenusių žmonių problemą, o 1971 m. Tulūzoje (Prancūzija) įkurtas pirmasis trečiojo amžiaus

universitetas (*Le Universita' della Terza Eta', University of the Third Age*). Kaip pažymi F. Florenzano (1998), jo įkūrėjas Pierre Vellas neišsivaizdavo, kad netrukus šis reiškinys išplis visuose pasaulio žemynuose ir šios veiklos šūkis bus „niekuomet nenumatyti mokytis“. F. Florenzano nuomone, tai neįvyko atsitiktinai, iš vienos sėkmingos nuojautos, kurią paskatino idėja, kuri visuomet buvo aiški gerontologams (gerontologija – mokslas apie organizmų senėjimą): individų poreikis laisvu laiku užsiimti veikla, nukreipta į asmens kompetencijų plėtrą. Pavadinimas Trečiasis amžius kilo iš S. de Beauvoir knygos pavadinimo „Trečiasis amžius“. Šis žodžių junginys pakeitė žodžius *senas* ar *pagyvenęs* (kurie turėjo negatyvų atspalvį) ir suteikė naują reikšmę šiam gyvenimo periodui: iki 18 metų kalbama apie pirmąjį gyvenimo periodą, nuo 19 iki pensijos – brandus amžius, o išėjus į pensiją – trečiasis amžius.

P. Jarvis (1996) teigimu, trečiojo amžiaus universitetas nėra įprastas universitetas (neturintis universitetinės teritorijos), greičiau tai – didėjanti savanoriška asociacija, teikianti neformalųjį suaugusiųjų švietimą savo nariams, taip pat suteikianti jiems galimybę susiburti į įvairių interesų grupes bei mokytis ir mokytis vieniems iš kitų. Pagrindinis principas tas, kad jame gali bet kas mokytis ir bet kas gali mokytis; užsiėmimai organizuojami tam tikrose vietose ir nėra sertifikuojami. Trečiojo amžiaus universiteto idėja paplito visame pasaulyje ir tapo tarptautiniu judėjimu. 1995 m. duomenimis (F. Florenzano, 1998), pasaulyje buvo 1742 trečiojo amžiaus universitetas (žr. 2 lentelę). 71 nuošimtis šių universitetų yra Europoje.

2 lentelė. Trečiojo amžiaus universitetai pasaulyje

Žemynas	Universitetų skaičius
Europa	1239
Šiaurės Amerika	168
Azija	162
Okeanija	101
Pietų Amerika	72
Iš viso pasaulyje	1742

Šaltinis: F. Florenzano. Manuale dell'educazione continua (1998).

F. Florenzano nuomone, trečiojo amžiaus universitetų gausą Europoje lemia ne tik geresnė socialinė ekonominė gyventojų padėtis, bet ir senos neformaliojo švietimo tradicijos (Skandinavijos šalių, Vokietijos patirtis).

Lietuvoje trečiojo amžiaus universitetas buvo įsteigtas 1995 m. Vilniuje. Jo iniciatoriai ir įkūrėjai buvo Eksperimentinės ir klinikinės medicinos instituto mokslininkai gerontologai. Trečiojo amžiaus universitetas šiuo metu turi savo filialus Kaune, Klaipėdoje, Panevėžyje, Šiauliuose, Prienuose. Universitete yra 12 fakultetų (Sveikatos, Religiniių studijų, Kraštotyros ir turizmo, Kultūros ir meno, Namų ūkio, Dvasinio tobulėjimo, Psichologijos, kalbų bei kiti), kuriuose studijuoja apie 4000 žmonių (2005 metų duomenys). Kaip pažymi universiteto rektorius M. Čobotas, tai – demokratiškiausia mokymo įstaiga. Atskirų fakultetų klausytojai patys išsirenka dekaną, suderina mokymosi grafiką. Nėra nei stojamųjų, nei baigiamųjų egzaminų. Studentai gauna pažymėjimą, kad išklausė kursą. Dažnai į renginius ateinama su šeimomis, ir tai labai svarbu, nes taip išlaikomas kartų ryšys. Lietuvos trečiojo amžiaus universitetas priklauso Tarptautinei trečiojo amžiaus universitetų asociacijai (AIUTA).

Kita populiari neformaliojo švietimo institucija – liaudies universitetas (*Universita' Popolare*), kuris, kitaip negu trečiojo amžiaus universitetas (daugiau skirtas pagyvenusiems), yra atviras visų amžiaus grupių žmonėms ir siūlo neformalią erdvę, svarbią išbandant naujus turinius bei didaktinius metodus, kurie vėliau gali būti perkelti ir į bendrą švietimo sistemą (F. Florenzano, 1998).

XIX amžiaus pabaigoje Italijoje atsirado švietėjiškos iniciatyvos, kurių tikslas buvo liaudies švietimas ir todėl daugelyje Italijos miestų buvo įkurti liaudies universitetai (2000 metais Neapolio liaudies universitetas šventė 110 metų jubiliejų). Po Antrojo pasaulinio karo daugelis iš jų buvo iš naujo atkurti pagal žmonių švietimo poreikį. Šiuo metu Italijos liaudies universitetai atsižvelgia į didėjantį suaugusiųjų švietimo poreikį ir kūrybiškai skatina visų išsilavinimo lygių žmones dalyvauti neformaliajame suaugusiųjų švietime (F. Florenzano, 2002).

Liaudies universitetai buvo viena iš ryškiausių kultūros ir mokslo populiarinimo formų tarpukario Lietuvoje. Šiuo metu liaudies universitetų tradicijas perima aukštesniosios liaudies mokyklos.

2.3. Nevyriausybinių organizacijų – neformaliojo suaugusiųjų švietimo skleidėja

Šiuolaikinėje visuomenėje vis stipriau įsitvirtina nuostata, kad demokratijos puoselėjimo sėkmė priklauso nuo aktyvaus piliečių dalyvavimo tvarkant visuomeninio bei valstybinio gyvenimo reikalus. Todėl demokratinio gyvenimo principas vis dažniau apibrėžiamas kaip demokratinis dalyvavimas, ypač aktyviai pasireiškiantis dalyvavimu NVO (nevyriausybinių organizacijų) veikloje.

Nevyriausybinių organizacijų – NVO (*NGO non-governmental organization*) – tai laisva piliečių valia įkurta demokratinė organizacija, tarnaujanti visuomenei ar jos grupėms, nesiekianti pelno ar tiesioginio dalyvavimo valstybės valdyme (*Praktinis vadovas Lietuvos nevyriausybinių organizacijoms*, 1998); tai – grupė žmonių, aktyviai skleidžiančių savo idėjas, bandančių pagerinti vietines gyvenimo sąlygas ar teikiančių paslaugas ypatingų poreikių žmonėms; šios organizacijos kuriamos savarankiškai, be vyriausybės pagalbos (*Trečias sektorius*, 1997), tai – ne pelno ir nevalstybinės organizacijos, kurias steigia grupė žmonių pilietinės visuomenės srityje, dirbančios visuomenės labui, turinčios įtakos demokratijos vystymuisi (E. Leš, 1994). Be to, nevyriausybinių organizacijų visumai apibrėžti vartojami terminai *savanoriškos, nevalstybinės, filantropinės* organizacijos. Terminas *savanoriškoji organizacija (voluntary organization)* vartojama kaip termino *nevyriausybinių organizacijų* sinonimas, jų prasmė beveik vienoda, tik šiuo atveju reiškia, kad organizacija, kuriama piliečių iniciatyva, remiasi savanoriška naryste bei skatina savanorišką narių veiklą laisvalaikiu („Trečias sektorius“, 1997).

Kaip teigia J. W. Vander Zanden (1990), savanoriškosios organizacijos yra tokios organizacijos, kurias asmenys pasirenka savo noru, jos kuriamos remiantis abipusiais interesais, o buriamasi į šias organizacijas kartu leisti laisvalaikį, bendrauti su bendraminčiais, teikti socialines paslaugas, padėti sau ir kitiems.

D. Sills (1968) išskiria tris pagrindinius bruožus, būdingus savanoriškosioms organizacijoms: 1) į savanoriškąsias organizacijas buriamasi siekiant apginti bendrus jos narių interesus; 2) narystė tokioje

organizacijoje yra savanoriška; 3) šios organizacijos nėra susijusios su vietos valstybinėmis ar vyriausybiniėmis struktūromis. Jo nuomone, NVO (arba savanoriškosios organizacijos) atlieka šias svarbias funkcijas visuomenėje:

- ♦ jos yra tarpinė grandis tarp individų ir vyriausybės;
- ♦ ugdo savo narių organizacinius gebėjimus, kurie yra labai svarbūs darbdaviams ir padeda geriau dirbti bet kurioje profesinėje srityje;
- ♦ padeda įvairioms nereprezentatyvioms grupėms dalyvauti politiniame gyvenime;
- ♦ padeda valstybės valdymo struktūroms.

Nevyriausybinių organizacijų visuma dažnai apibūdinama kaip trečiasis sektorius, kuriam būdinga: organizacinė forma, nepriklausomybė nuo valdžios ir valdymo institucijų, ne pelno paskirstymo principas, savivalda ir demokratiškas sprendimų priėmimas, savanoriškumas, tarnavimas visuomenei. Pirmajam – valstybiniam – sektoriui priklauso Seimas, Vyriausybė bei ministerijos, apskričių, miestų ir rajonų valdžios ir valdymo institucijos, visos biudžetinės organizacijos; antrajam – verslo – sektoriui priklauso privačios komercinės struktūros: įvairių rūšių įmonės, bendrovės, kompanijos.

Nevyriausybines organizacijas, aktyviai dalyvaudamos Lietuvos visuomenės gyvenime ir savo įvairove veikdamos atviros visuomenės kūrimąsi, siekia ir šių tikslų įgyvendinimo:

- ♦ išreikšti piliečių poreikius;
- ♦ skatinti nuomonių įvairovę;
- ♦ veikti kaip turinti įtakos politikai jėga;
- ♦ pastebėti visuomenėje kylančią įtampą;
- ♦ būti tarpininku tarp žmonių ir rinkos bei valstybės.

Nevyriausybines organizacijas dažnai skirstomos pagal tai, kokia yra esminė jų veiklos idėja, jų paskirtis. Pagrindinis NVO skiriamasis bruožas – jos veiklos pobūdis. Tai gali būti organizacija, kurios veikla nukreipta į visuomenės narių poreikių tenkinimą, tai gali būti organizacija, vienijanti žmones, kurie įgyvendina tik jiems patiems svarbius darbus (A. M. Juozaitis, R. Vilimienė, 2000).

V. Domarkas, D. Ginietienė (2000) nevyriausybinės organizacijas apibrėžia kaip laisva piliečių valia įkurtą organizaciją, kuri tarnauja visuomenės grupių interesams, nesiekia pelno ar tiesiogiai dalyvauti valstybės viešajame valdyme. M. Hudsonas (1999) nevyriausybinės organizacijas skirsto pagal organizacijos darbus, valdymo formas ir pajamų šaltinius. Jo nuomone, nevyriausybines organizacijas gali būti šių kategorijų:

- ♦ savanoriškos organizacijos, kurios vykdo socialinę misiją remdamosis visuomenės vertybėmis;
- ♦ viešųjų paslaugų sutarčių dalyviai – organizacijos, funkcionuojančios kaip į rinką orientuotos ne pelno įmonės, tarnaujančios visuomenės tikslams;
- ♦ piliečių organizacijos, atstovaujančios savo narių interesams;
- ♦ viešąją politiką įgyvendinančios nevyriausybines organizacijos.

Pagal veiklos pobūdį M. Hudsonas (1999) išskiria šias nevyriausybinių organizacijų rūšis:

- ♦ labdaros – tai tokios nevyriausybines organizacijos, kurios atitinka įstatymų apie labdaros organizacijų veiklą reikalavimus;
- ♦ savanorių – tai tokios nevyriausybines organizacijos, kurios turi socialinius ir politinius tikslus, bet nėra užsiregistravusios kaip labdaringos organizacijos ar neatitinka labdaros organizacijų kriterijų;
- ♦ pilietinės visuomenės – tai tokios nevyriausybines organizacijos, kurios padeda plėtoti demokratiją ir demokratijos institutus.

Tarptautinėje ne pelno organizacijų klasifikacijoje (ICNPO) nevyriausybines organizacijas skirstomos pagal veiklos sritis. Išskiriama 12 grupių: kultūros ir poilsio; švietimo ir tyrimų; sveikatos apsaugos; socialinių paslaugų; aplinkosaugos, plėtros ir būsto; teisės; interesų atstovavimo ir politikos; filantropijos ir savanorių veiklos plėtros; tarptautinės veiklos; religijos; verslo ir profesinių organizacijų.

Pagal atliekamas funkcijas NVO skirstomos į:

- *viešąsias paslaugas teikiančias* nevyriausybines organizacijas, t. y. – savo nariams arba klientams teikiančias socialinės rūpy-

- bos, sveikatos apsaugos, mokymų, informavimo ir konsultavimo bei kitas paslaugas;
- *interesus atstovaujantys arba aktyviai dalyvaujantys visuomeniniuose reikaluose* nevyriausybinės organizacijos. Šiai grupei priklauso organizacijos, kurios naudoja įvairias kampanijas, lobizmą ir kitus metodus gindamos tam tikrą idėją ar kurios nors grupės interesus ir siekdamos pakeisti viešąją nuomonę ar politiką;
 - *savitarpio pagalbos ar pagalbos sau* nevyriausybines organizacijos. Šios organizacijos dažniausiai suformuotos asmenų grupių, kurie turi bendrų interesų arba poreikių ir siekia suteikti tarpusavio pagalbą, informaciją, paramą ir bendradarbiavimo galimybę;
 - *išteklių ir koordinavimo* nevyriausybines organizacijos. Tai – vadinamosios „tarpininkaujantys organizacijos“, kurios koordinuoja viso sektoriaus arba konkrečioje srityje dirbančių organizacijų veiklą, teikia joms informaciją ir paramą. Tokios organizacijos atlieka svarbų vaidmenį jungdamos nevyriausybinių sektorių ir viešosios valdžios institucijas.

Pagrindiniai nevyriausybinių organizacijų veiklos principai:

Pelno nesiekimas. Nevyriausybines organizacijos nariai, savininkai, rėmėjai bei kiti asmenys negali skirstyti pelno, t. y. jokiu atveju negali gauti nuosavybės gražos iš lėšų, kurias įdėjo į organizaciją. Šio principo įgyvendinimas pasireiškia dvejopai. Pirma, nevyriausybiniams organizacijoms neleidžiama paskirstyti pelno, kaip kažkurio laikotarpio veiklos teigiamo rezultato. Antra, likviduojamoms nevyriausybiniams organizacijoms neleidžiama paskirstyti sukaupto turto. Pelnas turi būti investuojamas į paslaugas ar veiklą, nurodytą įstatuose. Nevyriausybines organizacijos tikslai ir kryptys nukreiptos ne į pelno siekimą, bet į kitus tikslus: atstovauti visuomenės interesams, tenkinti socialinius, kultūrinius, švietimo, ekonominius ir kitus poreikius.

Savanoriškumas. Šis principas įtvirtintas Lietuvos Respublikos Konstitucijos 35 straipsnio 1 dalyje, kuri deklaruoja piliečių teisę „laisvai vienytis į bendrijas ar asociacijas, jei jų tikslai ir veikla nėra priešingi Konstitucijai ir įstatymams“ (Lietuvos Respublikos Konstitucija (Vals-

tybės žinios. 1992. Nr. 33-11014). Tai reiškia piliečio savanorišką įstojimą į nevyriausybines organizacijas ir išstojimą iš jos. Konstitucijos 35 straipsnio 2 dalyje numatyta, kad „niekas negali būti verčiamas priklaustyti kokiam nors bendrijai ar asociacijai“. Šis principas apima ir veiklos motyvaciją, kuri turi būti paremta savanoriškumo principu ir visuomenės vertybėmis, o ne finansiniais laimėjimais.

Nepriklausomybė nuo valdžios ir valdymo institucijų. Valstybinės institucijos gali remti nevyriausybines organizacijas, skatindamos ne konkurenciją, o bendradarbiavimą, tačiau neturi būti tokių organizacijų veiklos iniciatorės ar steigėjos. Nevyriausybines organizacijas instituciniu požiūriu yra atskirtos nuo vykdomosios valdžios, net jei ir gauna jos paramą.

Savivalda ir demokratiškas sprendimų priėmimas, t. y. kolegialus valdymas, kuris daro įtaką organizacijos valdymo struktūrai ir turi nepriklausomą sprendimų priėmimo galią. Nevyriausybines organizacijas rinkimais ar kitokiu būdu formuoja savo vidinio valdymo institucijas, kurios atskaitingos visuotiniam narių susirinkimui ar kitai valdymo institucijai, jos kontroliuojamos remiantis savo vidaus procedūromis, o ne valdomos iš išorės.

Institucionalizacija, t. y. nevyriausybines organizacijas turi turėti formalią struktūrą net ir tuo atveju, kai organizacija nėra labai formalizuota. Formali struktūra turi būti aiški, lengvai atskiriama nuo neformalių susibūrimų.

NVO sektorius dažnai vadinamas pilietinės visuomenės pagrindu ir svarbiu demokratinės visuomenės ramsčiu, galinčiu būti tarpininku tarp valdžios ir verslo struktūrų bei žmonių, darančiu poveikį valstybinėms institucijoms bei skatinančiu visuomenę susitelkti bendrai veiklai. Kaip rodo atlikti tyrimai Europos šalyse, NVO veikla yra svarus indėlis ir į šalių ekonomiką. Pavyzdžiui, Vokietijoje NVO sektoriaus dėka bendroji bedarystė buvo sumažinta 3,7 procento, o bedarystė paslaugų sferoje – 10 procentų. Aktyviausiai nevyriausybines sektorių Vokietijoje išplėtotas sveikatos apsaugos srityje. Anglijoje NVO sektoriuje dirba 4 procentai dirbančiųjų, iš kurių 9 procentai dirba paslaugų sferoje; 900 tūkst. asmenų, dirbančių savanoriškai, užsiima švietimu ir tyrimais (*International Encyclopedia of Education*, 1994).

Šiuo metu Lietuvoje yra daugiau kaip 7000 nevyriausybinių ne pelno organizacijų. Nevyriausybinių organizacijų kasmet daugėja, de-ja, nemažai organizacijų nustoja veikti arba persitvarko, dalis organizacijų tampa laikinai neveiksmingos dėl vienokių ar kitokių priežasčių. Tačiau ilgėjantis ir gana margas nevyriausybinių organizacijų sąrašas, kuriame nemažai klubų, asociacijų, sąjungų, fondų, centrų ir kitokių organizacijų, rodo visuomenės demokratėjimą.

1997 m. Nevyriausybinių organizacijų informacijos ir paramos centro direktoriaus V. Ilgiaus pranešime „NVO Lietuvoje: viešosios nuomonės tyrimai“ pateiktoje viešosios nuomonės apie NVO padėtį Lietuvoje tyrimo medžiagos analizėje atskleista, kad Lietuvos gyventojai dar neturi pakankamai žinių apie Lietuvos nevyriausybines organizacijas, nes net 36 procentai Lietuvos gyventojų negalėjo nurodyti nė vienos NVO, veikiančios Lietuvoje. Tik 9 procentai teigė, kad yra NVO nariai, o 73 procentai nurodė, kad niekada neskyrė savo laiko NVO veiklai.

Kaip rodo 2002 m. „SIC rinkos tyrimai“ atliktas Lietuvos gyventojų požiūrio į NVO tyrimas, 54 procentai žino bent apie vieną NVO. Iš jų labiausiai minima „Lietuvos Caritas“ (23 proc.). Įvardinant žinomas NVO, tik ketvirtadaliu atveju nežinota, ar organizacija tikrai yra nevyriausybine organizacija.

Tuo tarpu 1987 m. Danijos socialinių tyrimų instituto atliktas tyrimas parodė, jog ketvirtadalis šalies gyventojų dalyvauja NVO veikloje, o 1991 m. atliktas nacionalinis savanoriško darbo tyrimas Didžiojoje Britanijoje parodė, kad 23 milijonai suaugusių šalies gyventojų (kas antras žmogus šalyje) dalyvauja savanoriškų organizacijų veikloje, beveik visi gyventojai yra pasirengę dirbti savanorišką darbą. Ir Danijoje, ir Didžiojoje Britanijoje aktyviai veikia rajoniniai savanorių įdarbinimo ir mokymo centrai, vykdoma aktyvi reklaminė kampanija, skatinanti žmones įsitraukti į šią veiklą. Pavyzdžiui, jei 1981 m. Didžiojoje Britanijoje tokių organizacijų veikloje kartą per mėnesį dalyvavo 44 procentai šalies gyventojų, tai 1991 m. jų buvo 51 procentai (E. Kjaergaard, R. Martinienienė, 1997).

Kadangi žmogus gali efektyviai veikti tik jam tinkančioje (atitinkančioje jo tikslus, siekius) organizacijoje, tai ir darbas nevyriausybi-

nėje organizacijoje turi būti patrauklus joje dirbančiam žmogui. Vienas iš ryškiausių individo motyvacijos tikslų NVO veikloje yra organizacijos tikslų bei uždavinių suvokimas. Jų visuomeninė svarba – dažniausiai pagrindinis NVO narių bendradarbiavimo motyvas. Žmogui, bendradarbiaujančiam nevyriausybinėje organizacijoje, svarbu suvokti save kaip šios organizacijos narį, jam svarbu, kad būtų jo klausomasi, atsižvelgiama į jo nuomonę. Kitas reikšmingas motyvacijos bruožas – tai savo svarbos suvokimas, todėl būtinas teigiamas ir nedidelių darbų vertinimas, be kurių ne visada galima organizacijos veikla. Taigi mokymąsi NVO veikloje lemia: motyvacija, svarbių visuomenės problemų ir uždavinių sprendimas, savarankiškumas ir savikontrolė, patirtis kaip vienas iš mokymosi šaltinių. Kadangi dalyvavimas NVO remiasi asmenine iniciatyva, savanoriškumu ir todėl yra motyvuotas, tai sudaro prielaidas dalyviams įsitraukti į aktyvų neformalųjį mokymąsi, savišvietą.

NVO sektorius, pasižymintis nuolatiniu ieškojimu, pasirengimu naujiems dalykams, mokymusi, atspindėdamas naują realybę, mokymasis elgtis ir prisitaikyti, norintis ir gebantis veikti kūrybiškai, galintis greičiau priimti sprendimus, būdamas lankstesnis, galėdamas eksperimentuoti, greičiau pritaikyti savo programas individualiems atskirų grupių poreikiams, tapo svarbus ir reikšmingas plečiant neformalųjį suaugusiųjų švietimą, kuris daugelyje šalių yra vienas iš svarbiausių socialinės pažangos svertų.

P. Jarvis (1997) pabrėžia, kad nors „mokymasis yra privatus reiškinys, tačiau žmonėms būtina mokytis, ir dėl to šių galimybių suteikimas yra pagrindinė nevyriausybinių organizacijų funkcija“ (P. Jarvis, 1997, p. 36). Skirtingai nuo valstybinių institucijų, NVO pritaiko švietėjiškas programas atskirų grupių poreikiams, tikslingiau ir sėkmingiau panaudoja fondų lėšas, įgyja besimokančių suaugusiųjų pasitikėjimą ir tampa visuomenės varomąja jėga.

Apie 60 nuošimčių Lietuvos NVO nuostatuose mini savo narių švietėjišką veiklą kaip kultūrinį, teisinį, ekonominį švietimą. Kai kurios, ypač švietimo srityje dirbančios asociacijos, ypatingą dėmesį skiria suaugusiųjų švietimui.

Neabejotinas lyderis tarp NVO vykdant neformalųjį suaugusiųjų švietimą yra Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija (LSŠA), kuri į

švietėjišką veiklą įtraukia ne tik pavienius narius, bet ir organizacijas, plečia bendradarbiavimą su kitomis NVO vykdydama įvairius projektus, teikdama paramą NVO lyderiams, padėdama nagrinėti svarbias šio laikmečio suaugusiųjų švietimo problemas.

T. Toiviainen (1997) teigimu, nevyriausybines organizacijas buvo besimokančios organizacijos net tuomet, kai ši samprata dar nebuvo žinoma. Žmonės buriasi į nevyriausybines organizacijas, kuria vizijas, savanoriškai padeda siekti organizacijos tikslų, bendradarbiauja organizacijos viduje ir su kitomis organizacijomis, patiria grįžtamąjį ryšį, yra skatinami, tuo pačiu ir mokosi, nes geriausiai mokomasi, kai besimokantysis to nori. Todėl savanoriškos organizacijos ne tik tampa besimokančiomis organizacijomis, bet ir kuria besimokančią visuomenę.

3. Neformalusis suaugusiųjų švietimas mokymosi visą gyvenimą kontekste

Globalūs pasaulio pokyčiai (informacijos gausa, nauja informacija bei komunikacinės technologijos) sudarė prielaidas tobulinti šalies ūkį ir kelti žmonių gyvenimo lygį. Šią besikeičiančią visuomenę imta vadinti žinių, informacinę, besimokančia visuomene.

Visuomenė – sudėtinga socialinė sistema – nuolat kinta, ji, kaip teigia P. Jarvis (1996), labiau yra norma negu išimtis. Švietimo institucijas veikia šios kaitos spaudimas iš kitų visuomenės institucijų pusės, ypač technologijos ir ekonomikos, bet kartu švietimo institucijos daro poveikį ir kitoms institucijoms. Individus taip pat veikia šios jėgos, kai jie stengiasi rasti savo vietą visuomenėje. Tačiau žmonės – ne pasyvūs socialinio poveikio priėmėjai, jie ir patys veikia juos supantį pasaulį, tampa aktyvia jėga, prisideda prie visuomenės kaitos proceso.

Sparti šiuolaikinio pasaulio kaita yra vienas iš pagrindinių postmodernistinės visuomenės bruožų (M. Fullan, 1998). A. Hargreaves (1994) postmodernizmą apibūdina kaip sąlygas, kai ekonominį, politinį, organizacinį ir net asmeninį gyvenimą lemia labai įvairūs ir ne visuomet modernūs principai, o pats postmodernistinis pasaulis – tai judrumas, sudėtingumas, skuba ir abejonės. R. Reich (1992) sieja postmodernizmą ir švietimą tvirtindamas, kad svarbiausiomis kiekvienos valstybės vertybėmis turi tapti jos piliečių nuovoka ir gebėjimai. Jo nuomone, kiekvienai valstybei svarbiausia yra didinti tą potencialą, kuriuo jos piliečiai gali prisidėti prie pasaulio ūkio dalydamiesi patirtimi ir gebėjimais bei tobulindami šių gebėjimų taikymą pasaulio rinkoje.

Pokyčiai tapo gyvenimo norma, nes šiuolaikinės visuomenės ir modernios organizacijos orientuojasi į nuolatinę kaitą, kurią P. E. Elstrom (1984) apibūdina kaip perėjimą iš vienos būsenos į kitą, ją vertina dvejopai: voliuntaristiniu požiūriu kaita suprantama kaip sąmo-

ningų ir kryptingų pastangų pasekmė, deterministiniu požiūriu kaita yra natūralus, socialinių dėsnių ir mechanizmų nulemtas procesas.

D. Hopkins, M. Ainscow, M. West (1994) teigimu, kaita yra nuolatinis ir visa apimantis, dažnai nenuspėjamas procesas, todėl kaitos neįmanoma visiškai kontroliuoti, negalima jos pradėti arba sustabdyti, galima mėginti veikti ją, t. y. suteikti pageidaujamą kryptį, pobūdį ar norimą tempą.

Pastaraisiais dešimtmečiais Lietuva perėjo iš socialistinės visuomenės į rinkos ekonomikos demokratinę visuomenę. Tokiu perėjimo laikotarpiu kylančias problemas Ch. Wulf (1983) suskirstė į tris grupes:

- ♦ ekonominę krizę sukelti ekonomikos pertvarka, kai privatizavimo metu privalu decentralizuoti valdymą, dar veikiamą seno socialistinio mąstymo, todėl atsiranda didelė socialinė įtampa;
- ♦ vadybos krizė, kai politinės ir socialinės institucijos reorganizuojamos, kyla daugybė konfliktų tarp įvairių skirtingus interesus turinčių grupių;
- ♦ moralinė krizė, lydima vertybių ir požiūrių įvairovės, konfliktų tendencijų, nes reformos reikalauja keisti visuomenines ir individualiąsias orientacijas, išryškina socialinių novacijų, paradigų suvokimo ir įvertinimo reikšmę kuriant naujas socialines institucijas bei veiklos galimybes.

Ch. Wulf nuomone, šios perėjimo laikotarpio krizės veikia visas socialinio gyvenimo sritis, ypač susitelkia švietimo srityje. Todėl švietimo reforma – tai ne tik švietimo programų kaita, bet ir įstatymai, institucijų veikla bei mokslo raida. Į švietimą imama žiūrėti kaip į dviejų produktų – kvalifikacijos ir žmogiškojo kapitalo – gamintoją, pradedama manyti, kad švietimas turi spartinti reformos procesą, kurio metu keistųsi socialinės ir vertybinės orientacijos.

A. Giddens (2000) požiūriu, nagrinėjant pokyčius šiuolaikinėje visuomenėje galima modeliuoti globalizavimo ir individualizavimo procesus. Taip gali būti prognozuojama tarptautinių ryšių plėtra įvairiose srityse: ekonomikoje, žiniasklaidoje, ekologijoje, kita vertus – išryškinti individualizmo požymiai, t. y. savęs pažinimo, savo gyvenimo planavimo, saviregulavimo, saviugdos svarba.

Globalizacija nėra vien šiandienos reiškinys, pasaulinę reikšmę turėjo didžiausios XVI amžiaus kelionės (Amerikos atradimas), svarbiausi XIX amžiaus išradimai (elektros, vidaus degimo variklio), kurie paspartino globalizacijos procesus. Postmodernizmo epochoje informacijos ir komunikacijos technologijų plėtra tapo svarbiausiu pasaulio „sumažėjimo“ veiksmu. O. Korsgard (2000) globalizacijos koncepciją apibrėžia kaip idėjų sistemą, atspindinčią intensyvius, visą pasaulį apimančius socialinius ryšius, jungiančius toli vieną nuo kitos esančias šalis ir regionus. Įvykiai ir procesai, vykstantys vienoje šalyje, lemia įvykius ir procesus kitose šalyse, todėl globalizacijos koncepcijos esmę sudaro visą pasaulį jungiančio ryšio idėja. Kaip teigia O. Korsgard, globalizacijos procesas apima vis daugiau visuomenės gyvenimo sferų. Ta pati ekonominė jėga, kuri anksčiau rėmė atskirų valstybių suverenitetą, šiandien veikia priešinga kryptimi ir sukelia pavojų nepriklausomybei: valstybinės sienos tampa vis mažiau reikšmingos (ekonominio požiūriu) ir tai sukuria naujos politinės nacionalinės valstybės raidos bei nacionalinės demokratijos įtvirtinimo galimybes.

N. F. McGinn (1999) pabrėžia, kad globalumas yra būdingas visoms šiandienos gyvenimo sritims: politikai, ekonomikai, kultūrai, švietimui. Žmonės dažniau keičia gyvenamąją vietą, vyksta dirbti į kitą miestą ar šalį; nuolatos gausėja informacijos, o pažangios komunikacijos priemonės spartina šios informacijos perdavimą; be to, naujosios informacijos saugojimo, apdorojimo, sklaidos technologijos keičia organizacijų darbo stilių, keičia gyvenimo būdą; naujų technologijų dėka greitėja tarptautinė finansų apyvarta; be to, naujų technologijų, migracijos, kapitalo judėjimas taip pat lemia „kultūros migraciją“, kuri per glaudų žmonių bendravimą, televiziją, knygas, laikraščius skleidžiama įvairiose etninėse teritorijose.

Dėl naujų technologijų atsiradimo ir šiuolaikinės postindustrinės visuomenės raidos bei jų tarpusavio sąveikos neformalusis suaugusiųjų švietimas tampa būtina visuomenės išlikimo sąlyga. B. Hake (1997) teigia, kad mokomasi siekiant išgyventi; nesvarbu, ar kalbama apie visuomenę, organizaciją ar asmenį, mokomasi daugiau dėl dabarties negu dėl rytdienos. Vėlyvojo modernizmo raidą ir svarbią nuolatinio mokymosi vietą toje visuomenėje, jo nuomone, apibūdino trys dalykai:

- komunikacijos ir informacijos globalizavimas;
- tradicijų išnykimas visuomenės gyvenime;
- nuolatinis refleksyvumo arba atspindžio poreikis, kurį sukelia vadinamoji „žinių visuomenė“.

Globalizacija, tradicijų nykimas ir institucinis refleksyvumas, B. Hake teigimu, suteikia mokymuisi išskirtinį vaidmenį visuose socialiniuose procesuose, mokymasis apima visą visuomenę.

E. Ogarevas, G. Kliučarevas (2000) išskiria du neformaliojo suaugusiųjų švietimo ir socialinės kaitos problemos aspektus:

- kintantys reikalavimai žmogui, kaip subjektui, kuriuos veikia vykstantys visuomenės pokyčiai;
- neformaliojo suaugusiųjų švietimo, kaip užtikrinančio pažangių visuomenės pokyčių sėkmę veiksnio, vaidmuo.

G. Kliučarevas (2005) primena, kad svarbu nepamiršti, jog socialiniai pokyčiai, lemiantys suaugusiųjų švietėjiškų poreikių turinio bei struktūros pokyčius, skiriasi savo dydžiu, charakteriu ir kryptimi, juos skirsto į keturis tipus, tai: lokalieji arba vietiniai; regioniniai, vykstantys tam tikroje šalies dalyje; nacionaliniai, apimantys visą šalį; globaliniai, apimantys visą žmoniją arba didžiąją jos dalį. Didžiausias dėmesys skiriamas globaliniams pokyčiams, kurie, anot autorių, prasidėjo, vyksta dabar ir vyks ateityje. Tai padeda prognozuoti neformaliojo suaugusiųjų švietimo raidą ir kaitos strategiją ilgesnį laiką. Prie tokių pokyčių priskiriami: vis sudetingesnis bendras visuomeninis gyvenimas ir jo raiškos įvairovė; vis didėjančios galimybės prognozuoti socialinių procesų raidą ir jų pasekmes; mažėjanti reprodukuojamų (standartizuotų) veiklos tipų paklausa, didėjantis veiklos, reikalaujančios aukštos kompetencijos ir kūrybiškumo, poreikis.

Nuolatinė kaita įnešė esminių pokyčių ir į neformalųjį suaugusiųjų švietimą, kuris nepaprastai išsiplėtė. Nuolatinio mokymusi, žiniomis grindžiamose visuomenėse neformalusis suaugusiųjų švietimas tapo ir visuomenės, ir darbo vietos imperatyvu. Kartu nuolatinės kaitos procesas prisidėjo prie naujos, besimokančios visuomenės kūrimosi.

3.1. Besimokanti visuomenė ir ją lemiantys veiksniai

Kaip aukščiausią švietimo tikslą M. Fullan (1998) iškelia besimokančios visuomenės sukūrimą, nes svarbiausi šiuolaikinės visuomenės bruožai neatsiejami nuo mokymosi, švietimo, žinių. Vis labiau suvokiama, kaip svarbu skirti dėmesį mokymosi procesui ir tam, kaip žmonės mokosi. Aiškėja būtinybė derinti intelektualinį tobulėjimą, A. Gardner (1992) pavadintą supratimo siekiančiu ugdymu, ir socialinį tobulėjimą. Gebėjimus mąstyti ir teikti idėjas bei dirbti bendradarbiaujant su kitais švietėjai ir verslo atstovai pripažįsta svarbiausiais pasaulio ateičiai. Nuo šių tikslų neatsiejamas ir pozityvus požiūris į nuolatinio mokymo(si) pokyčius bei visuomenės sudėtingumą.

M. Fullan nurodo, kad besimokančios visuomenės plėtra yra visos visuomenės siekis, nes švietimo sistema negali to aprėpti. Be to, kalbama apie besimokančią visuomenę, o ne tik apie mokyklų sistemą. Įsitraukimas į mokymosi veiklą ir jos diegimas turi vykti visose organizacijose ir institucijose, jei norima, kad tai būtų reikšminga visoje visuomenėje.

Vienas iš pirmųjų terminų „besimokanti visuomenė“ pavartojo R. Hutchins (1968), jis teigė, kad besimokanti visuomenė – tai visuomenė, suvokianti vertybes taip, kad mokymasis, pilnatvė, tapimas žmogumi tampa jos tikslas, o visos institucijos telkiamos tam tikslui įgyvendinti. Plėtodamas besimokančios visuomenės idėją T. Husen (1974) pastebi, kad techniškoje, pliuralistinėje, permainingoje masinės informacijos priemonių visuomenėje didžiausi poreikiai yra įveikti inertišką polinkį prisitaikyti ir rasti naujų kūrybos būdų. Patenkinti šiuos poreikius kiekvienas visuomenės narys gali per paplitusį neformalųjį švietimą, padedantį įgyti įgūdžių, reikalingų įvairiose situacijose bei suprantantį skirtingus gyvenimo aspektus. Čia ypač išryškėja poreikis mokytis. T. Husen pažymi, kad specialių profesijų įgijimas taps gana svarbus visuomenėje, kurioje ekonomika ir darbas siūlys tik plačius kontūrus. Besimokančiai visuomenei būdinga tai, kad vis daugiau žmonių dalyvauja nuolatiniame švietimo(si) procese ir to neriboja asmeninių interesų ar demokratijos plėtra, bet tai – taip pat laikmečio reikalavimas, kuomet privačioms įmonėms nuolat reikia aukštos kvalifikacijos darbuotojų, o individai švietimą įvardija kaip sudėtinę gero

gyvenimo dalį. H. Boschier (1980) pabrėžia, kad besimokanti visuomenė ateityje negali būti suformuota vien papildomo mokymosi programų pagalba, – būtina reikalauti politinių sprendimų. H. Boschier nuomone, besimokančios visuomenės susikūrimą trikdo daugybė veiksnių, taip pat ir idėja, kad švietimas turi kitokį tikslą negu mokymasis; teiginys, kad švietimas yra tik pradinis švietimas; kad laisvalaikis suvokiamas kaip nekūrybiškas ir mažai vertingas, nors tai yra vienas iš paskatų dalyvauti neformaliajame švietime.

H. Zee (1996) nurodo penkis besimokančios visuomenės raidos kriterijus:

- 1) poreikį plėsti mokymosi aiškumą (švietimas kaip visuomenės dimensija);
- 2) poreikį nukreipti mokymosi tikslą (tikslų formulavimas, augimas link užbaigimo);
- 3) poreikį viršyti mokymąsi ir mokymą (didėjanti kolektyvinė kompetencija);
- 4) poreikį skatinti mokymosi autonomiją (savišvieta);
- 5) poreikį keisti politinį požiūrį į mokymąsi (teisė mokytis).

H. Zee nuomone, besimokanti visuomenė skatina ir sudaro galimybę visiems jos nariams ir grupėms nuolatos tobulinti jų gebėjimus, žinias ir požiūrius.

N. Longworth (1997) besimokančią visuomenę apibrėžia kaip didmiestį, miestą, kaimą ar regioną, integruojamą į ekonomines, politines, kultūrinės ir aplinkos struktūras, ugdančias talentus ir visų piliečių galimybes. Autoriaus nuomone, tam tikros besimokančios visuomenės charakteristikos gali kisti priklausomai nuo kultūros, aplinkybių, vietinio suvokimo, bet pagrindinės charakteristikos tokios:

- 1) visų sektorių bendra veikla skatinant visų mokymąsi, optimaliai panaudojant išteklius (įskaitant ir žmogiškuosius);
- 2) reikalavimas visiems departamentams ir tarnyboms (ne tik švietimo) paruošti ir vykdyti nuolatinio mokymosi planus;
- 3) inovacinių programų, ugdančių visų visuomenės sektorių žmonių lyderio gebėjimus, diegimas;
- 4) mokymosi poreikių atskleidimas ir infrastruktūros, padedančios mokytis visą gyvenimą, sukūrimas;

- 5) naujausios informacijos pateikimas ir kuo geriausių mokymosi sąlygų suteikimas piliečiams;
- 6) pagalba visiems piliečiams sudarant jų mokymosi planus bei numatant konsultacijas;
- 7) supančio pasaulio ir ryšių tarp įvairaus amžiaus, tikybos ir rasės piliečių skirtingose visuomenėse suvokimas;
- 8) naujų raidos kelių paieška ir visų piliečių įtraukimas į aplinkosaugos veiklą;
- 9) strategijų, padedančių kaupti turtą ir naudoti jį visuomenės labui, ieškojimas ir įgyvendinimas;
- 10) mokymosi galimybių, pvz., kūrybos, džiaugsmingos veiklos populiarinimas tarp visų šeimos narių.

S. Ranson (1994) nuomone, nereikia kurti besimokančią visuomenę tik kaip vieną sudėtinę naujos moralinės ir politinės santvarkos dalį. Tik tuo atveju, kada mokymosi reikšmė ir procesai bus politikos dėmesio centre, bus įmanoma sukurti sąlygas, kurioms esant kiekvienas individas galės ugdyti savo gebėjimus, o institucijos keisis kartu su laikmečiu. Pokyčiai reikalauja atnaujinti mokymosi turinį ir vertinimą, nyksta ribos tarp kultūrų ir kalbų, nauji įgūdžiai ir žinios yra laukiami darbo pasaulyje, ypač svarbu, kad atsisakoma pasyvumo ir inertiškumo, pradėdama aktyviau dalyvauti mokymosi procese. Pateikiami du besimokančios visuomenės organizaciniai principai: pilietiškumas ir praktinis supratimas.

Pilietiškumas apibrėžiamas kaip narystė nacionalinėje ir vietinėje bendruomenėje, kurioje individai turi teisių ir pareigų, laisvės ir apribojimų. Pilietiškumas nustato gyvenimo būdą besimokančioje visuomenėje, dvigubą – individo (asmenybės) ir visos visuomenės nario – tapatybę. Pilietiškumas nustato ir teisę į saviugdą, ir atsakomybę tarnauti kuriant bendrą gerovę.

Praktinis supratimas reiškia piliečių žinojimą ir veikimo būdą besimokančioje visuomenėje. Praktinė išmintis leidžia suprasti pilietiškumo dvilypumą besimokančioje visuomenėje: reikalavimų išmanymą ir sprendimo būdų pasirinkimą. Taigi praktinis supratimas apima apgalvojimą, sprendimo priėmimą ir veikimą.

S. Ranson nurodo, kad galimas trijų lygmenų mokymasis: asme-

nybės, visuomenės ir valstybės.

Asmenybės mokymosi lygmeniu:

- ♦ pati asmenybė – mokymosi tarpininkas. Mokymasis padeda individams pereiti nuo pasyvios stebėtojo veiklos prie savivokos kaip tarpininko ugdant asmenybę ir aktyviai dalyvaujant visuomeninėje veikloje;
- ♦ gyvenimo vientisumas. Būti ir augti bei ugdytis asmenybę visą gyvenimą, identiškumo atradimas;
- ♦ savivoka bendraujant su kitais. Žmogus gali vystytis kaip asmenybė tik kitų, šalia esančių žmonių dėka. Save individas suvokia tik atpažindamas save kituose ir būdamas bendruomenės narys.

Mokymasis visuomenės lygmeniu:

- ♦ pilietiškumas;
- ♦ moralios bendruomenės kūrimas. Morali tvarka, visuomenės kūrimas ir visų visuomenės narių poreikis kokybiškai gyventi ir ilsėtis. Kiekvienas asmuo priklauso nuo moralios tvarkos kokybės, lemiančios jo (jos) asmenybės ugdymo kokybę, o tos tvarkos gyvybingumas priklauso nuo bendruomenės gyvenimo tvarkumo. Moralios bendruomenės ugdymas yra kūrimo ir bendradarbiavimo procesas puoselėjant tam tikras mokymosi vertybes, kurios paremia gyvenimą bendruomenėje;
- ♦ interpretatyvus suvokimas. Paramos bendrai asmenybės raidai galimybė priklauso nuo interpretatyvaus suvokimo, t. y. nuo gebėjimų, kurie gali kurti sąlygas besimokančiai visuomenei: santykių šeimoje, bendruomenėje ir darbe. Visuomenėje susitinka skirtingų gyvenimo stilių ir požiūrių žmonės. H. G. Gadamer (1975) tai pavadino dialoginio charakterio suvokimu: per nuoširdų pokalbį dalyviai raginami atitolti nuo pradinių nuostatų, atsižvelgti į kitus, matyti visapusiškesnį vaizdą ir suvokti, kas yra tikra ar pagrįsta. Pokalbis bus mokymosi pagrindas: besimokantieji bus tokie pat geri klausytojai, kaip ir kalbėtojai.

Mokymasis valstybiniu lygmeniu. Sąlygos kurti besimokančią visuomenę yra iš esmės politinės, jomis kuriama tokia valstybinė santvarka, kuri numato pagrindines sąlygas individams ir bendruomenėms

ugdyti jų gebėjimus ir klestėti. Šiai nuomonei pritaria M. Nussbaum (1992), A. Sen (1992). Ryšį tarp individo gerovės ir moralios bendruomenės palaiko visuomeninis valstybės pobūdis: geras (besimokantis) žmogus yra ir geras pilietis. Tokiai valstybei būdingas:

- ♦ teisingumas. Gera valstybė turi siekti sudaryti palankias sąlygas visiems piliečiams: materialines (pvz., švarus vandenį), institucines (pvz., švietimas) ir moralines (etnines);
- ♦ demokratija. Valstybės pareiga yra kuriant valstybinę santvarką aktyviai įtraukti piliečius, įgalinti juos prisidėti prie besimokančios visuomenės kūrimosi;
- ♦ visuomenės (žmonių) veikimas. Besimokančios visuomenės kūrimas reiškia pasitikėjimą visuomenės valia (veiksmingumu) ir priklauso nuo visuomenės galių tai realizuoti. Noras padėti kitiems bendruomenės nariams būdingas besimokančiai bendruomenei. R. M. Titmuss (1971) ir M. Simey (1988) pripažįsta, kad savanoriška tarnyba bendruomenei yra svarbi pilietinės atsakomybės už visų jauseną bendruomenėje išraiška. Savanoriškumo principas stiprina valstybę ir bendrą visų gerovę.

S. Ranson nuomone, norint sukurti besimokančią visuomenę, būtina reformuoti valstybės valdymą. Tai, kad būtent individas pats turi būti atsakingas už savo mokymąsi, o vyriausybė turi apriboti savo vaidmenį, pasilikdama gynėjo ir nukreipėjo funkcijas, pabrėžia ir R. Rinne (2003). „Besimokanti visuomenė suvokiama kaip pagrindinė visuomenės jėga vykstant poreikiais pagrįstų naujų galimybių, tinklų ir partnerystės suklestėjimui, kurį skatina naujų technologijų ir rinkos plėtra“ (R. Rinne, 2003, p. 8).

P. Jarvis (1997) pažymi, kad visuomenėje vykstančių esminių pokyčių konceptualizavimas gali būti įvairus. Vienas iš konceptualizavimo būdų – tai besimokanti visuomenė, kurią P. Jarvis apibūdina trimis požiūriais:

Besimokanti visuomenė – futuristinė visuomenė. Čia P. Jarvis remiasi R. Hutchins (1968) nuomone, kad naujoji besimokanti visuomenė modernių technologijų dėka taps naujaisiais Atėnais, nes kiekvienas subrendęs žmogus galės įsitraukti į suaugusiųjų švietimą, o pagrindine nuostata bei visos visuomenės tikslu taps mokymasis, savi-

raiška, žmogiškojo „aš“ tobulinimas. Besimokanti visuomenė – tokia visuomenė, kurioje kiekvienas pradeda liberalųjį (neformalųjį) švietimą švietimo institucijoje, ir šis švietimasis tęsiamas tiek tokiose institucijose, tiek už jų ribų. Tai – visuomenė, kurioje yra universitetai, nepriklausomo mąstymo centrai, o kritinis požiūris yra viena iš kaitos vertybių (R. Hutchins, 1970).

Besimokanti visuomenė – refleksyvioji visuomenė. Visuomenė tampa refleksyvi, nes žinios, kurias įgyja žmogus, nebėra statiškos, tinkančios visam laikui, jos turi prasmę ir vertę tiek, kiek padeda gyventi greitai besikeičiančioje visuomenėje. Todėl kiekvienam norinčiam neatsilikti nuo pokyčių privalu išmokti naujų dalykų, išmokti naudotis internetu, kitomis elektroninės komunikacijos priemonėmis. Tai ypač svarbu tuo atveju, kai žinios sudaro profesijos pagrindą ir kai, pavyzdžiui, reikalaujama išmanyti profesinės veiklos naujoves. Todėl refleksyvusis mokymasis tampa tiesiog gyvenimo būdu, o besimokanti visuomenė – visada egzistuojantis pasaulio reiškiny, o ne ateities viltis. A. Giddens (2000) teigimu, šiuolaikinio socialinio pasaulio refleksyvumą patvirtina tai, kad socialinės praktikos yra nuolat tiriamos ir keičiamos atsižvelgiant į gaunamą informaciją apie tas praktikas, taip tobulinamas ir jų pobūdis. Todėl visos socialinio gyvenimo formos yra iš dalies lemiamos žinių apie jas, ir visose kultūrose socialinės praktikos yra nuolat keičiamos atsižvelgiant į atradimus, kurie yra jų pagrindai. Tačiau tik modernizmo laikotarpiu radikalių apribojimų revizija taikytina visiems individo gyvenimo aspektams. Mokymasis tampa individualus ir fragmentiškas, nes vyksta greita žinių kaita ir, kaip šiuo atveju, mokymasis netampa kiekvieno asmens trokštamu tikslu. Žmonės dažniau siekia ne kaitos, o pastovumo, darnos su aplinka, todėl jų ramybės siekis tampa besimokančios visuomenės ir modernizmo priešprieša.

Besimokanti visuomenė kaip rinkos reiškiny. Dabartinė visuomenė yra vartotojiška. Dažnai suaugusieji, prisimindami nemalonią patirtį mokykloje, kurioje nebuvo gera mokytis, nenori mokytis toliau, todėl svarbus suaugusiųjų mokytojo (švietėjo) vaidmuo padedant įveikti šią baimę. Atsiranda vis naujų galimybių mokytis nelankant mokyklos. Taip suaugusiųjų švietimas persikelia iš mokyklinės aplinkos į vartotojų visuomenę, kurioje mokymasis gali vykti neformaliojo švietimo formomis:

- ♦ bendraujant su kitais;
- ♦ skaitant;
- ♦ klausantis radijo;
- ♦ žiūrint televiziją;
- ♦ naudojantis asmeniniu kompiuteriu;
- ♦ stebint mokomasias programas;
- ♦ asmeninių kursų, kuriems pats individas gali vadovauti, pake-
tu.

Taip žinių kūrimas tampa verslu, padedančiu žmonėms mokytis ir tapti moderniems. Informacija tampa vieša preke, esančia visose žiniasklaidos formose, tačiau mokymasis išlieka asmenine veikla, o žinios tampa asmeninėmis žiniomis. Besimokanti visuomenė organizuota taip, kad kiekvienam individui bet kokia pasirinkta mokymosi forma taptų pasiekiamą nepriklausomai nuo to, ar tai formalusis mokymasis, ar neformalusis mokymasis.

1992 m. Kanados aukštesniųjų tyrimų instituto parengtoje „Mokymosi visuomenė“ programoje iškeltos šios problemos: socialinė aplinka skatina kompetencijos ir problemų įveikimo įgūdžių formavimąsi; institucijos bei organizacijos dažnai nepasiruošusios tokiam darbui ir todėl tik padidina atotrūkį tarp įvaldžiusiųjų šiuos įgūdžius, ir tų, kurie jų neturi; visuomeninės bei verslo organizacijos, institucijos dažnai dar labiau pablogina situaciją nieko nedarydamos, kad išspręstų problemą, arba konstatuodamos, kad jau per vėlu. Todėl spartūs visuomenės, technologijų ir demografiniai pokyčiai dar labiau padidina spaudimą, kurį turi įveikti individai ir organizacijos. Tie, kurie iš pradžių buvo prasčiau pasiruošę, dar labiau atsilieka, tampa našta ir sau, ir visuomenei. Kadangi žmogaus vystymasis turi ir socialinį, ir ekonominį pobūdį, vyksta dviem lygiais – individualiu bei visuomenės, kaip vieną iš svarbiausių problemų Kanados aukštesniųjų tyrimų instituto mokslininkai iškelia siekį „nustatyti individualios ir kolektyvinės plėtros santykį ir plėsti svarbios jų tarpusavio priklausomybės supratimą“ (M. Fullan, 1998, 181 p.). Besimokančios visuomenės problema tyrimo metu buvo nagrinėta trimis požūriais:

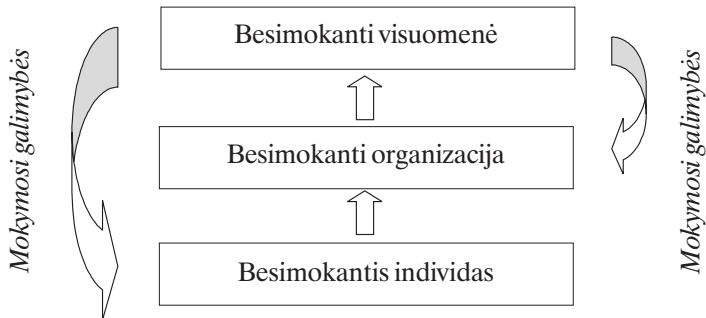
- ♦ kaip mokymasis ir tobulėjimas skatinami visuomenėse, kuriose perėjimas į moderniuosius laikus vyksta sėkmingiausiai;
- ♦ kokios kliūtys gresia šiam procesui, taip pat nagrinėjamos kliūtys

(problemos), trukdančios nuolat mokytis ir tobulėti visais gyvenimo tarpsniais;

- ♦ kokie svarbiausi aspektai, lemiantys sėkmingą mokymosi plėtrą visuomenėje.

Tyrimas parodė, kad būtent tuomet, kai visuomenėje vis labiau stiprėja informuotų, įgudusių piliečių poreikis, visuomenės gebėjimas tenkinti šį poreikį silpnėja. Kanados aukštesniųjų tyrimų instituto mokslininkai teigia, kad vienos visuomenės geriau prisitaiko prie informacijos amžiaus reikalavimų negu kitos, geriausiai prisitaiko tos visuomenės, kurių istorijoje mokymasis buvo vertinamas teigiamai ir buvo suvokiama, kad mokymosi procesas trunka visą gyvenimą. Šiose visuomenėse vyrauja itin išsilavinusi darbo jėga, o socialinės institucijos užtikrina, kad mokymasis aprėpia visas socialines klases ir visus žmogaus amžiaus tarpsnius. Projekte pabrėžiama, kad visiškai akivaizdu, jog neįmanoma sukurti besimokančios visuomenės, jeigu nebus besimokančių piliečių ir besimokančių organizacijų.

Galima teigti, kad besimokančios visuomenės kūrimuisi yra būdingas ir būtinas tamprus ryšys tarp besimokančių individų ir besimokančių organizacijų, kuri palaiko visuomenėje sudarytos mokymosi sąlygos bei galimybės (žr. 3 pav.).



3 pav. Besimokančio individo, besimokančios organizacijos ir besimokančios visuomenės tarpusavio ryšys

Besimokantis suaugusysis

Analizuodami besimokančią visuomenę bei jos kūrimosi bruožus daugelis autorių (M. Fullan, 1998; D. Lessing, 1986; J. Naisbitt, P. Aberdene, 1990; P. Senge, 1990; P. Jarvis, 1997; 2003; T. Husen, 1974; S. Ranson, 1994; H. Zee, 1996) pabrėžia besimokančio individo svarbą formuojantis besimokančiai visuomenei. M. Fullan (1998) nuomone, išorės jėgos veikia individus nepaisydamos jų norų, todėl gebėjimas valdyti pokyčius yra būtinas postmoderniosios visuomenės nariui – „asmens pokytis yra tiesiausias kelias į sistemos pokyčius“ (M. Fullan, 1998, p. 185). D. Lessing (1986) pažymi, kad tikrą visuomenės raidą užtikrina ir lemiamą įtaką daro individai, kurie, J. Naisbitt ir P. Aberden (1990) nuomone, tampa stipriais svertais kartu su daugeliu institucijų.

Žmogaus raidos problemomis ypač susidomėta pastaruosiais 25–30 metų, todėl tam tikros valstybės vykdomos švietimo programos buvo pertvarkytos. Į žmogų, atskirą individą, o ne į valstybę, tautą ar klasę yra nukreipta individualizacijos koncepcija (O. Korsgard, 2000), kurioje svarbiausias individas, jo asmeninės galimybės ir poreikiai. Kiekvieno teisė turėti savo tikslus ir uždavinius vis dažniau suvokiama kaip principas, formuojantis švietimo politiką. Individas tampa ta jėga, kuri vis stipriau skelbia visuomenei apie savo egzistavimą. Asmeninė raida ir asmenybei naudingas švietimas tampa pagrindiniu neformaliojo suaugusiųjų švietimo uždaviniu.

Laisvas ir savanoriškas mokymasis, kai žmogus, remdamasis savo patirtimi bei poreikiais, kartu su kitais siekia žinių, ypač būdingas neformaliajam suaugusiųjų švietimui. Mokslininkai pažymi, kad suaugusiųjų mokymasis neatsiejamas nuo veiklos ir patirties, kuri yra didžiulė ir kurioje atsiskleidžia subjektyvumas (individualybė) bei objektyvumas (socialinė aplinka), kurie glaudžiai susiję tarpusavyje ir vienas be kito negalimi. Neformalusis švietimas yra socialinis procesas, o švietimo institucijos (organizacijos) – bendruomenės gyvenimo forma, atverianti žmonijos sukauptą patirtį ir skatinanti besimokančiąją savo galias naudoti visuomenės labui, todėl švietimas turi būti gyvenimas, o ne pasirengimas gyvenimui (J. Dewey, 1916).

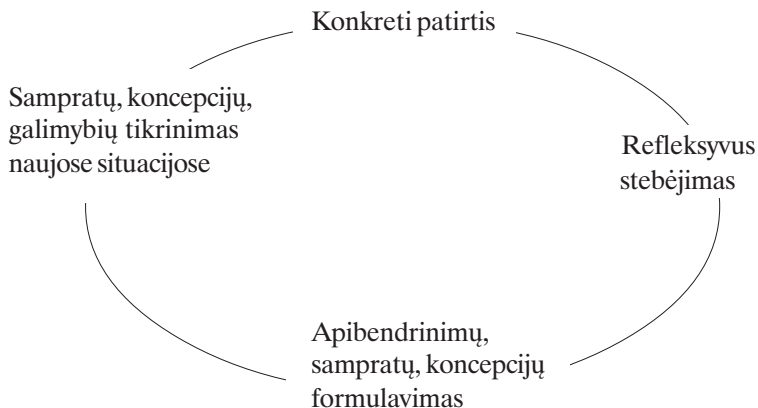
Socialinės aplinkos, socialinių santykių svarbą neformaliajam suaugusiųjų švietimui pabrėžia B. F. Skinner (1968), A. Bandura (1977), L. S. Vygotsky (1978), kuris sociokultūrinėje teorijoje išskiria kompleksines žmogaus transformacijas, vykstančias tik pačiam asmeniui aktyviai dalyvaujant, nes tai ir užtikrina asmenybės tobulėjimą. Mokymasis vyksta perimant kultūrą, tai būtų neįmanoma be aktyvaus besimokančiojo dalyvavimo.

G. Fischer, E. Scarff (1998) nurodo skirtumą tarp industrinės visuomenės nuomonės apie mokymąsi kaip atskirą gyvenimo etapą ir šiuolaikinės sampratos apie mokymąsi, kai mokymasis tampa viena iš sudedamųjų gyvenimo dalių. O. Peters (1998) papildo neformaliojo mokymosi sampratą: mokymasis suprantamas kaip pagrindinė gyvenimo funkcija; greitas mokymo turinio, metodų, informacijos perdavimo priemonių keitimas įgalina greičiau prisitaikyti prie kintančių gyvenimo ir darbo sąlygų; patirtimi grįstas mokymasis yra būtinas, o neformalusis mokymasis suvokiamas kaip paties asmens vadovaujamas mokymasis, už kurį atsakingas pats besimokantysis; mokymusi siekiama socialinės reformos tikslų: jis gali padėti pagerinti socialinę ir ekonominę žmogaus padėtį, išspręsti bedarbystės, socialinės nelygybės ir kitas visuomenės problemas.

D. A. Kolb, R. Fry (1975) išskiria keturis svarbiausius suaugusiųjų mokymosi elementus (žr. 4 pav.): konkrečią patirtį; refleksyvų stebėjimą; apibendrinimą, sampratų, koncepcijų formulavimą; aktyvų taikymą. Tai reiškia, kad norint mokytis efektyviai svarbu atvirai ir visiškai pasinerti į veiklą, neturėti išankstinių nuostatų apie būsimas naujas patirtis; sugebėti apmąstyti ir stebėti savo patirtį; gebėti kurti sampratas ir apibendrinimus; mokėti naujai sukurtas teorijas, apibendrinimus taikyti praktikoje bei naudotis jomis naujose situacijose.

S. Brookfield (1986), P. Jarvis (1996), P. Freire (1998) nuomone, suaugusiųjų žmonių savarankiškas mokymasis akivaizdžiai pasireiškia tada, kai procesas ir refleksija susilieja ieškant prasmės. Tikroji refleksija skatina veikti, o veiksmai bus tikroji praktika tik tuomet, kai jų padariniai bus kritiškai apmąstyti.

Žmonės mokosi įvairiose situacijose, kurių dauguma nėra tradiciškai švietėjiškos. Kadangi žinios keičiasi labai greitai, mokymasis tam-



4 pav. **Suaugusiųjų mokymosi modelis** (remiantis D. A. Kolb)

pa individualizuotas ir fragmentiškas. Greita žinių kaita keičia ir pačių žinių sampratą – nuo kažko, kas yra tikra ir teisinga, į tai, kas nuolat kinta ir yra sąlygiška. Tai reiškia, kad besikeičiančios visuomenės pagrindu tampa eksperimentavimas, kuris skatina nuolatinę žmonių situacijos refleksiją ir turimų žinių naudojimą įveikiant sunkumus. Refleksyvumą P. Jarvis (1997) nurodo kaip modernumo bruožą. Refleksyvusis mokymasis yra veikiau gyvenimo būdas ir, mokslininko nuomone, to nereikia mokyti švietimo institucijose. Refleksija – tai atsigręžimas, žiūrėjimas į save praeityje, savęs apmąstymas: koks buvau (retrospekcija), koks esu (introspekcija), koks galėčiau būti (anticipacija); tai – žmonijos patirties praturtinimas naujomis žiniomis. Refleksija padeda ne tik suvokti save, savo ryšius su aplinka bei pasauliu, bet ir juos valdyti, reguliuoti ar keisti (L. Jovaiša, 1996). Kuo daugiau žmonės mokosi, tuo daugiau patirties įgyja. Mokydamasis žmogus pozityviai keičiasi, todėl mokymasis tampa socialiniu procesu, padedančiu sudaryti sąlygas tolesniam mokymuisi.

Nagrinėjant suaugusiųjų mokymąsi, iškyla ir motyvacijos klausimas. Daugelis autorių pastebi, kad suaugusiųjų švietime pabrėžiama ne mokymosi, o dalyvavimo motyvacija. Jeigu suaugusieji dalyvauja švietime, jie yra motyvuoti mokytis.

Mokymosi motyvacija yra sudėtingas ir kintantis reiškinys. Indivi-

dai mokosi vadovaudamiesi skirtingais motyvais, jų dažnai būna net keletas, tačiau paprastai vienas dominuoja. J. Laužikas (1974), G. Butkienė, A. Kepalaitė (1996) mokymosi motyvaciją skirsto į dvi dalis (posistemes):

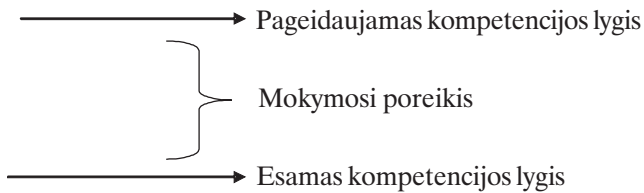
- ♦ turinio, kurią sudaro šie požymiai: asmeninė mokymosi prasmė, mokymosi motyvo turinys ir jo vieta bendroje asmens motyvacijos sistemoje, motyvo veiksmingumas, susijęs su savarankišku atsiradimu bei pasireiškimu, motyvo išsąmoninimo laipsnis bei mokymosi motyvo išplitimas į kitas veiklos sritis;
- ♦ dinaminė, kurios požymiai yra tokie: stiprumas, patvarumas, modalumas, susijęs su asmenybę stiprinančiomis arba silpninančiomis emocijomis.

Be to, G. Butkienė, A. Kepalaitė (1996) mokymosi motyvaciją skirsto į vidinę, kuri kyla iš paties subjekto ir kurią sukelia išmokimą lydintis vidinis džiaugsmas, bei išorinę motyvaciją, kuri priklauso nuo individų aplinkos, kitų žmonių nuomonės bei tarpusavio santykių.

L. B. Resnick (1987) išskiria keturias priežastis, kodėl suaugusieji pradeda mokytis:

- ♦ suaugusysis nori prisidėti prie socialinių problemų sprendimo;
- ♦ nori išmokti naudotis daugeliu dalykų, pavyzdžiui, naujomis technologijomis;
- ♦ nori išmokti kitais būdais spręsti reikšmingas problemines situacijas;
- ♦ suaugusiajam reikia žinių, gebėjimų ir patirties, kurie padėtų specifinėse problemiškosiose situacijose.

M. Knowles (1997) mokymosi poreikį apibrėžia kaip skirtumą tarp esamo ir pageidaujamo kompetencijos lygio, t. y. kaip neatitikimą tarp aspiracijų ir realybės (žr. 5 pav.):



5 pav. Mokymosi poreikis (remiantis M. Knowles)

Ši neatitikimą tarp aspiracijų ir realybės, anot M. Knowles, nulemia kiti įvairūs poreikiai arba jų grupės, iš kurių du poreikiai daro didžiausią poveikį mokymuisi. Tai – saviaktualizacijos, saviraiškos (ar bent jau tokio pojūčio) poreikis ir žmogaus brandos poreikis.

M. Knowles nurodo keliolika brandos dimensijų (žr. 6 pav.):

Nuo	Link
Priklausomybės	→ Autonomijos
Pasyvumo	→ Aktyvumo
Subjektyvumo	→ Objektyvumo
Siaurų interesų	→ Plačių interesų
Mažos atsakomybės	→ Didelės atsakomybės
Egoizmo	→ Altruizmo
Savęs atmetimo	→ Savęs priėmimo
Amorfiško identiškumo	→ Integruoto identiškumo
Koncentracijos į faktus	→ Koncentracijos į dėsnius
Imitacijos	→ Originalumo
Poreikio vienareikšmiškumo	→ Tolerancijos daugiareikšmiškumo
Impulsyvumo	→ Racionalumo

6 pav. **Brandos dimensijos** (remiantis M. Knowles)

Šios brandos dimensijos nėra absoliutai, kuriuos būtina pasiekti, tai – tik tam tikros judėjimo kryptys (pvz., nuo priklausomybės link autonomijos, nuo siaurų interesų link plačių). Ypatinę reikšmę multidimensinė brandos teorija teikia švietimui, nes bet kokia mokymosi veikla suteikia galimybę individui augti ir bręsti ne vienoje, o keliuose dimensijose. Be to, bet kokie vienos augimo krypties pokyčiai neišvengiamai lemia pokyčius kitose erdvėse, nes jos yra tarpusavyje susijusios. Neformalusis suaugusiųjų švietimas grindžiamas subrendusios asmenybės pasirinkimu, nes pats besimokantysis pasirenka, ko mokytis, kada ir kaip mokytis, todėl ir mokymosi motyvai gali būti tiek išoriniai (gauti geresnį darbą, pagerinti savo gerovę), tiek vidiniai (troškimas jausti didesnę pasitenkinimą, savigarba).

S. De Camillis (1999) suaugusiųjų motyvaciją apibrėžia kaip poreikį, spontaniškai kylantį iš individo, ir kaip aplinkos postūmį. Todėl

aplinkos vaidmuo motyvacijos procese yra svarbus. Skiriami du poreikių tipai: švietėjiškasis pažintinis poreikis ir socializacijos poreikis. Švietėjiškasis pažintinis poreikis suprantamas kaip motyvacija ar postūmis pažinti ir suprasti aplinką, kuri supa asmenį. Šis poreikis konkretizuojasi per naujų žinių, informacijos ir patyrimo ieškojimą ir supratimą. Žurnalų ar knygų skaitymas, filmo ar spektaklio žiūrėjimas – tai aktyvi informacijos paieška, patenkinanti pažinimo poreikį, skatinanti asmenybės raidą. Socializacijos poreikis – tai poreikis įsijungti ir gyventi grupėje, santykiai su kitais asmenimis, dalintis jais patirtimi. Šis poreikis išreiškiamas tyrinėjant ir bendraujant, būnant grupėje.

Suaugusiųjų apsisprendimą dalyvauti švietime lemia įvairūs veiksniai, kuriuos galima suskirstyti į socialinius psichologinius bei institucinius psichologinius. Socialiniai psichologiniai veiksniai lemia individo požiūrį į save kaip besimokantįjį bei mokymąsi apskritai (saviavaizdis, psichologinis poreikis būti savarankiškam, patyrimas, poreikis žinoti ir pan.). Instituciniai psichologiniai veiksniai lemia švietimo politiką, švietimo sistemos ypatumus, švietimo pasiūlą.

Suaugusiųjų pasirengimą mokytis lemia ne tik aukščiau minėti veiksniai, bet ir aplinka, kurioje jie ketina tai daryti. Jeigu suaugusiųjų švietimo organizatoriai ir vykdytojai geba sukurti neformalią, draugišką, paremtą bendradarbiavimu, tarpusavio parama ir pasitikėjimu aplinką, jie gali tikėtis vis daugiau besimokančiųjų. Palankios mokymosi aplinkos (kuri gali būti fizinė, psichologinė, socialinė, intelektinė) sukūrimas yra pusiausvyra tarp saugumo ir asmeninių suaugusiųjų mokymosi paskatų, o tai reiškia, kad tinkama mokymosi aplinka neformalųjį suaugusiųjų švietimą daro žymiai patrauklesnį (M. Teresevičienė, 1997).

Be socialinės mokymosi aplinkos, kultūros svarbos mokymuisi, didelis dėmesys skiriamas ir mokymosi formoms. Besimokančio suaugusiojo sąvoka žymi socialinį statusą, nes mokymasis neatsiranda socialiai izoliuotoje aplinkoje, o skirtingos mokymosi formos gali būti socialinio ir kultūrinio poveikio rezultatas.

C. O. Houle (1961) nuomone, poreikis dalyvauti įvairaus pobūdžio švietimo veikloje dažniausiai kyla iš kelių įvairių tarpusavyje susijusių motyvų (ne iš vieno). Besimokančiuosius jis tipologiškai suskirs-

tė: į tikslą orientuoti besimokantieji; į veiklą orientuoti besimokantieji ir tie, kuriems svarbiausias motyvas yra mokymasis sau. J. W. C. Johnstone ir R. J. Rivera (1965) motyvus skirsto į pasirengimą kitam darbui; dabartinio darbo palengvinimą; tapimą informuotesniam; laisvalaikio turiningą praleidimą; namų užduotis; kitas kasdienės užduotis; pažintis su kitais žmonėmis; ištrūkimą iš kasdienės rutinos. P. D. Burgess (1974), R. W. Boshier (1982) išskiria šešis pagrindinius motyvus: socialinių santykių ir kontaktų poreikį; lūkesčius, nulemtus iš išorės; socialinę gerovę (socialinį pasitenkinimą); profesinę karjerą; pagėgimą iš kasdienės rutinos; intelektualinius interesus.

Motyvacijos sąvoka yra svarbi neformaliajam švietimui, nes ji apima ne tik mokymosi, bet ir pasirinkimo motyvaciją. Pasak E. Lindemano (1961), suaugusieji turi motyvą mokytis tuomet, kai jaučia poreikį, kurį mokymasis gali patenkinti. Suaugusiųjų požiūris į mokymąsi yra gyvenimiškas: t. y. jis apima dabartį ir darbo pasaulį, todėl jie patys pasirenka švietimosi sritį, o jų mokymosi pasaulis – tai veiksmų pasaulis. Dalyvaudami neformaliajame suaugusiųjų švietime individai ne tik tobulėja kaip asmenybės, bet ir prisideda prie visuomenės raidos.

Besimokanti organizacija

Viena iš pastarojo meto pozityvių suaugusiųjų švietimo raidos tendencijų yra organizacijų ir institucijų, įsitraukusių į neformalųjį suaugusiųjų švietimą, daugėjimas ir didelė bei plati jų teikiamų suaugusiųjų mokymosi galimybių pasiūla. Nevyriausybinių organizacijų, profesinės ir visuomeninės asociacijos, įmonės, darbdaviai, kitos įvairios grupės, kurios anksčiau nedalyvavo neformaliajame suaugusiųjų švietime, vis aktyviau įsitraukia į neformalųjį suaugusiųjų švietimą, – dažnai todėl, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas yra efektyvus ir ekonomiškai įvairių problemų sprendimo būdas, o pelno siekiančioms bendrovėms darbuotojų profesinės kvalifikacijos tobulinimas padeda išlikti rinkoje. P. Druckerio (1992) teigimu, svorio centras dirbančiojo žinių srityje kinta link to, kad kiekviena įstaiga turi tapti mokymo ir mokymosi organizacija, nes XXI amžiuje išliks tik tos organizacijos bei visuomenės, kurioms būdingas nuolatinis mokymas ir nuolatinis mokymasis, vykdomas neformaliojo suaugusiųjų švietimo būdu.

Bet kuris žmogus per visą savo gyvenimą susiduria su gausybe organizacijų: darželiu, mokykla, darbo organizacija ir kitomis, įvairios organizacijos supa žmogų nuo pat gimimo iki mirties. Kaip pastebi A. Seilius (1998), Lietuvoje kol kas nesusitarta, ką vadinti organizacija. Dažniausiai apibūdinant organizaciją yra sakoma, kad tai – socialinė (žmonių) grupė, siekianti bendrų tikslų (P. Jucevičienė, 1994; F. S. Butkus, 1996; A. Seilius, 1998; J. Guščinskienė, 1999). J. Guščinskienės nuomone, sąvoka *organizacija* gali turėti kelias reikšmes. Autorė išskiria tris:

- ♦ organizacija kaip objektas, t. y. organizacija suprantama kaip institucija, turinti tam tikrą statusą (pvz., valdžios institucija, įmonė);
- ♦ organizacija – tai objekto savybė, kai organizacija suprantama kaip tam tikrų struktūrų bei ryšių tipas, kaip dalių (elementų) sujungimo į visumą būdas, savitas kiekvienam objektui (pvz., formali, neformali organizacija);
- ♦ organizacija kaip procesas, nes ji gali reikšti ir tam tikrą organizacinę veiklą, apimančią funkcijų pasiskirstymą, ryšių nustatymą, koordinavimą.

Pagal atliekamas funkcijas skiriamos šios organizacijos rūšys:

- ekonominė organizacija, užsiimanti gamyba, paslaugų teikimu, kapitalo kaupimu;
- palaikančioji organizacija, kurios tikslas yra asmenų socializacija;
- adaptuojančioji organizacija, parengianti ir tikrinanti žinias bei teorijas. Jos funkcija – aprūpinti visuomenę informacija ir tą informaciją įdiegti;
- politinė organizacija, užsiimanti žmonių, visuomenės posistemų reguliavimu, koordinavimu, kontrole. Tokios organizacijos – tai valstybė, visuomeninės organizacijos, politinės partijos.

Šiuolaikinė visuomenė negali augti ir vystytis nesikuriant naujoms organizacijoms. Tačiau kartu tai skatina ir visuomenės ir organizacijų santykių problemas, kurias lemia šios svarbios priežastys:

- kadangi visuomenė ne tik kuria organizacijas ir jas valdo, bet ir pati yra jų veikiamą, jos (visuomenės) plėtra labai priklauso

nuo procesų, vykstančių organizacijose;

- dažnai visuomenės ir organizacijos santykis yra prieštaringas, todėl galimi nesutarimai ar skirtumai tarp visuomenės ir konkrečios organizacijos tikslų;
- organizacija yra būtina asmenybės ir visuomenės santykių grandis, nes individas, neturėdamas tiesioginių santykių su visuomene, juos palaiko per tarpinius struktūrinius junginius, iš kurių pagrindinis yra organizacija (J. Guščinskienė, 1999).

Taigi organizacijos atlieka svarbias makrosocialines funkcijas kurdamos ir išlaikydamos individo ir kitų organizacijos narių (kolektyvo) ryšius, o per tai – su visuomene.

Kaip teigia M. Fullan (1998, p. 30), „asmeninis tikslas yra kelias į organizacinius pokyčius“, todėl keturi asmens gebėjimai (vizijos sukūrimas, domėjimasis, meistriškumas, bendradarbiavimas) atitinka ir konkrečios organizacijos kaitos gebėjimus: bendrų vizijų kūrimą, organizacines domėjimosi struktūras, praktiką ir normas, susitelkimą organizacijos plėtrai ir bendradarbiavimu grindžiamą kultūrą. Būtinai abipusis – ir individo, ir institucijos – tobulėjimas, jeigu tam tikroje situacijoje vienu metu negalimas abiejų šių dalykų vyksmas, tai būtina dirbti nuolat ieškant būdų, kaip juos suderinti.

M. Fullan mokymosi organizaciją apibrėžia kaip organizaciją, kuri skiria daug dėmesio aplinkai, kurioje slypi ne tik idėjos, bet ir strategijos, partneriai. „Mokymosi organizacija neignoruoja aplinkos ir nesistengia joje dominuoti. Veikia jos mokosi sugyventi bendradarbiaudamos“ (M. Fullan, 1998, p. 117). P. Pascale (1990) išskiria šiuos būtiniausius naujosios, besimokančios organizacijos bruožus. Tai – organizacija, kuri:

- ♦ laikosi holistinio, o ne segmentinio požiūrio į organizacijas;
- ♦ teigiamai vertina diskusijas ir konfliktus, laiko juos energijos ir atsinaujinimo šaltiniais;
- ♦ kuria atmosferą, kurioje skatina žmones suvokti bendruomenės tikslus ir sutelkti kuo daugiau energijos jų siekti.

C. Handy (1991) pateikia du besimokančios organizacijos apibrėžimus:

- ♦ tai – organizacija, kuri mokosi;
- ♦ tai – organizacija, kuri skatina mokyti savo narius.

P. Dalin, H. G. Rolff, B. Kleekamp (1999) nuomone, besimokanti organizacija – tai tokia institucija, kuri rimtai vertina visų jos narių poreikius, palaiko sąmoningus ir nuoseklius ryšius su aplinka, turi organizacinę kultūrą bei vadybą ir yra linkusi į naujoves bei kaitą. „Organizacija, kuri mokosi, yra ugdymo idealas, tačiau ugdymo idealai yra lyg žvaigždės: žmogus jų gal niekad nepasieks, tačiau jos gali rodyti mums kelią“ (p. 206).

P. Jarvis (1998) nuomone, besimokanti organizacija reiškia, kad kiekvieno organizacijos nario praktinė veikla keisis, kadangi jis toje praktikoje neformaliai mokosi. Net ir bandoma pakartoti praktika bus kitokia, negu prieš tai buvusi. Besimokančios organizacijos reikšmė yra ta, kad kiekviena situacija nebus tokia, kokia buvo prieš tai, lygiai taip pat ji bus kitokia ateityje.

L. Stoll ir D. Fink (1998) besimokančias organizacijas apibrėžia kaip organizacijas, kurios kryptingai kinta, suvokia tikrovę ir padėti, efektyviai, produktyviai bei lanksčiai planuoja, kurių sudėtinė kultūros dalis yra per neformalųjį švietimą pasiekiamas nuolatinė plėtra ir tobulėjimas. Jie išskiria keletą besimokančios organizacijos ypatybių. Visos šios organizacijos:

- ♦ skatina personalą tobulėti;
- ♦ skatina organizacijos narius dalyvauti organizacijos valdyme;
- ♦ remia bendradarbiavimą, kuriuo siekiama tobulėti. Pagrindinis besimokančios organizacijos personalo bendradarbiavimo tikslas – palaikyti nuolatinio tobulėjimo ir bendros veiklos normas gerbiant kiekvieno nario individualumą;
- ♦ ieško būdų, kaip patraukti ir ugdyti naujus organizacijos narius. Mokymosi kultūros išlikimą lemia organizacijos gebėjimas sukurti tokią aplinką, kad nauji žmonės būtų įtraukti į organizacijos kultūrą ir kad pagrindinių darbuotojų netekimas nebūtų skaudus;
- ♦ sėkmingai funkcionuoja savo aplinkoje. Besimokančios organizacijos priklauso tam tikrai valstybei, rajonui, bendruomenei. Jos nuolat stebi savo aplinką ir siekia sėkmingai dirbti joje;
- ♦ stengiasi pakeisti svarbiausius dalykus. Pirmiausia besimokančios organizacijos keičia tai, kas priklauso nuo jų, o tuomet siekia didesnių permainų;

- ♦ besimokančios organizacijos imasi tokių veiksmų, kuriuos remia darbuotojai, jos aptaria kasdienius reikalus, sprendžia nesutarimus, bendrauja, užmezga ryšius su visuomene. Kartais efektyvus kasdienio darbo administravimas laikomas smulkmena, tačiau tai – pagrindinis veiksnys kuriant besimokančią organizaciją.

Daug dėmesio besimokančios organizacijos skiria aplinkai, kurioje slypi ne tik idėjos, bet ir ateina partneriai bei kuriamos strategijos. Besimokančios organizacijos neignoruoja aplinkos ir nesistengia joje dominuoti – jos mokosi sugyventi bendradarbiaudamos, suvokdamos, kad išorinis pasaulis visada buvo, yra ir bus nesutvarkytas ir sudėtingas. Besimokanti organizacija renkasi tai, kas jai palankiausia, mėgina pasitelkti įvykius kaip veiksmo skatintojus, ribojimus paversdama naujomis galimybėmis, taip sušvelnindama ar susilpnindama jų neigiamą poveikį. M. Fullan (1998) teigimu, svarbiausi skirtumai tarp besimokančios ir nesimokančios organizacijos yra šie: besimokančios organizacijos savąjį tikslo suvokimą naudoja kaip atrankos mechanizmą, suvokia, kad aplinka neprivalo teikti malonumų, ir, svarbiausia, – ji pasižymi nenumaldomu domėjimosi ir mokymosi troškimu, nes supranta, kad tai – vienintelis būdas išgyventi ir sėkmingai dirbti sudėtingoje situacijoje. P. Senge (1990) papildė, kad tradicinėms organizacijoms būdingos valdymo struktūros, kurios kontroliuoja žmonių elgesį, o besimokančios organizacijos vertina mąstymo kokybę, gebėjimą kritiškai vertinti ir mokytis drauge, gebėjimą kurti bendras vizijas, siekius, bendrai nagrinėti sudėtingus verslo klausimus. Būtent šie gebėjimai ir leidžia besimokančioms organizacijoms vienu metu būti itin savarankiškomis ir tolygiai koordinuojamoms bei aktyviau dalyvauti kuriant besimokančią visuomenę.

3.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo pripažinimo ir įvertinimo galimybės

Pastaruoju metu neformaliojo suaugusiųjų švietimo pripažinimui ir vertinimui skiriama vis daugiau dėmesio, ypač kuomet diskutuojama apie individo kompetencijas bei profesinį lankstumą ir mobilumą.

Gamybos pasaulis bei socialinė bendruomenė (pilietinė visuomenė) tikisi, kad bus pakeista vidinė švietimo pasiūlos sistema, ji taps atitinkanti naujus ir greitus pasikeitimus, t. y. kad švietimo institucijos atitiks naujus kompetencijų ugdymo poreikius. Tikimasi, kad švietimo institucijos atitiks ir asmens, ir organizacijų poreikius, užtikrins individualų mokymosi procesą. Žinių ekonomikos sąlygomis žmogiškųjų išteklių plėtra ir naudojimas tampa lemiamu veiksniu išlaikant konkurencingumą, todėl diplomai, sertifikatai bei kiti kvalifikaciją liudijantys dokumentai tampa svarbūs darbdaviams ir individams įmonėje bei darbo rinkoje. Didėja konkurencija dėl darbo vietų, darbdaviams vis labiau reikia kvalifikuotų darbuotojų, todėl ypač aktualus tampa neformaliai įgytų žinių bei gebėjimų pripažinimas ir vertinimas. Kompetencijų pripažinimas ir vertinimas turi būti aptariamas trijų pagrindinių mokymosi aplinkų validumo bei tinkamumo kontekste:

- ♦ mokymosi, kuris vyko formaliojo švietimo sistemoje bei kitose mokymosi aplinkose, tinkamumas;
- ♦ mokymosi, kuris buvo susietas su darbo rinka, tinkamumas;
- ♦ mokymosi, vykusio savanoriškos veiklos bei socialinių paslaugų aplinkoje, tinkamumas.

Europos Sąjungos Baltojoje mokymo ir mokymosi knygoje 1995 metais buvo pristatyta neformaliojo švietimo pripažinimo idėja, pabrėžianti, jog būtina mokymąsi, vykstantį už formaliosios švietimo sistemos ribų, padaryti labiau pastebimą, kadangi vis labiau suvokiama, jog tai susiję su individo bei visuomenės kompetencijomis.

2002 metų Kopenhagos deklaracijoje (*Certificazione della Competenze e Life Long Learning*, 2004) buvo išsakyti šie pagrindiniai neformaliojo suaugusiųjų švietimo pripažinimo bei vertinimo principai:

- ♦ Individo teisės. Neformaliojo mokymosi pripažinimas bei vertinimas turi būti pagrįstas asmens noru bei poreikiu. Kiekvienam turi būti sudaryta galimybė dalyvauti šiame procese, tuo pačiu turi būti išsaugotas ir kiekvieno asmens privatumas.
- ♦ Socialinės institucinės dalyvių pareigos. Pagrindiniai neformaliojo mokymosi pripažinimo ir vertinimo dalyviai pagal savo pareigas, atsakomybę ir kompetenciją turi nuspręsti, kokiais požiūriais ir kokia sistema bus vykdomas pripažinimas ir vertinimas. Taip pat turi būti užtikrinama ir vertinimo proceso kokybė.

- ♦ Tinkamumas ir pasitikėjimas. Neformaliojo mokymosi pripažinimo ir vertinimo procesai, procedūros ir kriterijai turi būti skaidrūs, teisingi ir kokybiški.
- ♦ Teisiškumas ir galimybės. Neformaliojo mokymosi pripažinimo bei vertinimo sistemos turi atitikti teises normas, užtikrinti tinkamą visų pagrindinių dalyvių dalyvavimą.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo pripažinimo ir vertinimo skaidrumas patvirtinamas kaip viena iš svarbiausių Europos Sąjungos strategijų. Šiuo metu egzistuojantis formalusis švietimo ir mokymo sistemos uždarymas neatitinka darbdavių interesų, kurie reikalauja laisvesnio priėjimo ir lengvesnio judėjimo galimybių švietimo sistemoje. Ankstesnio mokymosi pripažinimas bei vertinimas ir yra bandymas atsakyti į lankstumo, skaidrumo ir įgūdžių perkėlimo tarp švietimo sistemų ir darbo poreikį.

Per pastaruosius penkiolika metų dalis Europos šalių įdiegė neformaliojo mokymo(si) identifikavimo, pripažinimo bei vertinimo sistemas.

Prancūzijos (J. Bjornvald, 2000) švietimo sistema pradėjo keistis paskutiniame dešimtmetyje, kuomet sistemos stabilumą imta vertinti kaip nelankstumą, o sistemos homogeniškumas kliudė atnaujinti žinias bei kompetencijas alternatyviais mokymosi būdais. Švietimo sistemos kritika paskatino politikus apmastyti padėtį ir paspartino švietimo sistemos reformą, kuri suartino švietimo sistemą ir darbo pasaulį. 1985 metais priimtas įstatymas dėl kompetencijų visumos (*Bilan de Cimpotence*), kuris leido pripažinti profesines kompetencijas, įgytas neformaliojo mokymosi būdu. Toks sprendimas buvo gana netikėtas Prancūzijoje, kadangi tradiciškai šalyje stiprus formalusis mokymasis, o išduotas diplomai (sertifikatas) parodo ne tik asmens pasiekimus, bet suteikia ir tam tikrą statusą visuomenėje.

Kompetencijų visumos pripažinimas suteikia galimybę dirbančiajam suprasti savo profesines bei asmenines kompetencijas, motyvaciją, galimybes pagerinti profesinę bei mokymosi karjerą. Tai tapo švietimo sistemos dalimi, nukreipta į įmonių bei darbo rinkos poreikius. 1991 metais priimtas įstatymas suteikė galimybę darbuotojams gauti mokymosi atostogų ir siekti tam tikros kompetencijos, 1992 metais

teisiškai užtikrinta formaliuoju ir neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų lygybė. 2002 metų įstatymas sustiprino darbo bei savanoriškos veiklos metu įgytų kompetencijų vertinimo bei pripažinimo galimybę siekdamas, kad didėtų dirbančiųjų, neturinčių studijų diplomo, profesionalumas. Kompetencijų visumos pripažinimas suteikia grįžtamąjį ryšį apie darbuotojo karjeros plėtrą, tęstinį mokymąsi. Suvokdamas profesinės aplinkos keliamų iššūkių bei savo galimybių santykį, individas gali išsikelti profesinius tikslus, geriau išnaudoti savo stipriąsias savybes profesinėje veikloje. Kompetencijų visumos dokumente pateikiama informacija:

- ♦ apie kompetencijų visumos kontekstą (kas jį inicijavo, kaip jis buvo įgyvendinamas);
- ♦ apie asmens kompetencijas ir gebėjimus jo (jos) profesinių tikslų kontekste;
- ♦ apie asmens, siekiančio profesinių ir mokymosi tikslų, perspektyvas;
- ♦ apie šių tikslų siekimo planus.

Šiuo metu daugiau kaip 700 organizacijų Prancūzijoje yra akredituotos kaip kompetencijų visumos pripažinimo centrai.

Vokietijoje (J. Bjornavald, 2000) neformaliojo mokymosi vertinimo bei pripažinimo klausimais pradėta diskutuoti tik pastaraisiais metais. Vokietijos švietimo sistemos nelankstumas neformaliajam mokymui(si) aiškinamas šiomis priežastimis:

- ♦ Formali švietimo sistema yra intensyvi, apima visas žmonių amžiaus grupes. Tai mažina žmonių, kuriems reikia neformaliu būdu įgytų kompetencijų, skaičių.
- ♦ Švietimo sistema yra aiškiai nukreipta į pirminį profesinį rengimą. Ypač aukštas dualinės sistemos profesiniame mokyme statusas. Tokio mokymo metu praktiniai užsiėmimai vyksta įmonėse, o tai reiškia, kad darbo metu įgytos kompetencijos yra formaliai pripažįstamos.
- ♦ Formali švietimo sistema paremta profesijos profiliais (*Beruf-sprofilen*), kuriuose nurodomos reikalingos tam tikrai profesijai kompetencijos. Nurodoma, kas turi būti išmokta ir kaip bei kur tai turi vykti. Šie profesijų profiliai, nurodydami „tinka-

mus“ kompetencijų įgijimo kelius, užkerta kelią neformaliojo mokymosi būdams.

- ♦ Profesijos koncepcija susijusi su uždarbiu, atsakomybe, socialiniu statusu. Tai reiškia, kad formali švietimo sistema susijusi ne tik su kompetencijomis, bet ir su atsakomybių bei teisių nustatymo mechanizmu.

Šie faktoriai rodo formaliojo mokymosi svarbą įvertinant bei pripažįstant pasiekimus. Šiandieninėje Vokietijoje vis dar nepakanka dėmesio profesiniam tobulinimuisi, įmonės, organizacijos, šakinės verslo asociacijos nesidomi neformaliojo mokymusi dėl gana didelės bedarbystės. Mokesčių mokėtojai finansuoja tik švietimo institucijų organizuojamus kursus, bet ne tuos, kuriuos siūlo pačios įmonės. Todėl įmonės linkusios priimti kvalifikuotą darbuotoją vietoj to, kad organizuotų profesinį tobulinimąsi pačiose įmonėse.

Nors neformaliajam mokymuisi skiriama nedaug dėmesio, bet įvykdyti keli eksperimentiniai projektai, kuriais daugiausia buvo siekiama žmonių reintegracijos į darbo rinką tikslų.

Didžiosios Britanijos (Certificazione della Competenze e Life Long Learning, 2004) nacionalinė profesinių kvalifikacijų sistema (NVK, angl. NVQs, Sistem of National Vocational Qualifications) yra kompetencijomis pagrįstos sistemos, orientuotos į veiklos našumą, pavyzdys. Sistema iš principo yra atvira įvairiems mokymosi būdams ir formoms, tad ir neformaliajam mokymuisi. Profesinių kvalifikacijų sistema (NVK) yra glaudžiai susieta su darbo aplinka, tai – tradicinio švietimo ir mokymo modelio alternatyva. Todėl apie 80 nuošimčių mokymų Didžiojoje Britanijoje vykdoma darbo vietose.

NVK yra savybės (kvalifikacijos), atspindinčios gebėjimus ir žinias, kurias individas įgyja viename specifiniame sektoriuje. NVK sistema grindžiama skirtingais kompetencijų lygiais ir sritimis. Kompetencijų sritys sukuria organizacinę struktūrą, skirtą siekti profesinių kvalifikacijų, grįstų kompetencijomis. Pastarosios apibrėžia pagrindines žmonių veiklas – profesijas.

Kompetencijų lygiai nurodo pasiekimų lygį. Galimi kompetencijų lygiai:

- ♦ 1 lygis: kompetencijos, naudojamos rutininėje veikloje;
- ♦ 2 lygis: kompetencijos, būtinos veikloje, apimančioje individualią autonomiją ir atsakomybę;

- ♦ 3 lygis: kompetencijos, būtinos veikloje, reikalaujančioje aukštos atsakomybės ir gebėjimo vadovauti ir kontroliuoti kitus;
- ♦ 4 lygis: kompetencijos, būtinos veikloje, reikalaujančioje žmogiškųjų išteklių vadybos ir atsakomybės už kitus;
- ♦ 5 lygis: kompetencijos, būtinos veikloje, kurios atlikimui reikalingi analizavimo, diagnozavimo, projektavimo, atlikimo bei vertinimo gebėjimai.

NVK sistemos plėtra prasidėjo 1989 metais. Asmens neformaliojo savaiminio mokymosi vertinimas pradėtas vykdyti tokiais etapais:

- ♦ bendros informacijos apie ankstesnio vertinimo procesą pateikimas;
- ♦ kompetencijas liudijančio aplanko parengimas. Nėra nustatyto aplanko pavyzdžio, bet pateikiama medžiaga turi būti susijusi su kvalifikaciniais reikalavimais. Aplanke turi būti darbo užduočių aprašai ir atsakomybės apibūdinimas, pateiktas buvusio arba esamo darbdavio;
- ♦ kandidato įvertinimas. Tik nedidelė dalis kandidatų turi užtektinai patirties, kad galėtų būti visiškai pripažinti. Dažnai kompetencijų aplanko įvertinimas padeda sumažinti mokymo programos ar kurso apimtį.

1992 m. poreikis užtikrinti pasirinkimo galimybes jaunimui, kuris baigė mokyklą ir nenori tęsti studijų, siekti akademinės kvalifikacijos, lėmė naują Pagrindinę nacionalinę profesinių kvalifikacijų sistemą (*General National Vocational Qualifications*). Šios kvalifikacijos įgyjamos mokykloje ir skirtos patenkinti įmonių bei darbo rinkos poreikius. Sistema siekiama:

- ♦ kiekvienam, kuris dar neapsisprendė dėl būsimos profesinės veiklos, užtikrinti galimybę mokytis neatsitraukiant nuo darbo;
- ♦ motyvuoti jaunimą, nelinkusį į akademinius mokslus, susitikti su darbo pasauliu;
- ♦ įgyti socialinio pasitikėjimo bei pasididžiavimo savo profesija.

Skandinavijos šalis. Skandinavijos šalių suaugusiųjų švietime ryški Grundtvigo filosofijos įtaka, pabrėžianti pozityvų požiūrį į suaugusiųjų švietimą ir mokymą(si). Jaunimo aukštesniosiose mokyklose buvo panaikintas formalusis testavimas ir sertifikavimas, o vietoj to ak-

centuotas mokymosi procesas kaip vertybė, svarbi kiekvienam asmeniui visais gyvenimo etapais.

Norvegijoje (J. Bjornavald, 2000) teisė turėti neformalias kompetencijas, įgytas neformalioje švietimo sistemoje, yra patvirtinta Norvegijos suaugusiųjų švietimo akte 1976 metais. Tačiau tai buvo labiau ketinimo požymis, bet ne įrankis įgyvendinti šį tikslą. Vienintelė neformalaus mokymosi įvertinimo ir pripažinimo forma Norvegijoje buvo tai, kad kandidatai laikė baigiamąjį praktinį darbo patirties egzaminą.

Norvegijos (J. Bjornavald, 2000) profesinio rengimo sistemoje nuo 1994 m. darbo patirtis yra privaloma profesinio švietimo kursų dalis. Profesinis rengimas Norvegijoje paremtas dvejų metų mokymusi mokykloje ir po to dvejų metų mokymusi įmonėje ar institucijoje, tinkamoje pagal specializaciją bei darbo patirtį. 1996 m. pradėta mokyklos ir mokymo tęstinumo sistemos reforma siekiant į ją integruoti neformalaus mokymo įvertinimo metodologiją. Į šį procesą buvo įtraukti ir socialiniai partneriai. Socialinių partnerių įtraukimas į diskusiją apie neformalų mokymą Norvegijoje išryškino poreikį vystyti ne tik atitinkančias švietimo sistemos reikalavimus, bet ir atitinkančias darbuotojų bei darbdavių poreikius metodologijas.

Suomijos (J. Bjornavald, 2000) profesinio rengimo sistema pagrįsta kompetencija ir veikia pagal modulinę struktūrą. Pagrindinis šios struktūros elementas – „profesinė patirtis nepriklausomai nuo to, koku būdu ji įgyta“. 1990 m. buvo sukurta Nacionalinė kvalifikacijų direktyvų sistema, apibrėžianti profesinius standartus. Ši sistema apibrėžė ir nustatė 66 pradines profesines kvalifikacijas, 146 aukštesnes kvalifikacijas ir 107 specialistų profesines kvalifikacijas. Sistema pradėjo veikti pagal naują profesinio rengimo įstatymą 1994 m. Kompetencija, paremta kvalifikavimo sistema, tapo integruota ir pastovia profesinio rengimo dalimi.

Švedijos (J. Bjornavald, 2000) bandymai vertinti ankstesnę mokymąsi buvo labiau nukreipti į specifines grupes (imigrantus, neįgaliuosius, bedarbius), negu į visą visuomenę. Projekte „Imigrantai kaip ištekliai“ 1998 m. vykdyta imigrantų, turinčių profesinę kvalifikaciją, testavimo programa. Po testo kandidatai gaudavo raštišką paaiškinimą apie atitiktį Švedijos švietimo reikalavimams. Iki 1992 m. naciona-

linė darbo rinkos valdyba buvo atsakinga už profesinių testų bedarbiams bei norintiems įsidarbinti organizavimą. Tačiau dėl testavimo kokybės prastėjimo ši funkcija buvo perduota vietinėms įsidarbinimo įstaigoms. 1998 m. Švedijos švietimo ministerija iniciavo tyrimą, kaip įvertinti ir atpažinti užsienyje įgytas kvalifikacijas. Tyrimo pagrindu buvo sudarytos rekomendacijos, apibrėžiančios atsakomybės poreikį nacionaliniu ir regioniniu lygiu. Šio požiūrio esmė – svarbus ne tik ankstesnis formalus mokymasis ar sertifikatas. Pažymima, kad neformalaus mokymosi vertinimo ir pripažinimo sistema turi būti atvira visiems suaugusiems, ne tik imigrantams. Be centralizuotai inicijuotų projektų, buvo naudojami ir kiti įvairūs įvertinimo būdai, daugiau skirti įvertinti su darbu susijusias kompetencijas, mažiau – formaliojo švietimo ir mokymosi rezultatus. Pagrindinė metodologijos, naudotos įvairiose Švedijos regionuose, paskirtis yra didinti asmenų lankstumą, prisitaikymo galimybes, taupyti laiką ir išteklius. Suaugusieji neturėtų kartoti mokymosi, o mokyklos neturėtų naudoti išteklių mokydamas suaugusiuosius to, ką jie jau žino.

Danijoje (J. Bjornavald, 2000) šiuo metu diskutuojama apie išsamią švietimo sistemos reformą, kuria siekiama peržiūrėti neformaliojo mokymo(si) vaidmenį. Bandymai įdiegti neformalią mokymosi sistemą, jos elementus į egzistuojančią sistemą atspindėti šiuose pavyzdžiuose.

Nuo 1992 m. pradėta Suaugusiųjų mokymo(si) programa (VEUD), kuri leidžia suaugusiems išvengti dalies pradinio formalaus mokymo remiantis turima patirtimi. VEUD programa nustato kiekvieno asmens patirtį ir pagal tai sudaro kiekvieno individo mokymosi planą. Įgyto mokymosi įvertinimas yra VEUD schemos dalis. 1995 m. pagal Darbo rinkos mokymo aktą buvo pradėti kursai, padedantys individams identifikuoti jų turimas kompetencijas bei planuoti tolesnį mokymąsi turimų kompetencijų pagrindu. Šie kursai trunka nuo 1 iki 3 savaičių, jie panašūs į įvertinimo ir profesinio konsultavimo derinį.

Nors Norvegija, Suomija, Švedija, Danija pasirinko skirtingus neformaliojo mokymosi pripažinimo, vertinimo būdus ir dirba pagal skirtingas metodikas, tačiau šie skirtumai nekeičia fakto, kad šių šalių veiksmams stiprinamas ryšys tarp formaliojo ir neformaliojo mokymo(si).

Viduržemio šalyse (*Certificazione della Competenze e Life Long Le-*

arning, 2004) panašiai supranta neformalųjį mokymosi identifikavimą, vertinimą ir pripažinimą. Šios šalys neturi gilių profesinio švietimo ir mokymo tradicijų kaip Vakarų Europa. Tik pastaruoju metu imamasi priemonių šią padėtį taisyti. Pirma, gana silpnam profesiniam švietimui ir mokymui imta skirti daugiau dėmesio, panašiai kaip stipriam akademiniam bei teoriniam pagrindiniam švietimui. Antra, silpnoka pastarųjų metų formaliojo profesinio švietimo ir mokymo sistema padėjo pagrindus neformaliajam mokymui (ypatingai per darbo patirtį) kaip vyraujančiai profesinės kvalifikacijos tobulinimo formai.

Neformaliojo mokymo kompetencijos kokybė negali ir neturi būti savaime suprantamas dalykas. Tinkama identifikavimo ir vertinimo sistema galėtų būti vienas iš šios problemos pripažinimo kelių kartu su būtinais papildomais veiksmais, jeigu jie reikalingi tobulinant kokybę ir įvardijant pripažinimą.

Italijos (Certificazione della Competenze e Life Long Learning, 2004) švietimo ir mokymo sistema, ypač profesinio ir tęstinio mokymo, yra reformuojama. 1996–1997 metų „tarnybos paaukštinimo“ įstatyme kaip pagrindinis principas apibrėžta profesinio nuolatinio mokymosi sistema. 1996–1997 metų įstatymas įdiegė principą, kad kompetencijos gali būti sertifikuojamos nepriklausomai nuo būdų, kaip jos buvo įgytos. Kompetencijos, įgytos darbo metu, vertinamos ir pripažįstamos taip pat, kaip ir kompetencijos, įgytos formaliojo mokymo institucijose. Tai yra sistema, kurioje koks nors individo pasiekimas gali būti įvertintas ir pripažintas. Naujas įstatymas apėmė skirtingus matus (priemonės): modulinę mokymo sistemą, mokymo kreditų sistemą, skirtingas vertinimo ir sertifikavimo procedūras. Tikslas yra sujungti ir integruoti skirtingas sistemas (pradinį profesinį mokymą ir tęstinį profesinį mokymą) bei asmeninius mokymosi pasiekimus. Instrumentai šiems tikslams įgyvendinti jungia „individualią mokymosi registravimo knygą“ ir „gebėjimų auditą“. Mokymosi registravimo knyga gali būti derinama su formaliais pažymėjimais ir sertifikatais. „Gebėjimų auditas“ neįrengiamas vienu modeliu visoje šalyje, bet yra skirtingas įvairiuose regionuose.

Kalbant apie esančių švietimo bei mokymo sistemų jungimąsi bei lankstumą ir pastangas vykdyti nuolatinį mokymąsi, galima paminėti Italijoje 2000 m. priimtas nuostatas dėl aukštesniojo techninio švieti-

mo ir mokymo įvertinimo ir sertifikavimo, tai galėtų susieti pagrindinį švietimą, mokymą(si) ir darbo pasaulį. Kreditavimo sistema siūlo laisvą besimokančiųjų judumą mokymo sistemos ribose. Ši naujovė taikoma dviems mokymo(si) lygiams: universitetinei sistemai ir aukštesniajam techniniam mokymui. Suaugusiųjų švietime toks modelis įgyvendina skirtingų atviro ir lankstaus mokymo kelių užtikrinimą.

Graikija gali būti apibūdinta kaip Europos Sąjungos šalis, kurioje neformaliojo mokymosi vaidmuo yra svarbiausias. Graikijos darbininkų federacija nustatė, kad tik 30 nuošimčių Graikijos darbo jėgos turi tam tikrų formalių profesinių kvalifikacijų. Tai rodo, kad pagrindinė dalis profesinių kompetencijų Graikijoje įgyjama ir tobulinama už formalių mokymo sistemos ribų.

Pastaruoju metu įvairiose Graikijos institucijose daug diskutuojama neformaliojo mokymosi pripažinimo klausimu. Didžiausias dėmesys skiriamas nacionalinės ir lengvai suprantamos kvalifikacijų formų ir standartų sistemos kūrimui. Siekiama tobulinti darbo formas ir mokymo paketus, nes tai padėtų nustatyti asmens kompetencijos turinį, tipą ir lygį.

Viduržemio šalyse (Graikijoje, Italijoje, Ispanijoje, Portugalijoje) akivaizdi neformaliojo mokymosi svarba tenkinant ekonominius šalių poreikius. Svarbu ne vien tik tai, kaip lengviau panaudoti turimą kompetenciją, svarbu ir tai, kaip pagerinti esamų kompetencijų kokybę. Neformaliojo mokymosi pripažinimo bei vertinimo metodologijos gali būti naudojamos kaip įrankiai gerinti kokybę apimant ne tik pavieniūs darbuotojus, bet ir visą šalies ekonomiką.

Aptarta skirtinga įvairių Europos šalių patirtis neformaliojo švietimo ir mokymosi pripažinimo bei įvertinimo srityse rodo, kad ši problema pasireiškia keturiais skirtingais instituciniais lygiais:

- ♦ įmonių;
- ♦ sektorių;
- ♦ nacionaliniu;
- ♦ Europos.

Įmonės kol kas mažiausiai įtrauktos į neformaliojo mokymosi pripažinimo ir vertinimo procesą, tačiau atrenkant naujus darbuotojus vis dažniau remiamasi ir neformaliomis kandidatų kompetencijomis. Įmonės, diegiančios kokybės užtikrinimo sistemas, numato būsimo personalo kompetencijas. Tai rodo, kad veikla, susijusi su kokybės vady-

ba, žmogiškųjų išteklių plėtra, apima svarbius kompetencijos nustatymo ir vertinimo elementus.

Labiausiai prie neformaliojo mokymosi sistemų ir metodų plėtros prisidėjo Europos Sąjungos programos. Įvairūs projektai suteikė skirtingoms šalims bendradarbiavimo galimybę, taip pat lėmė naujų tarptautinių kompetencijų atsiradimą. Išryškėjo poreikis jas pripažinti, sukurti tarptautinius standartus ir tobulinti testavimo metodus.

Nacionaliniu lygiu galima išvelgti veiklos pasidalijimą tarp valstybinių institucijų, atsakingų už švietimą ir užimtumą. Tose šalyse, kuriose yra atskiros ministerijos, atsakingos už švietimo ir užimtumo politiką, linkstama kurti skirtingas neformaliojo mokymosi identifikavimo, vertinimo ir pripažinimo sistemas bei metodus. Kadangi formalioji sistema dažnai apibūdinama kaip uždara ir nelanksti, reformomis dažnai siekiama pripažinti alternatyvius mokymosi būdus, kurti atvirą bei prieinamą didesnėms besimokančiųjų, visuomenės grupėms sistemą, atitinkančią darbo pasaulio poreikius. Remiamas ankstesnio mokymosi bei neformaliojo švietimo pripažinimas, kuris padeda lengviau patekti į formaliąją sistemą bei pagerinti asmens padėtį darbo rinkoje. Socialinių partnerių dalyvavimas kuriant neformaliojo mokymosi pripažinimo sistemas ir metodus įvairiose šalyse yra skirtingas, tai susiję su profesijų standartų nustatymu. Kai kuriais atvejais socialiniai partneriai tiesiogiai įtraukiami į turimų kompetencijų vertinimo procesą, egzaminavimo komisijų darbą ir kt. Tačiau kol kas neformaliojo mokymosi pripažinimas daro mažą įtaką darbo santykiams (atlyginimo dydžiui, statusui).

Europos neformaliojo mokymosi pripažinimo srityje svarbi Europos Komisijos veikla. „Integruotoje Europoje atvira darbo rinka ir piliečių teisės laisvai gyventi, studijuoti, mokytis ir dirbti visose šalyse narėse reikalauja, kad žinios, įgūdžiai ir kvalifikacijos būtų aiškiai suprantamos ir kad jas būtų galima „nešioti“ po visą Sąjungą“ (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001, p. 23). Pastaruoju metu į šią veiklą įsitraukė ir Europos Taryba – nuspręsta prisidėti kuriant bendrą Europos diplomą. Tai – ženklas, kad kompetencijų klausimai tampa esmine užimtumo politikos dalimi.

4. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrinėjimai

4.1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvių požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą Lietuvoje

Bendras tyrimo apibūdinimas

Tyrimas atliktas 1998–2000 m. Tyrimo duomenys gauti apklausus neformaliajame suaugusiųjų švietime dalyvaujančias grupes, kurios atlieka skirtingas funkcijas ir savitai suvokia neformalųjį suaugusiųjų švietimą.

Tyrimo metodai

Tyrimo metu buvo naudotasi interviu ir anketinių apklausų metodais.

Tyrimas Lietuvoje atliktas keturiais lygiais (tyrimus parėmė Lietuvos valstybinis mokslo ir studijų fondas):

Besimokančiųjų anketinė apklausa (1999 m. pavasaris). Jos metu buvo siekiama surinkti duomenis apie besimokančiųjų poreikius ir požiūrį į neformalųjį suaugusiųjų švietimą.

Švietėjų (andragogų) – Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacijos (LSŠA) narių – anketinė apklausa paštu (1998 m. lapkričio–gruodžio mėn.), interviu (1999 m. pavasaris). Atliekant anketinę apklausą paštu tikėtasi, kad neformaliajame suaugusiųjų švietime dirbantys žmonės (įvairiose Lietuvos vietovėse ir su įvairiomis grupėmis) pateiks platesnį neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje vaizdą. Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija rėmė šį tyrimą pateikdama savo narių sąrašus. Paštu buvo išsiųstos 202 anketos, atgal gautos 114 (56,4 proc.),

2 anketos grįžo, neradus adresato.

Siekiant gilesnės neformaliojo suaugusiųjų švietimo Lietuvoje analizės, taip pat buvo atliktas interviu su Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacijos nariais. Respondentams buvo pateikti klausimai apie neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbą visuomenei, neformaliojo švietimo finansavimą, informaciją, atsakomybę už neformalųjį švietimą, pilietiškumo ugdymą, besimokančios visuomenės kūrimuisi Lietuvoje skiriamą dėmesį. Tie patys klausimai buvo pateikti švietėjų švietėjams ir ekspertams.

Švietėjų švietėjai – įvairių organizacijų atstovai, mokę Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacijos narius. Kadangi jie atstovauja įvairioms organizacijoms bei palaiko ryšius su kitomis organizacijomis ir grupėmis, tai manyta, kad šie respondentai pateiks išsamesnius duomenis apie neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklę Lietuvoje, taip pat žinių apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą organizacijose.

Ekspertai – Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tarybos nariai (1999 m. pavasaris). Tai yra asmenų grupė, nagrinėjanti pagrindines Lietuvos neformaliojo švietimo plėtros perspektyvas, atliekanti neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemos plėtros projektų ekspertizę, koordinuojanti neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstaigų veiklą. Kadangi jie palaiko tamprus ryšius su kitų šalių neformaliojo suaugusiųjų švietimo asociacijomis ir institucijomis, t. y. stebi tai, kas vyksta šioje srityje pasaulyje, tuo pačiu daro įtaką situacijos pokyčiams Lietuvoje.

Respondentai (žr. 3 lentelę).

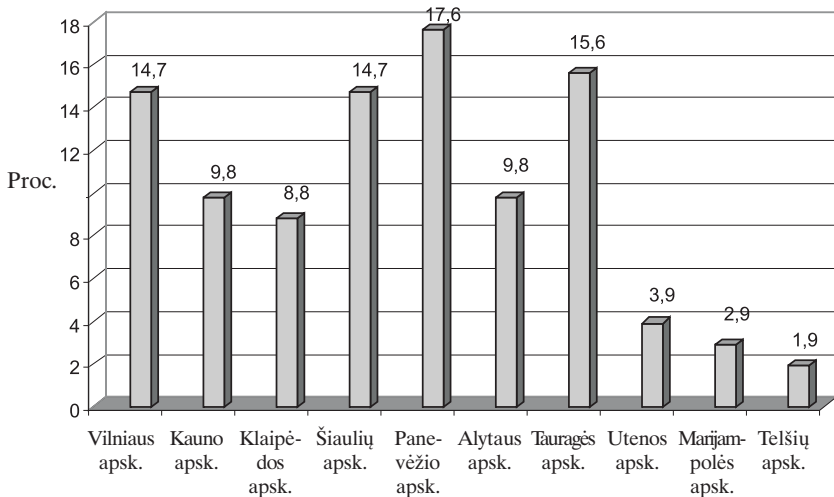
3 lentelė. Tyrime Lietuvoje dalyvavusių respondentų demografiniai duomenys

Grupės	Besimokantys N=(%) 212 (54,4)	LSŠA nariai N=(%) 114 (29,3)	Švietėjai N=(%) 30 (7,7)	Švietėjų švietėjai N=(%) 15(3,8)	Ekspertai N=(%) 18 (4,6)	Iš viso N= 389
Charakteristikos						
Amžius:						
18–29	63 (29,7)	4 (3,5)	2 (6,6)	–	1 (5,5)	
30–39	54 (25,5)	30 (26,3)	4 (13,3)	7 (46,6)	5 (27,7)	
40–49	50 (23,6)	41 (36)	14 (46,6)	4 (26,6)	5 (27,7)	
50–59	39 (18,4)	32 (28,1)	6 (20)	3 (20)	3 (16,6)	
60–69	6 (2,8)	7(6,1)	4 (13,3)	–	4 (22,5)	
per 70	–	–	–	1 (6,6)		
Lytis:						
moterys	184 (86,8)	91 (79,8)	27 (90)	5 (33,3)	7 (38,8)	
vyrai	28 (13,2)	23 (20,2)	3 (10)	10 (66,6)	11 (61,1)	
Išsilavinimas:						
vidurinis	49 (23,1)	1 (0,9)	1 (3,3)	–	–	
aukštesnysis nebaigt.	45 (21,2)	4 (3,5)	1 (3,3)	–	–	
aukštasis	1 (3,8)	–	–	–	–	
aukštasis	110 (51,9)	109 (95,6)	28 (93,3)	15 (100)	18 (100)	
Gyvenamoji vieta:						
apskrit. centras	152 (71,7)	70 (61,4)	18 (60)	15 (100)	15 (83,3)	
miestas	16 (7,5)	21 (18,4)	6 (20)	–	1(5,5)	
miestelis	44 (20,8)	23 (20,2)	6 (20)	–	2(11,1)	

Pastaba: lentelės viršuje pateikiami procentai skaičiuoti iš viso dalyvavusiųjų tyrime respondentų skaičiaus, skiltyse pažymėti procentai skaičiuoti nuo viršuje nurodytos grupės skaičiaus, pavyzdžiui, besimokančiųjų, švietėjų ir t. t.

Apklausti besimokantieji buvo iš Vilniaus, Kauno, Panevėžio, Šiaulių, Prienų, Jurbarko, Birštono, Druskininkų, Utenos, Pasvalio, Kelmės, Marijampolės, Kupiškio, Vilkaviškio, Kėdainių.

Anketinėje apklausoje paštu dalyvavę LSSA nariai buvo iš visų dešimties apskričių (žr. 5 pav.).



5 pav. Gautų respondentų atsakymų skirstinys pagal apskritis

Interviu dalyvavo švietėjai iš Vilniaus, Kauno, Klaipėdos, Šiaulių, Panevėžio, Marijampolės, Alytaus, Tauragės, Jurbarko, Utenos, Druskininkų, Kelmės, Prienų, Anykščių.

Interviu apklausoje dalyvavę švietėjų švietėjai buvo iš trijų apskričių centrų: Vilniaus, Kauno ir Klaipėdos.

Interviu dalyvavę ekspertai buvo iš Vilniaus, Kauno, Klaipėdos, Druskininkų, Dotnuvos ir Rumšiškių.

Klausimynų paruošimas ir išbandymas

Besimokantiems suaugusiesiems klausimynas paruoštas naudojantis P. Belangers, S. Valdivielsio (1997) knygoje pateikta anketa, pritaikyta Lietuvos sąlygoms. LSŠA nariams klausimyną sudarė autorė. Švietėjams, švietėjų švietėjams ir ekspertams klausimai paruošti remiantis apklausa paštu ir mokslinės literatūros analize.

Klausimynai buvo kelis kartus pateikti ir išbandyti atitinkamose grupėse.

Tyrimo aplinka

Besimokančiųjų apklausą atliko švietėjai (andragogai), vedantys šiems suaugusiesiems užsiėmimus. Prieš apklausą respondentams buvo suteikta trumpa informacija apie tyrimą, jo tikslus bei garantijas – užtikrintas atsakymų anonimiškumas, dalyvavimo tyrime savanoriškumas. Apklausos trukmė – apie 20 min.

Atliekant apklausą paštu, anketos pradžioje buvo paprašyta iškart ją užpildyti ir išsiųsti. Tam buvo pridėtas vokas su atgaliniu adresu bei pašto ženklu. Anketos gražintos per dvi savaites.

Prieš interviu su respondentu iš anksto telefonu buvo susitarta dėl laiko ir vietos. Būtina pastebėti, kad respondentai geranoriškai reagavo į prašymą duoti interviu ir mielai sutiko pasidalyti savo mintimis ir patirtimi bei aptarti aktualias problemas, su kuriomis tenka susidurti. Respondentams buvo užtikrintas anonimiškumas. Interviu vyko respondentų darbo vietose. Vidutinė interviu trukmė – 45 min. Tyrimo metu buvo daromas interviu garso įrašas, kuris leido sumažinti subjektyvios duomenų interpretacijos tikimybę.

Gautų duomenų apdorojimas

Duomenų analizei naudotos suvestinės, lyginamieji procentai. Uždaro tipo anketų duomenų analizė atlikta naudojant kompiuterinės analizės sistemą SPSS (*Statistical Program for Social Science*). Respondentų atsakymai į uždaro tipo klausimus koduoti skaitinėmis reikšmėmis, kurios ir sudaro bendrą duomenų masę, apdorotą jau minėtu statistinės analizės būdu.

Kiekvienas klausimas buvo analizuojamas suskirsčius respondentes į šias grupes:

- ♦ amžiaus (18–29 m., 30–39 m., 40–49 m., 50–59 m., 60–69 m. per 70 m.);
- ♦ lyties (moterys, vyrai);
- ♦ išsilavinimo (vidurinis, aukštesnysis, nebaigtas aukštasis, aukštasis);
- ♦ gyvenamosios vietos (apskritis centras, miestas, miestelis).

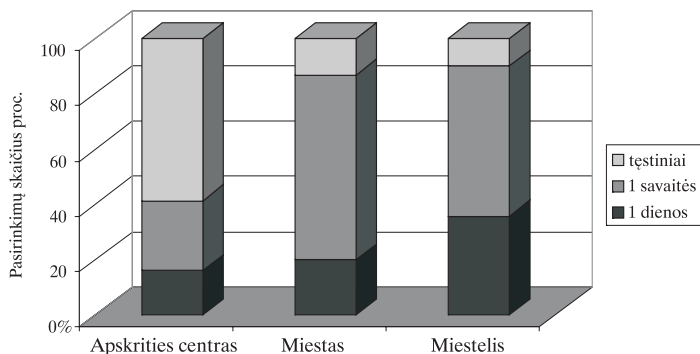
Šiose grupėse ieškota statistiškai reikšmingų skirtumų.

Interviu metu gautų duomenų analizė buvo atlikta atsakymus į klausimus perrašant ir pagal temas sutraukiant į vieną sakinį. Sutrauktas teminis sakinyb buvo naudojamas grupuojant atsakymus.

Tyrimo duomenų analizė

Besimokančiųjų požiūris į dalyvavimo neformaliajame suaugusiųjų švietime galimybes

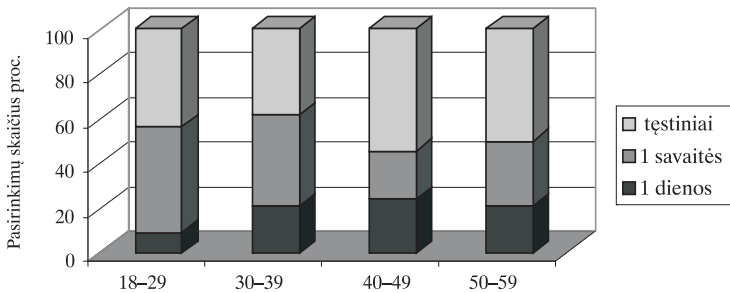
Besimokančių suaugusiųjų apklausa parodė, kad vidutinis kursų (seminarų ar kitokių užsiėmimų) skaičius, kuriuose dalyvavo per praėjusius 12 mėnesių apklausti suaugusieji, buvo 2,5, o vidutinis valandų skaičius, skirtas mokymuisi per 12 mėn. – 88 val. Dauguma besimokančiųjų per metus dalyvavo vieneriuose (juos nurodė 63,2 proc.) tęstiniuose (100–150 val.) mokymuose (44,9 proc.). Lyginant dalyvavimo valandų skaičių pagal respondentų gyvenamąją vietą (žr. 6 pav.) pastebėta, kad mieste (gyventojų skaičius 20 000–50 000) ir miestelyje (gyventojų skaičius 5 000–20 000) dažniau vykdyti 1 savaitės (50–60



6 pav. Užsiėmimų trukmė pagal respondentų gyvenamąją vietą

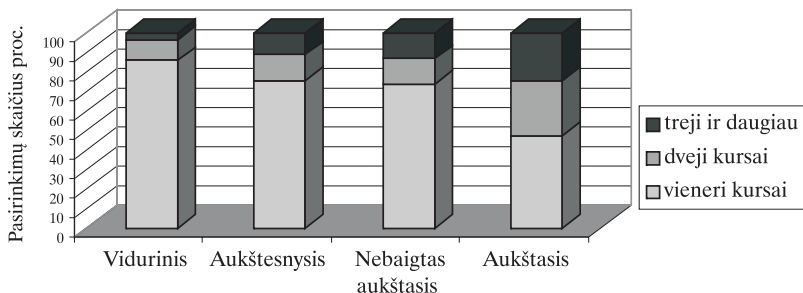
val.) mokymai, o apskrities centruose – tęstiniai (100–150 val.) užsiėmimai ($c^2 = 39,84$; $df=4$; $p<0,0001$).

Pagal dalyvavimo valandų skaičių aiškiai dominuoja 18–39 metų amžiaus suaugusieji, kurie dažniau dalyvauja 1 savaitės (50–60 val.) trukmės mokymuose (13,3 proc. ir 10,7 proc.), tęstinius užsiėmimus atitinkamai pažymėjo 12,2 proc. ir 10,2 proc.), kai tuo tarpu 40–49 metų ir 50–59 metų amžiaus besimokantieji dažniau minėjo tęstinius (100–150 val.) užsiėmimus (12,8 proc. ir 9,7 proc.), savaitės mokymus atitinkamai nurodė 5,1 proc. ir 5,6 proc. respondentų (žr. 7 pav.).



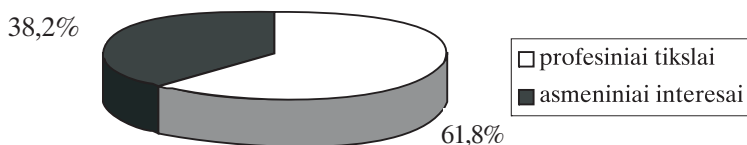
7 pav. Užsiėmimų trukmė pagal respondentų amžiaus grupes

Moterys aiškiai dominuoja. Jų kursuose šešis, septynis kartus daugiau negu vyrų. Vienos dienos kursus lanko suaugusieji, turintys vidurinę (19,8 proc.), aukštesniąjį (16 proc.) ir aukštąjį išsilavinimą (24,5 proc.). Tačiau dviuose arba trejuose kursuose mokėsi penkis – šešis kartus daugiau suaugusiųjų, turinčių aukštąjį išsilavinimą (12,7 proc.) negu vidurinę (0,9 proc.) ar aukštesniąjį išsilavinimą (2,4 proc.) (žr. 8 pav.).



8 pav. Užsiėmimų skaičius pagal respondentų išsilavinimą

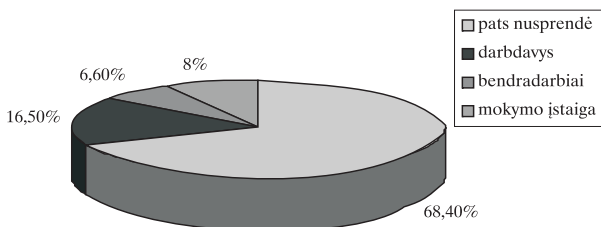
Atsakydami į klausimą „Kokia svarbiausia priežastis paskatino Jus imtis šio mokymo(si) ar švietimo?“, net 61,8 proc. besimokančiųjų nurodė profesinius tikslus kaip priežastį, paskatinusią dalyvauti neformaliajame švietime. Asmeninius interesus paminėjo 38,2 proc. respondentų (žr. 9 pav.). Atsakymus nagrinėjant pagal respondentų amžių, lytį, išsilavinimą, gyvenamąją vietą, statistiškai reikšmingo skirtumo nepastebėta.



9 pav. Dalyvavimo neformaliajame suaugusiųjų švietime motyvacija

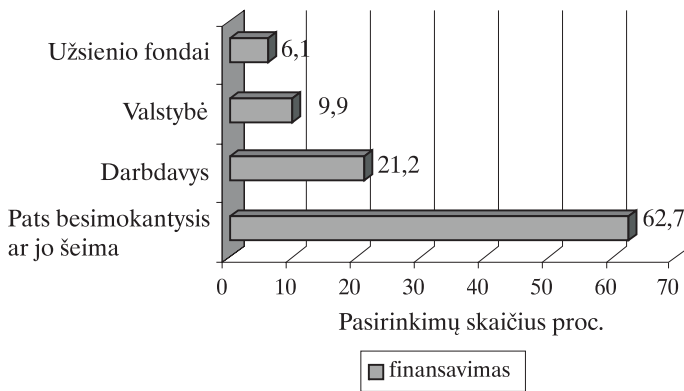
Nurodydami, kur panaudojo šį mokymąsi, respondentai taip pat išskyrė profesinius tikslus (55,7 proc.). Mokymąsi bendrojo išsilavinimo tikslais nurodė 16 proc., o asmenybės tobulinimui – 28,3 proc. respondentų.

Nors atsakydami į klausimą, kas patarė (pasiūlė) mokytis, dauguma suaugusiųjų pažymėjo, kad jie patys nusprendė (68,7 proc.), bet 23,2 proc. nurodė įmonės paskatinimą (16,6 proc. pažymėjo darbdavį, o 6,6 proc. – bendradarbius), tai rodo, kad vis daugiau dėmesio Lietuvos įmonėse skiriama dirbančiųjų kvalifikacijos tobulinimui (žr. 10 pav.).



10 pav. Patarė, pasiūlė mokytis

Nurodydami mokymosi finansavimo šaltinį, 62,7 proc. tyrime dalyvavusiųjų besimokančiųjų suaugusiųjų paminėjo save ar savo šeimą (žr. 11 pav.). Darbdavį nurodė 21,2 proc. respondentų, valstybę – 9,9 proc. Atsakymas „rėmė užsienio fondai“ nebuvo įrašytas, tačiau jį paminėjo 6,1 proc. respondentų įrašydami šį atsakymą kaip kita. Gauti duomenys leidžia teigti, kad šiuo metu vyrauja privatus finansavimas, už mokymąsi moka patys dalyviai, bet paminėtas 21,2 proc. darbdavio finansavimas rodo, kad įmonėse vis labiau suvokiama mokymosi svarba siekiant išlikti konkurentabilioms ir vietos, ir pasaulio rinkoje.



11 pav. Mokymosi finansavimas

Į klausimą, ar per praėjusius 12 mėnesių vyko koks nors mokymas, susijęs su profesija, darbu, karjera, interesais arba tobulėjimu, kuriame norėjo dalyvauti respondentas, bet nedalyvavo, 69,8 proc. nurodė, kad norėjo dalyvauti, bet nedalyvavo užsiėmimuose, susijusiuose su profesija, 65,1 proc. – susijusiuose su asmenybės tobulinimu. Pagrindinė priežastis, neleidusi dalyvauti šiuose mokymuose, – nepakankamos finansinės galimybės (žr. 4 lentelę). Tai paminėjo 45,3 proc. respondentų, norėjusių dalyvauti mokymuose, susijusiuose su profesija, ir 49,6 proc. – su pomėgiais, tobulėjimu. Kitos priežastys: laiko stoka (30,4 proc. ir 20,9 proc.), užsiėmimai vyksta nepatogiu laiku (18,9 proc. ir 10,8 proc.), neleidė darbdavys (5,4 proc.), per daug užimtas darbe (18,7 proc.). Pažymėdami, kokios priežastys trukdo aktyviai dalyvauti neformaliajame švietime, respondentai pabrėžė informacijos trūkumą (35,8 proc.) ir pinigų stoką (34,4 proc.).

4 lentelė. **Priežastys, ribojančios suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame švietime**

Priežastys (prof. mokymasis)	Proc.	Priežastys (saviugda)	Proc.	Priežastys (aktyvesnis dalyvavimas)	Proc.
Laiko stoka	30,4	Laiko stoka	20,9	Trūksta informacijos	35,8
Neleido darbdavys	5,4	Užimtas darbe	18,7	Trūksta laiko	28,8
Nebuvo finansinių galimybių	45,3	Nebuvo finansinių galimybių	49,6	Pinigų stoka	34,4
Nepatogus užsiėmimų laikas	18,9	Nepatogus užsiėmimų laikas	10,8	Nepatogus užsiėmimų laikas	0,9

Teigti, kad nepakankamos finansinės galimybės šiuo metu yra viena iš pagrindinių priežasčių, ribojančių aktyvesnį suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame švietime, leidžia atlikti priežasčių tyrimo statistinę analizę. Abiem atvejais palyginus priežastis, neleidusias dalyvauti mokymuose, susijusiuose su profesija, ir priežastis, trukdžiusias aktyvesnį dalyvavimą neformaliajame švietime ($\chi^2=38,33$; $df=9$; $p<0,0001$), taip pat palyginus priežastis, neleidusias dalyvauti mokymuose, susijusiuose su saviugda, ir priežastis, trukdžiusias aktyviau dalyvauti neformaliajame švietime ($\chi^2=56,28$; $df=6$; $p<0,0001$), matyti, kad nepakankamos finansinės galimybės, pinigų stoka riboja aktyvesnį suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame suaugusiųjų švietime.

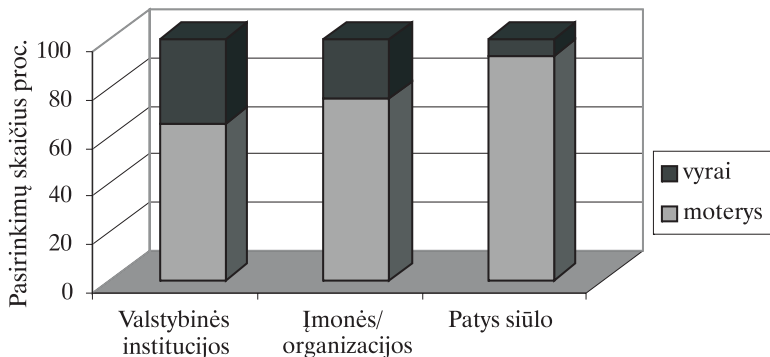
Apibendrinant apklaustų besimokančiųjų tyrimo duomenis, galima teigti, kad vienerių metų laikotarpiu besimokantys suaugusieji dažniau dalyvauja vieneriuose tęstiniuose neformaliuose mokymuose. Kvalifikacijos tobulinimas siekiant išlikti darbo rinkoje yra pagrindinė priežastis, skatinanti suaugusiuosius dalyvauti neformaliajame švietime. Apsisprendimą dalyvauti lemia suaugusiojo asmeninė motyvacija, už neformaliuosius mokymus moka patys dalyviai. Pagrindinės priežas-

tys, ribojančios aktyvesnį suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame švietime, yra nepakankamos finansinės galimybės ir informacijos trūkumas.

Švietėjų požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą Lietuvoje

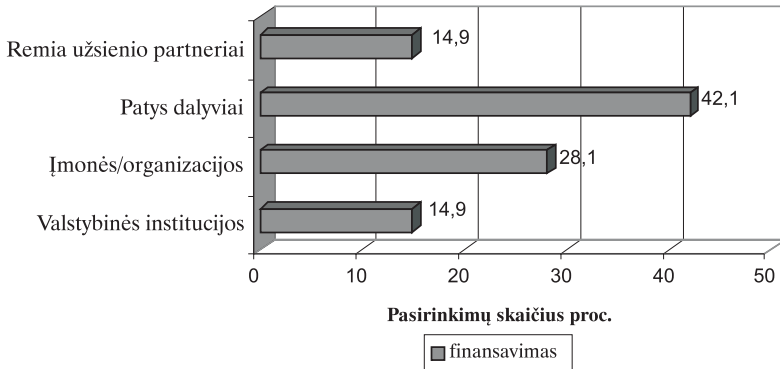
Apibūdindami savo veiklą neformaliajame suaugusiųjų švietime, 86 proc. respondentų apibūdino save kaip švietėjus, 8,8 proc. nurodė, kad jie yra organizatoriai, 5,3 proc. – organizatoriai-administratoriai. Į klausimą, kaip dažnai dirba suaugusiųjų švietėju, 24,6 proc. atsakė, kad tai – pagrindinis jų darbas, 36 proc. kad tai – papildomas užsiėmimas, 39,5 proc. teigė šia veikla užsiimantys retkarčiais.

Švietėjai pažymėjo, kad neformaliuosius mokymus, kuriuos jie veda arba organizuoja, dažniausiai užsako įmonės (organizacijos) (42,1 proc.) arba jie siūlo patys (37,7 proc.). Valstybinės institucijos ir vietos savivaldybės užsako penktadalį (20,2 proc.) kursų. Įdomu, kad moterų, siūlančių neformalųjį švietimą, buvo daugiau (35,1 proc., žr. 12 pav.), o daugiau vyrų pažymėjo, kad neformaliojo švietimo mokymai užsakomi valstybinių institucijų (7 proc.) ir įmonių (10,5 proc.) ($\chi^2=8,39$; $df=2$; $p<0,015$).



12 pav. Neformaliojo švietimo užsakavai

Šiuo metu Lietuvoje neformalusis suaugusiųjų švietimas (žr. 13 pav.) labiausiai remiamas pačių dalyvių (42,1 proc.) Dar remia įmonės (organizacijos) (28,1 proc.) ir po lygiai – valstybinės institucijos ir užsienio partneriai (14,9 proc.).



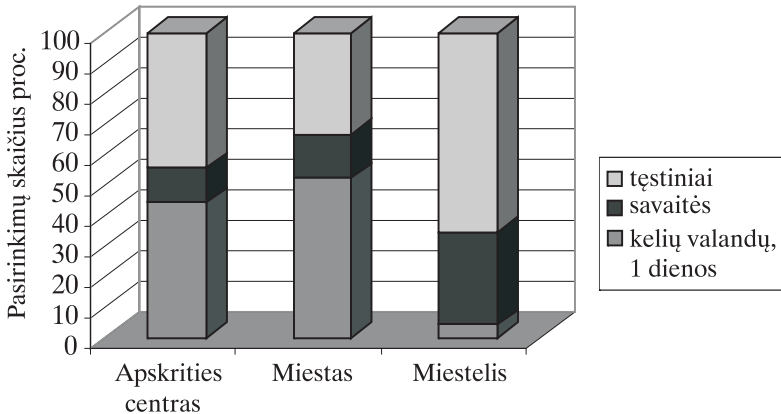
13 pav. Neformaliojo švietimo finansavimas

Valstybė gana menkai finansuoja neformalųjį švietimą (tiek pat finansinės paramos ateina iš užsienio partnerių). Tai rodo dar nepakankamą valstybės dėmesį neformaliajam suaugusiųjų švietimui Lietuvoje.

Vykstanti kaita darbo rinkoje turi įtakos ir neformaliajam suaugusiųjų švietimui, kuris yra labiau orientuotas į profesinės kvalifikacijos tobulinimą (tai paminėjo 50,9 proc. respondentų). Šiuo metu svarbių dalykų mokymą nurodė 21,9 proc., asmenybės tobulėjimui, saviugdai skirtą neformalųjį švietimą – 27,2 proc. Siekis gebėti konkuruoti darbo rinkoje, baimė prarasti darbą švietėjų buvo paminėta kaip svarbi priežastis, skatinanti suaugusiuosius dalyvauti neformaliajame švietime (34,2 proc.), kitos priežastys: poreikis tobulėti (47,7 proc.), suaugusiųjų švietimo reklama (15,8 proc.), aukštesnis gyvenimo lygis (2,6 proc.). Statistiškai reikšmingo skirtumo tarp minėtų grupių nėra.

Aptardami neformaliojo švietimo užsiėmimų trukmę, švietėjai nurodė tęsinius mokymus (46,5 proc.), kelis valandų (vienos dienos)

trukmės užsiėmimus paminėjo 37,7 proc., savaitės – 15,8 proc. Išanalizavus užsiėmimų trukmę pagal gyvenamąją vietą (žr. 14 pav.), pastebėta, kad apskrities centruose vienodai populiarūs ir vienos dienos (27,2 proc.), ir tęstiniai, ilgalaikiai mokymai (27,2 proc.). Tuo tarpu miestuose dažniau organizuojami vienos dienos užsiėmimai (9,6 proc.), o miesteliuose – tęstiniai (13,2 proc.) ($\chi^2=15,37$; $df=4$; $p<0,004$).



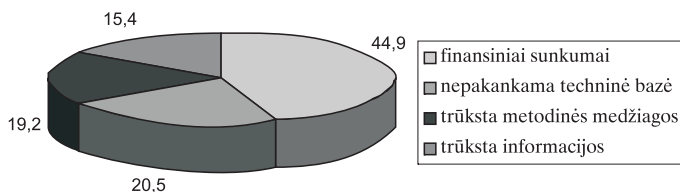
14 pav. Užsiėmimų trukmė pagal respondentų gyvenamąją vietą

Dažniausiai grupėje būna nuo 11 iki 20 žmonių (50 proc.), kiek mažiau (22,8 proc.) – iki 10 žmonių, o nuo 21 iki 30 žmonių – 18,4 proc., didesnes nei 31 žmogaus grupes nurodė 8,8 proc. respondentų.

Apklausoje dalyvavusių švietėjų nuomone, dalyvaujančių neformaliajame suaugusiųjų švietime daugėja (69 proc.). Kad dalyvaujančiųjų skaičius nesikeičia, pažymėjo 25,7 proc., mažėja – 5,3 proc. Nurodydami, kas aktyviau dalyvauja neformaliajame švietime, švietėjai paminėjo moteris (89,5 proc.), pagal amžiaus grupes buvo išskirti 30–39 metų amžiaus suaugusieji (43 proc.), 40–59 metų (33,3 proc.), 18–29 metų (19,3 proc.), 60 metų ir vyresni (4,4 proc.). Švietėjų išskirtos 30–39 ir 40–59 metų amžiaus grupės leidžia daryti prielaidą, kad kaita darbo pasaulyje, siekis išlaikyti darbo vietą skatina suaugusiuosius aktyviau dalyvauti neformaliajame švietime (šis teiginys sietinas su švie-

tėjų paminėta neformaliojo švietimo orientacija: profesinės kvalifikacijos tobulinimu ir nurodyta priežastimi, darančia poveikį dalyvaujančiųjų neformaliajame švietimo skaičiaus didėjimui, – baime prarasti darbą).

Kadangi užsiėmimų kokybė priklauso nuo švietėjo galimybės jiems pasirošti, respondentams buvo užduotas klausimas: „ar susiduriate su sunkumais, ruošdamiesi užsiėmimams?“, į kurį 74,3 proc. respondentų atsakė teigiamai. Vardydami sunkumus (žr. 15 pav.), švietėjai išskyrė finansines problemas – 44,9 proc., nepakankamą techninę bazę paminėjo 20,5 proc., metodinės medžiagos ir informacijos trūkumą atitinkamai nurodė 19,2 ir 15,4 proc. dalyvavusiųjų apklausoje. Aptardami sunkumus, su kuriais tenka susidurti organizuojant užsiėmimus, respondentai taip pat išskyrė finansines problemas (59,7 proc.), paminėjo žmonių pasyvumą (25,4 proc.) ir informacijos trūkumą (14,9 proc.).



15 pav. Sunkumai ruošiantis užsiėmimams (proc.)

Kadangi suaugusiųjų švietėjo profesiniai gebėjimai ir asmeninės savybės daro įtaką dalyvaujančiųjų neformaliajame suaugusiųjų švietime skaičiui, respondentų buvo paprašyta nurodyti tris svarbiausias suaugusiųjų švietėjui savybes. Paminėtos savybės pateikiamos 5 lentelėje.

5 lentelė. Suaugusiųjų švietėjo savybės

Švietėjo savybė	Pasirinkimų skaičius proc.
Kompetencija	53
Komunikabilumas	52
Profesionalumas	17,3
Tolerancija	14,2
Organizaciniai sugebėjimai	14,2
Nuolatinis tobulinimasis	10,2
Nuoširdumas	7,1
Aktyvumas	6,1

Taip pat buvo paminėtos šios savybės: kantrumas, kūrybiškumas, pagarba, optimizmas, patirtis, – jas nurodė 5,1 proc. respondentų; demokratiškumą, atsakomybę, entuziazmą ir jūmoro jausmą paminėjo mažiau kaip 4 proc. dalyvavusiųjų apklausoje švietėjų.

Viena iš svarbiausių suaugusiųjų švietėjo savybių respondentai nurodė kompetenciją, todėl buvo įdomu sužinoti, koku būdu švietėjai įgijo žinių, reikalingų dirbant su suaugusiais. Respondentai buvo paprašyti atsakydami į šį klausimą sužymėti pagal svarbą (1 – svarbiausias) jiems pateiktus galimus atsakymų variantus: dalyvaudamas seminaruose Lietuvoje; dalyvaudamas seminaruose ir stažuotėse užsienyje; skaitydamas literatūrą; bendraudamas su kolegomis, interneto pagalba (gauti duomenys sugrupuoti SPSS programos *Anova by Ranks*, 6 lentelė).

6 lentelė. Įgytos žinios, reikalingos darbui su suaugusiais

Žinių, reikalingų dirbant su suaugusiais, įgijau	
(1 – svarbiausias)	
1) dalyvaudamas seminaruose Lietuvoje	1,65
2) dalyvaudamas seminaruose ir stažuotėse užsienyje	2,05
3) skaitydamas literatūrą	2,41
4) bendraudamas su kolegomis	2,83
5) interneto pagalba	4,71

Lietuvos švietėjai daugiausia reikalingų žinių įgijo dalyvaudami seminaruose savo šalyje arba užsienyje. Deja, mažiausiai švietėjai naudojami internetu, tai rodo, kad nepakankama techninė bazė riboja tiek švietėjų pasiruošimą užsiėmimams, tiek jų savišvietą.

Apibendrinant švietėjų apklausą galima teigti, kad šiuo metu Lietuvoje neformaliojo suaugusiųjų švietimu labiausiai siekiama tobulinti profesinę kvalifikaciją. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo paklausa ateina iš įmonių (organizacijų) arba jį siūlo patys švietėjai, o už kursus moka neformaliojo švietimo dalyviai. Dalyvaujančiųjų neformaliajame suaugusiųjų švietime daugėja ir tam turi įtakos dalyvaujančiųjų poreikis tobulėti bei baimė prarasti darbą. Neformaliajame švietime aktyviau dalyvauja darbingo amžiaus moterys. Populiariesni testiniai mokymai, grupėje mokosi nuo 11 iki 20 dalyvių. Pagrindiniai sunkumai, su kuriais tenka susidurti švietėjams ruošiantis užsiėmimams, – finansiniai sunkumai, nepakankama techninė bazė.

Kokybinis švietėjų, švietėjų švietėjų ir ekspertų nuomonės apie neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją Lietuvoje ir besimokančių visuomenę tyrimas

Interviu dalyvavo 63 respondentai: 30 švietėjų, 15 švietėjų švietėjų ir 18 ekspertų.

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarba

Atkūrus Lietuvos nepriklausomybę vis plačiau imta kalbėti apie suaugusiųjų švietimo svarbą ir jo įtaką šiuolaikinei visuomenės kaitai. Šis klausimas buvo užduotas ir interviu dalyvavusiems respondentams.

Visi dalyvavę interviu respondentai paminėjo didelę suaugusiųjų švietimo svarbą, kurią siejo su nuolatine kaita visuomenėje. Suaugusiųjų švietimas įgauna papildomą prasmę, padeda žmonėms lengviau priimti tuos pokyčius, kurie vyksta visuomenėje. Ekspertai pažymėjo, kad suaugusiųjų švietimas – tai ne vien tik įgūdžių formavimas, bet ir „esminių nuostatų formavimas, kurios lemia visuomenės socialinius, ekonominius, politinius pasikeitimus“. Greitai keičiantis visuomenei,

keičiasi visuomeniniai gyvenimo standartai, demokratinėje aplinkoje suaugusieji turi išmokti aktyviai dalyvauti visuomenės veikloje, turi prisitaikyti visuomenėje, ypač tai svarbu senyviems žmonėms, kurie dažnai jaučiasi nereikalingi, sutrikę ir nesaugūs šioje besikeičiančioje visuomenėje.

„Pasikeitęs pasaulis, pasikeitęs gyvenimas, jei anksčiau užtek-davo žmogui išsimokslinti, išsilavinti vidurinėje, aukštojoje mokyk-loje ir to pakakdavo visam gyvenimui, pakakdavo turėt stabilią dar-bo vietą, tai dabar, kaip žinoma, yra visiškai priešinga situacija, ka-da turimų žinių, turimų įgūdžių pakanka gal metams, pusantrų me-tų, o kartais jie iš viso nuvertėja ir reikia žmogui mokytis kažko visiš-kai priešingo, to, ko jis anksčiau net neįsivaizdavo esant. Vien pa-keitus mokymąsi, požiūrį į mokymą ir mokymąsi, įmanomi pokyčiai visuomenėje.“

Švietėja iš Vilniaus

Didesnė respondentų dalis suaugusiųjų švietimo svarbą siejo su pokyčiais darbo rinkoje, kai kiekvienas dirbantysis tampa besimokančiuoju, turinčiu prisitaikyti prie naujų rinkos sąlygų. Be to, suaugusiųjų švietimas padeda žmogui tobulėti, sąmoningai gyventi, patenki-na individo poreikius. Dalis respondentų apgailestavo, jog dar labai mažai dėmesio valstybė skiria suaugusiųjų švietimui, visuomenė nesu-vokia poreikio šviestis, o viena švietėja iš Kauno teigė, kad depresija, savižudybės, nusikalstamumas – problemos, kylančios dėl visuomenės neužimtumo, kurias galėtų padėti išspręsti suaugusiųjų švietimas.

Sutikdami, kad suaugusieji skiria tam tikrą laiko dalį mokymuisi, respondentai teigė, kad procentais nurodyti, kurią dalį laiko skiria formaliajam ir neformaliajam švietimui, yra labai sudėtinga neatlikus specialiujų tyrimų, o tokie tyrimai Lietuvoje neatlikti. Respondentų nuomone, mokymuisi skiriamo laiko trukmė priklauso nuo gyvenimo lygio, nuo asmens jau įgyto išsilavinimo, nuo jo veiklos, darbo pobū-džio, žmogaus poreikių.

Prognozuodami, kuriai švietimo formai (formaliajam ar neforma-liajam švietimui) suaugusieji skirs daugiau laiko ateityje, visi respon-dentai teigė, kad ateityje tikrai daugiau laiko bus skiriama neforma-liajam švietimui.

„Neformalusis mokymasis užims didesnę laiko dalį, jis parankus dirbančiam žmogui, kadangi žmogus gali prisiderinti pagal savo darbo laiką, pagal šeimą, pagal savo kitus poreikius.“

Švietėja iš Utenos

„Turint galvoje tą visuomenės kaitą šiuo metu, neformalusis švietimas, manau, yra galingas veiksnys, kuris galėtų daryti įtaką visuomenės formavimuisi ateityje, taigi neformaliojo švietimo dalis ateityje turėtų didėti.“

Švietėjų švietėjas

Dalyvavimas neformaliajame suaugusiųjų švietime

Respondentai nevienodai atsakė į klausimą, ar daug žmonių dalyvauja neformaliajame švietime. Dalis respondentų teigė, kad šiuo metu neformaliajame švietime dalyvauja nedaug žmonių, to priežastis yra informacijos stoka, mažos žmonių galimybės. Tačiau kiti respondentai išsakė priešingą nuomonę: jie mano, kad neformaliajame švietime dalyvauja daug darbingo amžiaus žmonių, siekiančių tobulinti kvalifikaciją. Švietėjų ir ekspertų manymu, mokosi daug žmonių, tik jie tokio mokymosi neįvardija kaip mokymosi. Šiuo metu pastebima dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime daugėjimo tendencija.

Aptardami, kokį išsilavinimą įgiję besimokantys suaugusieji, visi respondentai pažymėjo, kad tai – dažniausiai įgiję aukštąjį išsilavinimą žmonės, jie motyvuoti, siekia gilesnių profesinių žinių, naujų gebėjimų ir savęs, kaip asmenybės, tobulinimo, saviugdos.

Vertindami pasiūlą, daugiau kaip pusė respondentų mano, kad esama pasiūla yra nepakankama, nes neatsižvelgiama į žmonių poreikius, pasiūla nėra įvairi ir visiems prieinama, neatliekami tyrimai. Ypač maža pasiūla provincijoje.

„Pasiūla tai tikrai nepakankama. Į žmogaus interesus dar nelabai atsižvelgiama, manau, kad tas neformalusis švietimas, jeigu visa savo šviesa nušvistä, tai ir žmogus turėtų pareikšt, kad aš noriu štai šito, o dabar dar negali, jam reikia taikytis prie to, ką jam siūlo.“

Švietėja iš Prienų

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas

Vertindami dabartinį neformaliojo švietimo finansavimą, visi respondentai atsakė, kad finansavimas yra nepakankamas. Valstybinis finansavimas yra labai menkas, praktiškai nevykdomas. Ekspertai valstybinį neformaliojo švietimo finansavimą apibūdino kaip menką, pažymėjo, kad jis ekonomiškai nesutvarkytas, t. y. šios išlaidos nevertinamos kaip ilgalaikės investicijos, valstybė nenustatė savo prioritetų. Švietėjų švietėjai nurodė, kad dažniausiai neformalusis švietimas finansuojamas nevyriausybinių organizacijų projektų, įvairių užsienio fondų.

„Valstybė neturi savo prioritetų, ji tų prioritetų ir nesiruošia nustatinti, kadangi tų pinigų nėra, tai niekas tų prioritetų nenustatinėja, kaip ką finansuoti.“

Ekspertė

Šiuo metu vyrauja privatus finansavimas, t. y. pats žmogus moka už mokslą. Respondentai pažymėjo, kad šis finansavimas būtinas, nes jis suteikia didesnę pasirinkimo laisvę, disciplinuoja žmones, tačiau nepakankamos žmonių galimybės labai riboja dalyvaujančiųjų skaičių.

„Žmogus pats moka ir turbūt žmogaus psichikoje dar nusistovėjęs toks požiūris, kad tai, už ką moki, yra geresnės kokybės negu už tai, už ką tu nemoki.“

Švietėja iš Prienų

Atsakydami į klausimą, koks finansavimas turėtų būti ateityje, respondentai nurodė, kad turėtų vyrauti proporcingas neformaliojo švietimo finansavimas, t. y. vieną trečdalį finansuotų valstybė, vieną trečdalį mokėtų pats žmogus, vieną trečdalį – partijos ir organizacijos. Valstybės parama galėtų būti projektų finansavimas ir įvairių lengvatų taikymas įmonėms, vykdančioms darbuotojų švietimą. Ir partijos, ir organizacijos turi plėtros galimybių, todėl jų vykdomo neformaliojo švietimo finansavimo reikšmė turėtų padidėti.

Informavimas apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą

Atsakydami į klausimą „ar visuomenė pakankamai informuojama apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą“ respondentai pažymėjo, kad informacijos labai trūksta, ypač sudėtinga informacijos sklaida provincijoje. Ekspertai teigė, kad šis klausimas intensyviai svarstomas Neformaliojo suaugusiųjų švietimo taryboje. Švietėjų pastebėta, kad Lietuvoje susiduriama su didžiule problema – pačių įstaigų, teikiančių neformaliojo švietimo paslaugas, nenoru skelbti apie save. Respondentų nuomone, ne visi tie, kurie organizuoja neformalųjį švietimą, nori teikti apie save žinių, patys švietėjai nenoriai dalijasi informacija tarpusavyje.

Šiuo metu daugiau informacijos apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą skleidžia nevyriausybinės organizacijos, ypač – Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija (LSŠA). Visų respondentų nuomone, daugiau informacijos apie neformalųjį švietimą turėtų būti žiniasklaidoje, be to, informacijos problemą padėtų išspręsti informacinė duomenų bazė bei puslapis internete.

Atsakomybė už neformalųjį suaugusiųjų švietimą

Aptardami atsakomybės už neformalųjį suaugusiųjų švietimą klausimą, dalyvavusieji interviu pažymėjo, kad už neformalųjį suaugusiųjų švietimą Lietuvoje turi būti atsakingos visos grandys: valstybinės institucijos, visuomeninės ir privačios organizacijos. Valstybės institucijos turėtų būti suinteresuotos, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas vyktų sėkmingai, kadangi atitinka visos visuomenės poreikius. Nevyriausybinės organizacijos privalo būti pilietiškai aktyvios ir atsakingos. Žinoma, svarbus ir privačiojo sektoriaus bei pavienių žmonių indėlis, nes neformalusis švietimas pasižymi privačia, asmenine žmonių motyvacija mokytis.

„Be valstybinių institucijų neapsieisim, visuomeninės organizacijos irgi reikalingos, kad pagelbėtų, padėtų pakelti tuos žmones, ir aišku, privačių žmonių iniciatyva – jeigu žmogus nenorės, gražiausiomis priemonėmis gali kur nori kviesti, jis neateis.“

Švietėja iš Panevėžio

„Visi tą iniciatyvą ir atsakomybę turi prisiimti, ir valstybinės institucijos, ir visuomeninės organizacijos, ir privati iniciatyva... Konkurencija išsprendžia situaciją privačios iniciatyvos atžvilgiu, nes žmogus pasirinko eiti į tą privačią instituciją, kuri teiks geresnes paslaugas. Visuomeninės organizacijos, žinoma, prisiima atsakomybę už savo narius ir už savo narių veiklą, jos, be abejo, prisiima ir tą daro ir manau, kad visuomeninių organizacijų, nevyriausybinų organizacijų svarbus veiklos aspektas yra švietimas. Ir valstybinės institucijos taip pat, nes turi būti tobulėjimas ir viskas kiekvieną dieną keičiasi, viskas, ne tik žinios, bet ir technologijos, įstatymai, informacija, ir tos valstybinės institucijos irgi negali būti, negali stovėti vietoje, tai, vadinasi, joms irgi svarbus neformalusis švietimas. Tai yra visos visuomenės, kiekvieno žmogaus atsakomybė už neformalųjį suaugusiųjų švietimą.“

Ekspertė

Keli respondentai pasisakė už tai, kad atsakomybė turi būti asmeninė, t. y. tų, kurie organizuoja ir vykdo neformalųjį švietimą. Švietėjų nuomone, didžiąją dalį atsakomybės prisiėmė ir, neabejotina, prisiims ateityje nevyriausybines organizacijos, kurios veikia įvairiose gyvenimo sferose „kartu dirbdamos didelį darbą neformaliajame švietime“.

Pažymėdami, kuo pasireiškia atsakomybė, respondentai išskyrė įstatymų formulavimą, finansavimą, neformaliojo švietimo kokybės užtikrinimą.

Pilietiškumo ugdymas

Kadangi, kaip parodė literatūros analizė, besimokančios visuomenės samprata glaudžiai siejama su pilietiškumo samprata, respondentams buvo užduotas klausimas, ar neformaliajame suaugusiųjų švietime turi būti atsižvelgiama į pilietiškumo ugdymą. Respondentų nuomone, pilietiškumo ugdymas yra labai svarbus ir į tai turi būti atsižvelgiama, ypač šiuo visuomenės kaitos laikotarpiu. Pati švietimo veikla ir suaugusiųjų dalyvavimas neformaliajame švietime yra aktyvi pilietiškumo išraiška, nes žmogus, ateidamas į neformalųjį švietimą su nuo-

stata, kad jam reikia daugiau žinoti, geriau išmanyti savo specialybę arba geriau išvirtinti visuomenėje, taip parodo ir savo pilietiškumą.

„Jeigu žmonės noriai mokosi, aktyviai to siekia, patys kuria neformaliojo švietimo galimybes, tai tiesiog rodo, kad gyventojai yra laisvi, aktyvūs, normalūs, sveiki piliečiai, atsakingi už savo, savo artimo ir už visos valstybės gyvenimą.“

Švietėjų švietėjas

Pastaruoju metu visuomeninės organizacijos atlieka pilietiškumo ugdytojo vaidmenį: nevyriausybinių organizacijos, kaip trečiasis sektorius, formuluoja tuos klausimus, kurie yra nepripažinti vyriausybės kaip svarbūs, taip pat apie tai informuoja visuomenę bei padeda spręsti problemas ir taip atlieka svarbią pilietinę funkciją bei pilietinį ugdymą.

Besimokanti visuomenė ir jai skiriamas dėmesys

Apibrėždami, kas yra *besimokanti visuomenė*, respondentai ją įvardijo kaip tobulėjančią, nuolat atsinaujinančią, dinamišką visuomenę; tai – kūrybinga, atvira, gyva, intelektualiai ir geranoriška visuomenė; tai – visuomenė, suprantanti žinių svarbą. Ekspertų požiūriu, tai – visuomenė, kuri stengiasi įgyti kompetencijas, reikalingas tai visuomenei, o žmonės turi sąlygas įsitraukti į mokymosi procesą.

Visų trijų grupių respondentų nuomone, svarbiausias besimokančios visuomenės bruožas – besimokantys žmonės, kurie nuolat dalyvauja saviugdros procese, ir šis mokymasis yra tarsi gyvenimo būdas, gyvenimo stiliaus išraiška. Pritardami šiai nuomonei švietėjų švietėjai ir ekspertai papildė, kad besimokančios visuomenės kūrimąsi ypač veiks besimokančios organizacijos, kurios, būdamos atviros ir bendradarbiaudamos su kitomis Lietuvos organizacijomis, skatina ir pastarųjų kaitą. Švietėjams kelia nerimą nesimokantys vaikai, kurie netrukus įžengs į suaugusiųjų pasaulį, deja, neturėdami jokios mokymosi patirties ir noro.

Respondentai skirtingai atsakė į klausimą, ar mūsų visuomenė yra besimokanti: kai kurių nuomone, mūsų visuomenė yra besimokan-

ti, nes keitėsi visa socialinė ir ekonominė situacija, reikėjo prie visko iš naujo prisitaikyti ir todėl jie privalėjo mokytis. Kita dalis respondentų mano, kad mūsų visuomenė nėra besimokanti, nes tam dar nėra poreikio, todėl mokosi tik maža visuomenės dalis. Kai kurie respondentai mano, kad mūsų visuomenė yra kelyje į besimokančią visuomenę, galbūt žengia pirmuosius žingsnius.

„Mes galim kalbėti apie laipsniškumą, kuris pastebimai auga. Tiek, sakykime, apskričių centruose ar tuose centruose, kur yra švietimo centrai, ten mes galime matyti greitesnę tos besimokančios visuomenės sklaidą [...] Man atrodo, kad judam ta linkme, ir tas yra neišvengiama, anksčiau ar vėliau vis daugiau ir daugiau žmonių turės aktyviai mokytis visą gyvenimą.“

Švietėjų švietėjas

Tai, kad respondentai atsakė, jog mūsų visuomenė yra nesimokanti, galima sieti ir su jų paminėtu nepakankama politikų ir įvairių institucijų dėmesiu besimokančiai visuomenei. Respondentų nuomone, iš politikų sulaukiama tik deklaratyvaus dėmesio, kurio visuomet daugiau prieš rinkimus. Konkrečius veiksmus kuriant besimokančią visuomenę daro nevyriausybinės organizacijos, kurios, būdamos besimokančios organizacijos, organizuoja įvairius kursus ir seminarus, kurie apima labai daug gyvenimo sričių ir yra įdomūs visuomenei.

„Iš esmės tik NVO skiria tam dėmesį, 30–40 procentų visų projektų yra skirti mokymuisi. Mūsų centras pastoviai tai organizuoja. Aš dirbu septintus metus, beveik pusė mano veiklos yra mokymo projektai. Todėl mes mokom nevyriausybines organizacijas įvairių dalykų, iš esmės atliekam neformaliojo švietimo sistemos darbą. Bet tai – tikrai vienas sektorius, turėtų žymiai plėstis.“

Švietėjų švietėjas

Kokybinio tyrimo apibendrinimas

Išanalizavus trijų interviu respondentų grupių (švietėjų, švietėjų švietėjų ir ekspertų) atsakymus, esminių skirtumų nerasta. Apibendrinant kokybinio tyrimo (interviu) metu išsakytas respondentų nuomo-

nes, galima teigti, jog suaugusiųjų švietimas, svarbi švietimo sistemos dalis, padeda suaugusiesiems prisitaikyti prie sparčios visuomenės kaitos, kintančių rinkos ekonomikos poreikių, skatina suaugusiųjų asmenybės raidą bei lemia informacinės besimokančios visuomenės kūrimąsi. Nors visose grupėse respondentai išskyrė neformaliojo suaugusiųjų švietimo lankstumą, laisvumą ir galėjimą prisiderinti prie besimokančiojo poreikių bei galimybę greičiau reaguoti į kintančius visuomenės ir rinkos poreikius, visų trijų grupių respondentai paminėjo nepakankamą valstybės ir visuomenės dėmesį neformaliajam suaugusiųjų švietimui, kuris ypač pasireiškia sunkia neformaliojo švietimo finansavimo bei informacijos apie neformalųjį suaugusiųjų švietimą sklaidos padėtimi.

Apibūdinami neformaliojo suaugusiųjų švietimo padėtį Lietuvoje visų grupių respondentai teigė, kad dar nedaug žmonių dalyvauja neformaliajame švietime, o dalyvaujantieji dažnai to nesuvokia, neįvardija kaip mokymosi. Nors respondentai paminėjo, kad šiuo metu suaugusieji švietimui skiria mažai laiko, dauguma respondentų pabrėžė, kad šios srities tyrimų labai mažai, tad pateikti tikslesnę informaciją sunku, kad ateityje neformalusis suaugusiųjų švietimas turėtų plėstis, o jam skiriamo laiko dalis neabejotinai didės.

Kaip teigė beveik visi interviu pasisakę respondentai, dauguma dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime yra suaugusieji, turintys aukštąjį išsilavinimą, tai rodo glaudų abiejų švietimo formų (formaliojo ir neformaliojo) ryšį, kuomet formaliojoje švietimo sistemoje įgyti mokymosi gebėjimai skatina suaugusiuosius ir toliau mokytis dalyvaujant neformaliajame švietime. Nors respondentų nuomonė apie neformaliojo švietimo Lietuvoje pasiūlą buvo nevienoda (daugiau kaip pusė apklaustųjų paminėjo, kad paklausa nepakankama), bet ir tie respondentai, kurių nuomone, paklausa yra pakankama, pažymėjo, kad ji nėra įvairi ir ne visiems prieinama. Dauguma respondentų pabrėžė mažas žmonių finansines galimybes, tai patvirtina finansavimo problemos svarbą. Dalyvavusiųjų interviu nuomone, šią problemą padėtų spręsti valstybės parama neformaliajam švietimui, kuri galėtų būti teikiama ne tiek tiesiogiai finansuojant neformalųjį švietimą, kiek sukūriant sąlygas bei skatinant įmonių (organizacijų) neformaliojo švietimo finansavimą. Ši klausimą dauguma respondentų siejo ir su atsako-

mybe už neformalųjį švietimą, respondentai teigė, kad atsakomybę turi prisiimti visos grandys: valstybinės institucijos, visuomeninės organizacijos, privatūs asmenys, o valstybės atsakomybės raiška – įstatyminės bazės, finansavimo sistemos sukūrimas.

Apibūdindami, kas yra besimokanti visuomenė, respondentai paminėjo, jog tai – tobulėjanti, nuolat atsinaujinanti, kūrybinga, atvira, geranoriška visuomenė. Visos trys respondentų grupės kaip svarbius besimokančios visuomenės veiksmus paminėjo besimokančius individus ir besimokančias organizacijas. Tokiomis organizacijomis buvo įvardytos nevyriausybinės organizacijos ir ekonomiškai stiprios įmonės. Nors remiantis išsakytais respondentų požiūriais negalima vienareikšmiškai įvardyti, ar Lietuvos visuomenė yra besimokanti, tačiau galima teigti, kad didėjantis neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbos suvokimas (tai, kad jis turėtų plėstis ir užimti didesnę mokymuisi skirtą laiką, pažymėjo dauguma respondentų), jo įtaka visuomenės vystymuisi ir demokratėjimui (taip pat dauguma paminėjo, kad dalyvavimas neformaliajame švietime yra pilietiškumo raiška) rodo, jog Lietuvos visuomenė yra pakeliui į besimokančią visuomenę.

4.2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrimas Romoje (Italija, 2000)

Bendras tyrimo apibūdinimas

2000 m. vasario–balandžio mėnesiais Italijoje, Romos Tre universitete ir *Universita' Popolare* atliktas italų neformaliojo suaugusiųjų švietimo švietėjų požiūrio į neformalųjį suaugusiųjų švietimą tyrimas.

Apklausta 100 Italijos neformaliojo suaugusiųjų švietimo švietėjų.

Visi italų švietėjai dirbo Romoje.

Respondentai

7 lentelė. Respondentų demografinė charakteristika

Italų švietėjų grupė	N	Proc.
Charakteristika	100	100
Dalyvių amžius		
18–29	32	32
30–39	33	33
40–49	17	17
50–59	15	15
60–69	3	3
Lytis:		
moterys	70	70
vyrų	30	30
Išsilavinimas:		
pradinis	1	1
pagrindinis	1	1
vidurinis	37	37
aukštasis	61	61

Per apklausą Romoje naudotas klausimynas, sudarytas remiantis apklausos paštu Lietuvoje anketa ir interviu klausimais. Anketa išversta į italų kalbą, patikslinta ir pakoreguota *Universita' Popolare*.

Apklausa atlikta Roma Tre universitete ir *Universita' Popolare*. Prieš pradėdant apklausą, respondentai informuoti apie tyrimą, jo tikslus bei garantijas: užtikrintas atsakymų anonimiškumas, dalyvavimo tyrime savanoriškumas. Apklausos trukmė – apie 20 minučių.

Lietuvos ir Italijos (Romos) švietėjų požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą ir besimokančią visuomenę

Atliekant italų švietėjų ir lietuvių švietėjų lyginamąją analizę, lyginti tik lietuvių švietėjų dėstytojų atsakymai (98 respondentai), kadangi italų švietėjų grupėje visi respondentai, atsakydami į pirmą klausimą, save priskyrė prie švietėjų dėstytojų.

Atsakydami į klausimą, kaip dažnai dirba neformaliajame suaugusiųjų švietime, italų švietėjai nurodė: tai – pagrindinis darbas (30,9

proc.), tai – papildomas užsiėmimas (39,2 proc.), dirba retkarčiais (29,9 proc.). Palyginus jų atsakymus su lietuvių švietėjų grupės atsakymais, statistiškai reikšmingo skirtumo nerasta ($\chi^2=1,47$; $df=2$; $p<0,479$).

Atsakydami į klausimą, kaip įgijo žinių, reikalingų darbui su suaugusiaisiais, italų švietėjai taip pat buvo paprašyti suskirstyti pagal svarbą galimus atsakymų variantus (gauti duomenys sugrupuoti SPSS programa *Anova by Ranks*). Kaip svarbiausią italai nurodė dalyvavimą seminaruose savo šalyse (1.93), toliau: literatūros skaitymas (2.04), bendravimas su kolegomis (2.16), internetas (3.73) ir dalyvavimas seminaruose ir stažuotėse užsienyje (3.81). Gautus atsakymus palyginus su lietuvių švietėjų grupe, išskyrus ir lietuvių svarbiausiu nurodytą „dalyvavimą seminaruose savo šalyje“, akivaizdus skirtingas atsakymų pagal svarbą eiliškumas (užfiksuotas statistiškai reikšmingas skirtumas).

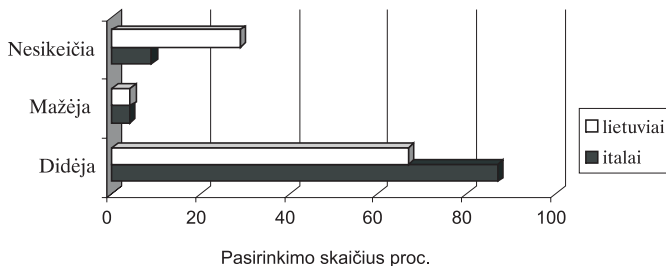
8 lentelė. Žinios, įgytos dirbti su suaugusiaisiais

Atsakymas	Lietuviai	Italai	Statistiškas reikšmingumas
Dalyvaudamas seminaruose savo šalyje	1.67	1.93	$\chi^2=0,98$; $df=1$; $p<0,321$
Dalyvaudamas seminaruose ir stažuotėse užsienyje	2.01	3.81	$\chi^2=32,16$; $df=1$; $p<0,0001$
Skaitydamas literatūrą	2.39	2.04	$\chi^2=7,57$; $df=1$; $p<0,006$
Bendraudamas su kolegomis	2.83	2.16	$\chi^2=19,64$; $df=1$; $p<0,0001$
Interneto pagalba	4.71	3.73	$\chi^2=15,47$; $df=1$; $p<0,0001$

Kitaip negu lietuviai švietėjai, italų švietėjai vertina dalyvavimą stažuotėse užsienyje kaip mažiausiai svarbią mokymosi galimybę, todėl darytina prielaida, kad Italijos švietėjai naudojami savo šalyje įgytomis žiniomis, o Lietuvos švietėjai daugiau žinių ir patirties parsive-

ža iš stažučių bei seminarų kitose šalyse, ir tai galima sieti su tuo, kad ilgai Lietuvoje nebuvo žinoma kitų šalių patirtis suaugusiųjų švietimo srityje, taip pat ir andragoginės studijos tik prieš keletą metų pradėtos Vytauto Didžiojo universitete.

Analizuodami neformaliojo suaugusiųjų švietimo situaciją Italijoje (Romoje), italų švietėjai pastebi, kad daugėja dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime (87 proc.), 4 proc. respondentų nuomone, dalyvaujančiųjų skaičius mažėja, o 9 proc. nuomone, šis skaičius nesikeičia (16 pav.). Nors ir lietuvių švietėjai teigė, kad dalyvaujančiųjų daugėja (67 proc.), bet nemažai lietuvių švietėjų (28,9 proc.) mano, kad šis skaičius nesikeičia, todėl darytina prielaida, kad Lietuvoje dar neskiriama reikiamo dėmesio neformaliajam suaugusiųjų švietimui, nėra pakankamo suaugusiųjų poreikio švietis ($\chi^2=12,89$; $df=2$; $p<0,002$).

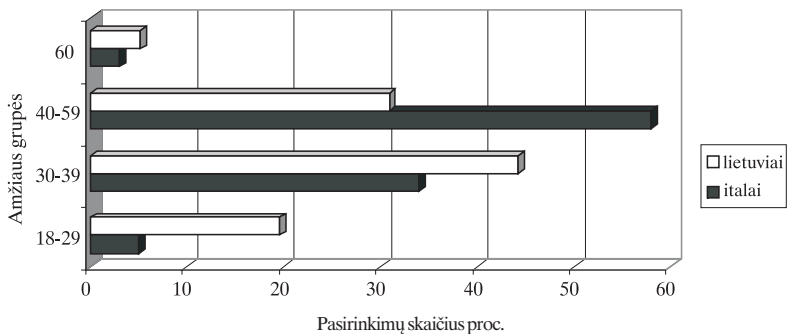


16 pav. Dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime skaičius

Atsakydami į klausimą, kas aktyviau dalyvauja neformaliajame švietime, ir italų, ir lietuvių švietėjai nurodė, kad neformaliajame švietime aktyviau dalyvauja moterys (91 proc. italų, ir 88,8 proc. lietuvių; $p<0,604$). Šie skaičiai verčia susimąstyti, nes mokslininkai (V. Aramačiūtė, 1978; A. Maceina, 1991; K. Miškinis, 1993; J. Uzdila, 1993; J. Vaitkevičius, 1995; Z. Bajoriūnas, 1997; V. Jakavičius, 1998) pabrėžia, kad pirmuosius mokymosi įgūdžius vaikas įgyja šeimoje, tad jam svarbus abiejų tėvų pavyzdys. Siekiant taisyti šią padėtį, pradėtas trijų šalių (Vokietijos, Didžiosios Britanijos ir Italijos) tarptautinis tyrimas *Workshop del futuro per l'educazione della familia*, kurio tikslas – išsiaiškinti priežastis, ribojančias vyrų dalyvavimą neformaliajame švietime,

bei skatinti aktyvesnį vyrų dalyvavimą. Nors Lietuva šiame tyrime nedalyvauja, įsitraukimas į šį ar panašaus tyrimo vykdymas būtų labai svarbus skatinant aktyvesnį suaugusiųjų, ypač vyrų, dalyvavimą neformaliajame suaugusiųjų švietime.

Nurodydami aktyvių švietimo dalyvių amžių (žr. 17 pav.), daugiau kaip pusė italų švietėjų išskyrė 40–59 metų amžiaus suaugusiuosius (58 proc.), o lietuvių švietėjų nuomone, aktyviau dalyvauja 30–39 metų amžiaus suaugusieji (43,3 proc.). Ypač skiriasi duomenys apie jaunų suaugusiųjų grupę (18–29 m.), italai nurodė 5 proc., lietuviai – 19,6 proc. ($\chi^2=18,58$; $df=3$; $p<0,0001$).

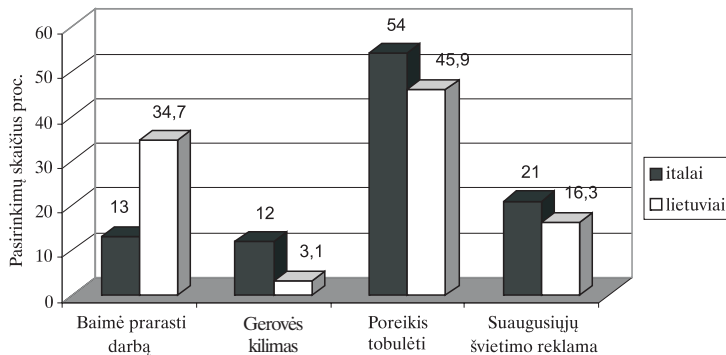


17 pav. Aktyviau dalyvaujantieji neformaliajame švietime (amžiaus grupės)

Tai, kad Lietuvoje, švietėjų nuomone, aktyvesni jaunesni suaugusieji, kuriems svarbi karjera, profesinis tobulėjimas, o Romoje aktyviau dalyvauja vyresnio amžiaus suaugusieji, siekiantys asmeninio tobulėjimo, kuriems švietimas yra labiau išraiškos tikslas, patvirtina ir švietėjų nurodytos priežastys, lemiančios dalyvaujančiųjų skaičiaus kitimą, bei neformaliojo švietimo, kuriame jie dirba, tikslas.

Italų švietėjai, atsakydami į klausimą, kas lemia dalyvaujančiųjų skaičiaus kitimą, išskyrė poreikį tobulėti (54 proc.) ir suaugusiųjų švietimo reklamą (21 proc.). Lietuvių švietėjų požiūriu, greta poreikio tobulėti (45,9 proc.) didelę įtaką daro ir baimė prarasti darbą (34,7

proc.), suaugusiųjų švietimo reklamos įtaką nurodė 16,3 proc. respondentų (18 pav.). Ypač skiriasi gerovės kilimo žymėjimas (italų – 12 proc., lietuvių – 3,1 proc.), tai leidžia daryti prielaidą, kad sunki Lietuvos ekonominė padėtis riboja dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime skaičių.

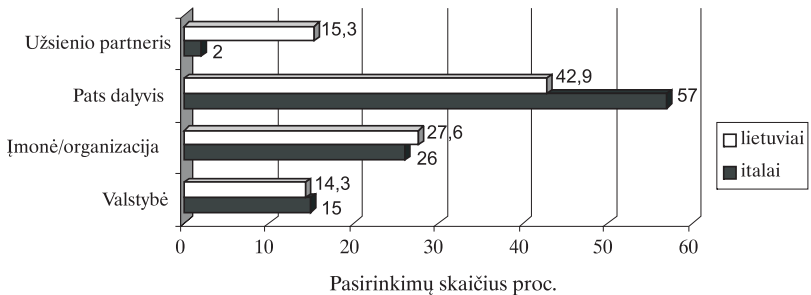


18 pav. **Priežastys, lemiančios dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime skaičiaus kitimą**

Statistiškai skiriasi italų ir lietuvių švietėjų pažymėtas neformaliojo švietimo tikslas ($\chi^2=28,45$; $df=2$; $p<0,0001$). Daugiau kaip pusė (56 proc.) apklausoje dalyvavusių italų švietėjų nurodė, kad neformalusis švietimas, kuriame jie dirba, yra orientuotas į asmenybės saviugdą (svarbių dalykų mokymą nurodė 25 proc. respondentų, profesinės kvalifikacijos tobulinimą – 19 proc.). Tuo tarpu Lietuvos švietėjai pabrėžė neformalųjį švietimą, skirtą profesinės kvalifikacijos tobulinimui – 54,1 proc. (asmenybės tobulėjimą pažymėjo 25,5 proc., svarbių dalykų mokymą – 20,4 proc.), tai patvirtina, kad šiuo metu Lietuvos neformaliajame suaugusiųjų švietime daugiau dėmesio skiriama profesinės kvalifikacijos tobulinimui siekiant padėti suaugusiesiems išlikti darbo rinkoje, išlaikyti darbo vietą.

Nors aptardamos neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimą (žr. 19 pav.) abi švietėjų grupės kaip pagrindinį paminėjo pačių dalyvaujančiųjų (besimokančiųjų) mokesčių (italų švietėjai – 57 proc., lietuvių švietėjai – 42,9 proc.), bet lietuvių švietėjai nurodė didesnę už-

sienio partnerių (15,3 proc.), o ne valstybės (14,3 proc.) finansinę paramą. Tai rodo dar nepakankamą valstybės paramą neformaliajam suaugusiųjų švietimui Lietuvoje. Italų švietėjai teigė, kad valstybė apmoka – 15 proc., remia užsienio partneriai – 2 proc., įmonės, organizacijos apmoka – 26 proc. (lietuvių švietėjų: įmonės (organizacijos) – 27,6 proc.).



19 pav. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas

Klausimai apie mokymuisi skirtą laiką, atsakomybę už neformalųjį švietimą, pilietiškumo ugdymą neformaliajame švietime, besimokančią visuomenę ir jai skiriamą dėmesį buvo pateikti italų švietėjams anketinėje apklausoje (100 respondentų) ir lietuvių švietėjams interviu apklausoje (30 respondentų), todėl lyginant šių klausimų atsakymus statistinis reikšmingumas nebuvo fiksuojamas.

Kaip ir Lietuvos švietėjai, kurių nuomone formalusis švietimas užima didesnę mokymuisi skirtą laiką, italų švietėjai taip pat nurodė, kad formaliajam švietimui skiriama daugiau laiko (56 proc.), 34 proc. italų švietėjų mano, kad dabar daugiau laiko užima formalusis švietimas, bet ateityje turėtų daugėti neformaliajam švietimui skiriamą mokymosi laiko.

Atsakydami į klausimą, kas turėtų būti atsakingas už neformalųjį suaugusiųjų švietimą, 42 proc. italų švietėjų paminėjo valstybės institucijas, 42 proc. – nevyriausybinės organizacijos, 16 proc. responden-

tų nuomone, atsakingi turėtų būti patys dalyviai. Interviu dalyvavusių lietuvių švietėjų požiūriu, atsakomybę už neformalųjį švietimą turėtų prisiimti visos trys grandys: valstybinės institucijos, nevyriausybinis sektorius ir privatūs asmenys.

Abi švietėjų grupės pažymėjo pilietiškumo ugdymo svarbą ir būtinumą tam skirti dėmesio ir neformaliajame suaugusiųjų švietime. Taip nurodė 84 proc. italų švietėjų ir pusė interviu dalyvavusiųjų lietuvių švietėjų. Tai, kad pilietiškumo ugdymas svarbus, bet jam nebūtina skirti daugiau dėmesio, pažymėjo 12 proc. italų švietėjų (lietuvių švietėjų – 10 proc.), o kad pilietiškumo ugdymas nėra svarbus – 4 proc. italų švietėjų. Lietuvių švietėjai šio atsakymo visai nesirinko.

Paprašyti išskirti tris bruožus, būdingus besimokančiai visuomenei, italų švietėjai išskyrė:

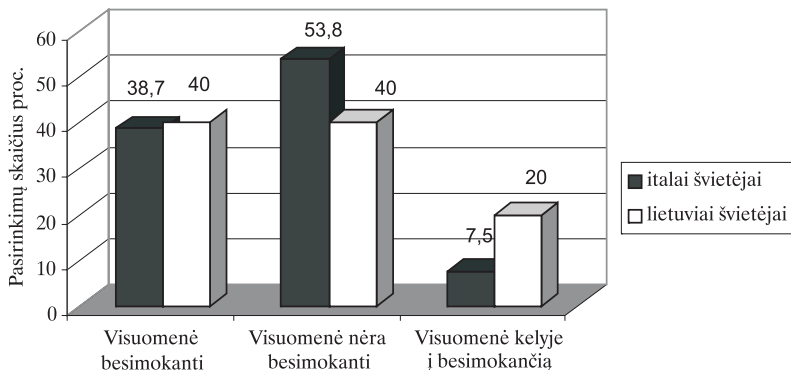
- ♦ *pagarbą*, pabrėždami pagarbą žmogui, jo pasirinkimui, kitai kultūrai bei nuomonei;
- ♦ *laisvę*, suteikiančią pasirinkimo ir dalyvavimo galimybių;
- ♦ *kūrybiškumą* skatinant kiekvieno individo profesinį ir asmenybės tobulėjimą.

Atsakydami į klausimą, ar politikai skiria pakankamai dėmesio besimokančios visuomenės kūrimuisi, 88 proc. italų švietėjų pažymėjo, kad dėmesio neskiriama. Išnagrinėjus atsakymų variantus pagal išvardytas grupes (amžiaus, lyties, išsilavinimo), statistiškai reikšmingo skirtumo nerasta.

Apibūdinami atskirų institucijų indėlių į besimokančios visuomenės kūrimąsi, 64 proc. respondentų jį įvertino kaip nepakankamą. Pastebėtina, kad jaunų italų švietėjų (18–29 m.) grupėje buvo daugiau (18 proc.) paminėjusių, jog atskiros institucijos skiria pakankamai dėmesio besimokančios visuomenės kūrimui. Tai, kad dėmesio neskiriama, nurodė 14 proc. šio amžiaus grupės respondentų ($\chi^2=11,06$; $df=4$; $p<0,026$).

Atsakydami į klausimą, ar Italijos visuomenę galima pavadinti besimokančia visuomene, 53,8 proc. italų švietėjų atsakė, kad italų visuomenė nėra besimokanti, 38,7 proc. nuomone, ji yra besimokanti, o

7,5 proc. respondentų ją įvardijo kaip esančią kelyje į besimokančią visuomenę (šis atsakymo variantas pateiktas nebuvo, jį įrašė patys respondentai). Interviu dalyvavusių lietuvių švietėjų atsakymai į klausimą, ar Lietuvos visuomenė yra besimokanti ar ne, pasiskirstė tolygiai: 40 proc. paminėjo, kad visuomenė yra besimokanti, 40 proc. nuomone, nėra besimokanti. Skirtingai nuo italų švietėjų, daug didesnę lietuvių švietėjų dalis (20 proc.) pažymėjo, kad Lietuvos visuomenė kinta, yra kelyje į besimokančią visuomenę (žr. 20 pav.).



20 pav. Visuomenės įvardijimas, ar ji yra besimokanti

Nors yra paradoksalu, kad Romos, kurioje per pastarąjį dešimtmetį labai padaugėjo dalyvaujančių neformaliajame suaugusiųjų švietime (vien Romos *Universita' Popolare* besimokančiųjų nuo 460 žmonių 1988 m. padaugėjo iki 13000 dalyvių 1999 m., *L'Educazione Continua in Italia*, 1999), tik mažesnė dalis italų švietėjų visuomenę drįso pavadinti besimokančia, o dideli socialiniai ekonominiai pastarojo laikmečio pokyčiai Lietuvoje, paskatinę ne vieną žmogų mokytis, net to ir neįvardijant, lėmė Lietuvos švietėjų nuomonę, kad mūsų visuomenė yra besimokanti.

4.3. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrinėjimai Lietuvoje ir užsienio šalyse

Mokslininkai pabrėžia neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbą padedant suaugusiesiems greičiau prisitaikyti prie visuomenės kaitos, įgyti naujų žinių bei tobulinti profesinius gebėjimus bei neformaliojo suaugusiųjų švietimo, kaip būtinos visuomenės išlikimo bei kaitos sąlygos, reikšmę. Nuolat kintanti aplinka ir ekonominė padėtis verčia dabarties žmogų nuolat atnaujinti savo žinias ir gebėjimus, ekonominė kaita ir raida lemia nuolatinį darbo jėgos judėjimą ir persikirstymą. Perėjusioje į rinkos ekonomiką Lietuvoje formuojasi naujas požiūris į darbo rinką, užimtumo bei nedarbo problemas. Visa tai lemia ir suaugusiųjų dalyvavimo neformaliajame švietime Lietuvoje motyvaciją.

2004 m. tyrimo „Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) reprezentatyvios Lietuvos gyventojų ir Vilniaus mieste besimokančiųjų suaugusiųjų apklausos metu išryškėjo, kad pagrindinės paskatos mokytis yra suaugusiųjų interesai, susiję su darbo rinka: didėjančiais reikalavimais joje, siekiu rasti geresnį darbą. 2005 m. tyrimas „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalų suaugusiųjų švietimą“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) taip pat patvirtino, kad ketvirtadalis suaugusiųjų šalies gyventojų nori ir dalyvauja neformaliuose mokymuose tobulindami savo profesinę kvalifikaciją. Penktadalis tai daro savišvietos tikslais.

Tai, kad šiuo metu Lietuvos gyventojai dažniausiai siekia darbui būtinų žinių, patvirtina ir 2005 m. statistinio tyrimo „Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis“ rezultatai. Tyrimo duomenimis, 80 proc. apklaustųjų nurodė, kad dalyvavo tobulindami savo gebėjimus ir kompetencijas neformaliojo švietimo kursuose arba seminaruose siekdami įgyti žinių, reikalingų esamam ar būsimam darbui atlikti. 19,7 proc. mokėsi siekdami patobulinti įgūdžius asmeniniais tikslais.

Daugiau dalyvaujančių suaugusiųjų švietime, susijusiame su profesinės kvalifikacijos tobulinimu, yra ir Jungtinėse Amerikos Vastijoje, Kanadoje, Šveicarijoje, Olandijoje (P. Belanger, S. Valdivielso,

1997), tačiau tokiose šalyse, kaip Švedija (P. Belanger, S. Valdivielso, 1997), Italija (F. Florenzano, 2001), aktyviau dalyvaujama neformaliajame suaugusiųjų švietime, skirtame ugdyti asmenybę, tenkinti interesus.

Kaip teigia P. Jarvis (1996), neformalusis suaugusiųjų švietimas tampa vis labiau orientuotas į rinką ir todėl sulaukiama vis daugiau studijų apie dalyvavimą ir nedalyvavimą jame.

1979 m. A. Tough, atlikdamas tyrimą Kanadoje apie suaugusiųjų dalyvavimą mokymosi projektuose, kartu su kolegomis apklausė 66 asmenis. Tyrimas parodė, kad savarankiškos studijos (savišvieta) yra daug labiau paplitusios, negu manyta. Nors užfiksuoti gana aukšti rezultatai (tiek vyrai, tiek moterys skyrė apie 700 valandų per metus mokymosi projektams), A. Tough pripažino, kad būtų nekorektiška tvirtinti, jog 98 proc. Kanados (ar vien Ontario, kur buvo atliktas tyrimas) gyventojų dalyvauja mažiausiai viename mokymosi projekte per metus, tačiau duomenys vertingi, nes parodė, kad žmonės turi poreikį mokytis, pažinti, suprasti. 1994 m. Slovėnijoje atliktas tyrimas „Neformalusis suaugusiųjų švietimas organizacijoje“ (Z. Jelenc, 1994). Tyrimu siekta atskleisti, ar organizacijos (profesionalios ir savanoriškos) yra pakankamai svarbus švietimo ir mokymosi subjektas. Gauti rezultatai parodė, kad visos organizacijos turi poreikį organizuoti švietimą ir mokymąsi ir kad dažniausiai tai yra neformalusis suaugusiųjų švietimas.

F. Florenzano, S. De Camillis, R. Ricci (1990, 1995), F. Florenzano (1998) neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrimų metu (apklausti *Universita' Popolare* dalyviai) buvo siekiama atskleisti suaugusiųjų dalyvavimo neformaliajame suaugusiųjų švietime motyvaciją. Šie autoriai 1990 m. tyrimo metu apklausė 465 asmenis, tarp kurių buvo 75,7 proc. moterų. Kaip parodė tyrimo duomenys, vyraujantis motyvas, paskatinęs suaugusiuosius dalyvauti neformaliajame švietime, – kažko naujo pažinimas (29,2 proc.). 1995 m. pakartotinio tyrimo duomenimis, vyraujantys motyvai, paskatinę suaugusiuosius mokytis, taip pat buvo pažinimas (jį nurodė 23 proc. respondentų), kažko naujo išmokimas (21,8 proc.). Tuo remdamiesi autoriai teigė, kad tarp dalyvau-

jančių neformaliajame švietime vyravo švietėjiškas pažintinis poreikis (jį nurodė 61 proc. respondentų). Apklausoje dalyvavo 3047 asmenys, tarp jų buvo 80,5 proc. moterų, didžiausią amžiaus grupę sudarė 51–60 metų asmenys (30,5 proc.). Kaip rodo statistiniai duomenys, dalyvaujančių neformaliajame suaugusiųjų švietime (*Universita' Popolare „Upter“* organizuojamuose mokymuose) skaičius nuo 1988 m. išaugo nuo 460 iki 13 000 (*L'Educazione Continua in Italia*, 1999).

Suaugusiųjų švietimo nacionalinio instituto (*National Institute of Adult Education*, R. Hutkins, 1970) atliktas tyrimas parodė, kad 40 iš 100 suaugusiųjų dalyvavo švietimo programoje per metus ir kad tai neapėmė tų suaugusiųjų, kurie mokėsi universitetuose, kolegijose ar kitose mokslo institucijose. Įvertinus gautus duomenis buvo konstatuota, kad įvairių formų švietime ir mokyme(si) per metus dalyvavo apie 16 proc. visų suaugusiųjų, t. y. apie 6 milijonus Anglijos ir Velso gyventojų. Panašūs duomenys buvo gauti ir UNESCO užsakymu įvairiais metais (iki 1994 m.) atliktuose suaugusiųjų švietimo situacijos JAV, Kanadoje, Šveicarijoje, Olandijoje tyrimuose (P. Belanger, S. Valdivielso, 1997). Tyrimai parodė, kad aktyviai suaugusiųjų švietime dalyvauja apie 15 proc. šių šalių suaugusiųjų, o visai švietime nedalyvauja apie 40 proc. suaugusiųjų. Tuo tarpu Lenkijoje, kur buvo atliktas toks pats tyrimas, buvo fiksuoti tik 5 proc. aktyviai dalyvaujančių suaugusiųjų ir net 74 proc. nedalyvaujančių. Panašūs rezultatai buvo gauti ir 1997 m. Lietuvoje atlikto sociologinio tyrimo metu (Suaugusiųjų mokymosi situacijos Lietuvoje sociologinis tyrimas, *Ataskaita*, 1997). Buvo atskleista, kad per vienerius metus Lietuvoje mokėsi apie 6 proc. suaugusiųjų, net 84 proc. nesimokančiųjų nejautė jokie poreikio tobulėti. Deja, tenka konstatuoti, kad situacija Lietuvoje nelabai pasikeitė. 2005 m. „Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis“ statistinio tyrimo duomenimis, per metus tik 170,4 tūkstančiai arba 6 proc. 15 metų ir vyresnių gyventojų siekė naujų žinių ar tobulino gebėjimus neformaliojo švietimo įstaigose, seminaruose, konferencijose arba mokėsi privačiai.

2004 m. tyrimas „Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) parodė, kad per paskutinius metus (apklausa vykdyta 2004 m. rugsėjo 16–19 d.) mokėsi beveik penk-

tadalis vyresnių negu 18 metų Lietuvos gyventojų. Tačiau šiame tyrime nebuvo atskirtos formaliojo, neformaliojo ar savišvietos mokymosi formos. 2005 m. tyrimas „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) atskleidė, kad didelė dalis žmonių Lietuvoje yra abejinga mokymuisi ir mano, kad mokymasis yra jaunų žmonių užsiėmimas.

Didelę įtaką aktyvesniam dalyvavimui neformaliajame suaugusiųjų švietime turi ir teigiama ankstesnio mokymosi patirtis, formaliojo švietimo sistemoje įgyti mokymosi įgūdžiai. Kaip rodo Lietuvoje atlikti tyrimai, kuo aukštesnis gyventojų išsilavinimas, tuo daugiau jų mokosi pagal neformaliojo švietimo programas. 2005 m. statistinio tyrimo „Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis“ duomenimis, per metus 6 proc. penkiolikos metų ir vyresnių gyventojų dalyvavo neformaliajame suaugusiųjų švietime, iš jų 19,7 proc. turi aukštąjį išsilavinimą. 2005 m. tyrimas „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) taip pat patvirtino, kad aukštesnis išsimokslinimo lygis turi teigiamą poveikį dalyvavimui neformaliame suaugusiųjų švietime.

Nagrinėdami nedalyvavimo suaugusiųjų švietime priežastis, mokslininkai pastebėjo, kad jos ne visada slypi pačiame besimokančiajame, bet ir dinamiškoje įtampoje, esančioje tarp besimokančiųjų ir sociokultūrinio pasaulio. A. Carp, R. Peterson, P. Roelfs (1974) pažymėjo tris kliudančių dalyvauti švietime veiksnų grupes: aplinkybių barjerai, institucijų barjerai ir galimybių barjerai. Kaina ir laikas, jų nuomone, yra didžiausios kliūtys. V. McGivney (1990), tyrinėdama atskiras penkias grupes, kurios, jos nuomone, mažiausiai dalyvauja neformaliajame švietime (nekvalifikuoti ar mažai kvalifikuoti darbininkai, bedarbiai, moterys, išlaikančios vaikus, etninių mažumų grupės), nurodė dažniausiai minimas priežastis, trukdančias dalyvauti suaugusiųjų švietime: laiko trūkumas, nemaloni mokyklinė patirtis, pinigų ir pasitikėjimo stoka. V. McGivney pastebi, kad, be šių grupių, suaugusiųjų švietime taip pat nedalyvauja tie žmonės, kurie jaučiasi nesaugūs, nepasitiki savimi, turi žemas aspiracijas, stokoja laiko, yra priklausomi, turi

neigiamą požiūrį į švietimą ir gėdijasi žemo savo pasiekimų lygio. „Užimtumas ir laiko stoka“, „finansinės problemos“ nurodytos kaip pagrindinės nedalyvavimo suaugusiųjų švietime priežastys ir UNESCO atliktuose tyrimuose JAV, Kanadoje bei Europos šalyse (Šveicarijoje, Olandijoje, Lenkijoje) (P. Belanger, S. Valdivielso, 1997). 2002 m. Italijos *Isfol-Censis* (Isfol, 2003) atlikto tyrimo duomenimis, pagrindinės priežastys, ribojusios suaugusiųjų dalyvavimą švietime, buvo pasiūlos trūkumas, finansinių galimybių nebuvimas bei užimtumas.

Tokios pat nedalyvavimo priežastys nurodytos ir 1997 m. Profesinio mokymo informacinės tarnybos bei Profesinio mokymo metodikos centro užsakymu atliktame tyrime Lietuvoje. Kaip pagrindines priežastis, dėl kurių negalėjo mokytis, respondentai nurodė lėšų trūkumą, šeimynines problemas, laiko, žinių stoką. Tačiau išsivysčiusiose šalyse daugiau žmonių (apie 44 proc.) pažymėjo „užimtumą ir laiko trūkumą“, o Lenkijoje ir Lietuvoje pinigų stoką nurodė tiek pat, kiek ir laiko stoką. Tai rodo, jog nepakankamos finansinės posocialistinių šalių žmonių galimybės labai riboja dalyvaujančiųjų suaugusiųjų švietime skaičių.

2004 m. tyrimo „Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) metu išryškėjo, kad greta „mokytiis jau per vėlu“, lėšų trūkumas bei galimybės mokymąsi derinti su darbu nebuvimas, buvo įvardyti kaip pagrindinės priežastys, trukdančios suaugusiesiems aktyviau dalyvauti švietime.

Tai, kad šios priežastys (laiko stoka, nepakankamos finansinės galimybės, informacijos trūkumas) yra vienos iš pagrindinių, ribojančių suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame švietime, patvirtina ir 2005 m. tyrimas „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm). Tyrimo ataskaitoje teigiama, kad mažai suaugusių Lietuvos gyventojų pakankamai informuoti apie įstaigas ir kursus, kuriuose galima tobulinti profesinę kvalifikaciją, užsiimti savišvieta. Tyrimas atskleidė, kad tik penktadaliui suaugusiųjų gyventojų užtenka lėšų tobulinti profesinę kvalifikaciją ir dalyvauti savišviетоje. Jauniausi respondantai (16–34 metų amžiaus) dažniausiai teigė turintys lėšų mokymuisi, dar neįsitvirtinę darbo rinkoje, tai

rodo ne jų tikras finansines galimybes, o pozityvesnes nuostatas į nuolatinių mokymąsi.

Nepakankamas finansines galimybes bei laiko trūkumą kaip pagrindines priežastis, ribojančias suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame švietime, patvirtina ir anksčiau minėtas kiekybinis ir kokybinis tyrimas. „Informacijos trūkumą“, „pinigų stoka“ pažymėjo besimokantieji anketinėje apklausoje. Šias dvi priežastis taip pat respondentai paminėjo interviu metu. Nepakankamą neformaliojo švietimo finansavimą (pats žmogus dažnai neišgali sumokėti) ir esamos informacijos apie neformalųjį švietimą fragmentiškumą pabrėžė daugiau kaip du trečdaliai interviu dalyvavusių visų trijų grupių respondentų. Kaip parodė atliktas tyrimas, valstybė neremia suaugusiųjų mokymosi, tik 14,9 proc. švietėjų bei 9,9 proc. besimokančiųjų pažymėjo, kad neformalųjį švietimą finansuoja valstybė. Ir anketinėje apklausoje, ir interviu metu išryškėjo, kad šiuo metu neformalusis suaugusiųjų švietimas Lietuvoje daugiausia apmokamas pačių dalyvių. Kaip rodo oficiali statistika (www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/apzvalgos/sv01_1.pdf), 2001 m. asmuo švietimui skyrė 0,7 proc. visų vartojimo išlaidų (33,6 Lt per metus); remiantis įvairių tyrimų duomenimis, kad šiuo metu Lietuvoje neformalusis suaugusiųjų švietimas dažniausiai finansuojamas pačių besimokančiųjų, galima teigti, jog žmonės nepajėgia apmokėti mokymosi išlaidų, o be valstybės paramos suaugusiųjų dalyvavimo neformaliajame švietime galimybės yra nedidelės.

S. Ranson (1994) pastebi, kad tik tuomet, kai mokymosi reikšmė taps politikų dėmesio centre, bus galima sukurti sąlygas kiekvienam individui tobulinti gebėjimus bei puoselėti asmeninius pomėgius.

Remiantis T. Husen (1974), H. Boschier (1980), M. Nussbaum (1992), A. Sen (1992), S. Ranson (1994), H. Zee (1996), N. Longworth (1997), P. Jarvis (1997), M. Fullan (1998), galima išskirti šiuos besimokančią visuomenę apskančius kriterijus:

- ♦ didesnė visuomenės dalis nuolat dalyvauja mokymosi procese (tiek besimokantys individai, tiek besimokančios organizacijos);
- ♦ visuomenėje yra sudarytos sąlygos, kad kiekvienam jos nariui ar bendruomenei mokymasis taptų pasiekiamas.

Tačiau, kaip rodo 2004 m. tyrimo „Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste“ (http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm) rezultatai, „suaugusiųjų švietimo sritis bendrame švietimo politikos kontekste yra labai nedidelė, ji silpnai atstovaujama kaip interesų grupė“. Švietimo politikos požiūriu svarbu fiksuoti nuveiktų ir vykdomų darbų rezultatus, derinti juos tarp institucijų, pasakoti apie strateginius veiklos uždavinius švietėjų bendruomenei ir politikams. Įgyvendinti šiuos svarbius uždavinius padeda struktūriniai fondai, kurių dalis skirta paremti mokymosi visą gyvenimą galimybių plėtrą.

Išvados

1. Lietuvos ir Europos neformaliojo suaugusiųjų švietimo analizė leidžia teigti, kad neformalusis suaugusiųjų švietimas yra grindžiamas bet kokio amžiaus suaugusių visų socialinių sluoksnių gyventojų lygiomis teisėmis mokytis visą gyvenimą ir bet kurioje vietoje priimtiniausia forma, o pagrindinės neformaliojo suaugusiųjų švietimo funkcijos yra perteikti žinias ir gebėjimus, reikalingus prisitaikant prie nuolatinių visuomenės, darbo rinkos, žmogaus gyvenimo kaitos, padėti suaugusiesiems pasirinkti švietimosi kelius, geriausiai atitinkančius besimokančiųjų poreikius ir suteikiančius jiems pasirinkimo galimybių.

2. Besimokančių visuomenę apibūdina šie kriterijai: 1) didesnė visuomenės dalis (ir besimokantys individai, ir besimokančios organizacijos) nuolat dalyvauja mokymosi procese, 2) visuomenėje yra sudarytos sąlygos, kad kiekvienam jos nariui ar bendruomenei mokymasis taptų pasiekiamas, o neformalusis suaugusiųjų švietimas, būdamas lankstus, greitai reaguojantis, prisitaikantis prie visuomenės ir individų poreikių, skatinantis demokratijos plėtrą bei suaugusiųjų veiklą, pokyčius, gebėjimą prisitaikyti vis sudėtingesniame ir sparčiai besikeičiančiame pasaulyje, yra svarbus besimokančios visuomenės kūrimosi veiksnys.

3. Nors dabarties neformalusis švietimas, skirtas profesiniam tobulėjimui, turi vis daugiau sąsajų su besimokančiojo asmenybės tobulėjimu, visų keturių tyrime dalyvavusių Lietuvos respondentų grupių (besimokančiųjų, švietėjų, švietėjų švietėjų, ekspertų) nuomone, Lietuvos suaugusiųjų dalyvavimą neformaliajame švietime dažniausiai lemia spartūs darbo rinkos pokyčiai ir profesinio tobulėjimo poveikis, o ne asmenybės tobulinimo motyvai.

4. Lietuvoje daugėja dalyvaujančių neformaliajame švietime suaugusiųjų, tačiau nepakankamos finansinės galimybės ir informacijos trūkumas yra pagrindinės priežastys, ribojančios neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalyvių skaičių; nepakankamas valstybės ir visuomenės dėmesys neformaliajam švietimui stabdo šių problemų sprendimą.

5. Tyrimas atskleidė, kad sąlygos įmonėms ir organizacijoms tapti besimokančiomis organizacijomis dar tik kuriamos, bet gerėjantis švietimo, kvalifikacijos tobulinimo svarbos suvokimas išlaikant konkurentabilumą darbo rinkoje skatina besimokančių organizacijų Lietuvoje skaičiaus didėjimą. Ypač aktyviai neformaliojo suaugusiųjų švietimo plėtrą ir raidą skatina nevyriausybinės organizacijos (NVO), kurios, būdamos lanksčios ir mobilios, greitai reaguoja į pokyčius ir pačios yra besimokančios. Taip pat didėja švietėjiškų neformaliojo švietimo organizacijų, kaip besimokančių organizacijų, indėlis į besimokančios visuomenės kūrimąsi.

6. Analizuojant duomenis apie dalyvaujančius neformaliajame švietime suaugusiuosius nustatyta:

- ♦ aktyviau neformaliajame suaugusiųjų švietime dalyvauja moterys – tai rodo švietėjų apklausos rezultatai ir atsitiktinai atrinktų respondentų (besimokančiųjų) nurodyta lytis;
- ♦ neformaliajame švietime daugiausia dalyvauja asmenys, turintys aukštąjį išsilavinimą, tai rodo formaliojo ir neformaliojo švietimo sistemų tarpusavio sąveiką.

7. Švietėjai ir besimokantieji pažymi, kad šiuo metu Lietuvos neformaliajame suaugusiųjų švietime populiariesni tęstiniai mokymai, o ne trumpalaikiai kursai.

8. Lietuvos ir Italijos (Romos) švietėjų požiūrių analizė parodė, kad ir Lietuvoje, ir Italijoje (Romoje) didėja dalyvaujančiųjų neformaliajame švietime skaičius, tačiau skirtinga ekonominė situacija lemia skirtingas:

- ♦ besimokančiųjų skaičiaus didėjimo priežastis. Lietuvoje besimokančiųjų daugėjimą lemia poreikis tobulėti ir baimė prarasti darbą, Italijoje (Romoje) – poreikis tobulėti ir suaugusiųjų švietimo reklama ($\chi^2=16,25$; $df=3$; $p<0,001$);
- ♦ besimokančiųjų neformaliajame suaugusiųjų švietime motyvaciją. Lietuvoje daugiau dalyvaujama neformaliajame švietime, susijusiame su profesinės kvalifikacijos tobulinimu, Italijoje (Romoje) neformaliojo švietimo tikslas – asmenybės tobulėjimas ($\chi^2=28,45$; $df=2$; $p<0,0001$);
- ♦ besimokančiųjų suaugusiųjų amžiaus grupės. Lietuvoje aktyviau dalyvauja jaunesni asmenys (18–29 m., 30–39 m.), kuriems svarbi karjera, profesinis tobulėjimas, Italijoje (Romoje) aktyvesni vyresnio amžiaus suaugę (40–59 m.), siekiantys asmeninio tobulėjimo ($\chi^2=18,58$; $df=3$; $p<0,0001$).

Summary

Non-Formal Adult Education: Development Tendencies in the Contemporary Europe

Introduction

Lithuania, as well as other contemporary societies, is undergoing the times full of new technological, political, economic, social and scientific changes.

In the changing society, non-formal adult education has become a popular form of adult education that helps a person to develop his and her cultural interests, creative powers, skills and acquire theoretical knowledge necessary for person's professional activity, enables a person to upgrade his or her current qualification and helps to become an active citizen of a democratic society. The growing need for knowledge has become important not only for an individual but for organizations, communities and state; therefore, the development of the process and the system of non-formal adult education has gained a particular importance in the world, as well as in Lithuania, where demographic factors (the major part of the society consists of older people) determine that people stay in the labour market longer, and the rapid development of technologies and information requires continuous learning.

The research problem. Although adult education has received more and more attention in Lithuania (the Law of non-formal adult education was issued, scientific research has been carried out, international scientific conferences have been organized, master program studies in Adult Education (Andragogy) were opened at Vytautas

Magnus University), however, the present situation of non-formal education in Lithuania has been little investigated. Whereas for the development of non-formal adult education, it is necessary to accumulate knowledge about the real situation in Lithuania and the participants of non-formal adult education.

The research object is non-formal adult education as a factor that exerts influence upon the professional and personal development of an individual and guarantees the formation and development of learning organization and the development of learning society.

The research purpose is to analyze the situation in non-formal adult education, development tendencies and evaluate the possibilities for the development of learning society analyzing the attitudes of non-formal adult education participants.

The research objectives:

- ♦ Analyze the scientific literature that reveals the importance and peculiarities of non-formal adult education during the process of learning organization and learning society formation.
- ♦ Reveal the significance of non-formal adult education in the learning society and determine the defining criteria.
- ♦ Examine the attitude of participants of non-formal adult education towards the situation of non-formal adult education in Lithuania and learning society.
- ♦ Analyze and determine similarities and differences between the situation in Lithuanian and Italian non-formal adult education.

The work combined the quantitative and qualitative research strategies and used the following research methods:

- ♦ Scientific literature analysis.
- ♦ Document analysis.
- ♦ Diagnostic methods (a questionnaire survey, interview).

- ♦ Comparative analysis.
- ♦ Statistical analysis.

The methodological basis of the research consists of the following:

- ♦ The philosophy of liberal education that emphasizes a free possibility of an individual to choose and the plurality of opinions. Freedom is considered as a possibility for rational self-management; whereas a free person is a person having rights and possibilities to think and act independently. Education is understood as an indispensable constituent of all societal values; person's mental powers, creativity and freedom are in conceptual relationship: freedom is necessary for creativity, and visa versa. These values will thrive in the environment rich in rights to choose, which can be formed in a democratic society (S. Mullhall, A. Swift, 1992; T. H. McLaughlin, 1997).
- ♦ Humanistic psychology highlighting the person's worthiness, uniqueness, independence and constant thrive to perfection (creativity, active participation, self-realization). The essential characteristic of an individual is a person's spiritual nature based on inner wisdom, love and good will (A. Maslow, 1968; M. Knowles, 1970; C. Rogers, 1994).

I. Non-Formal Adult Education – Integral Part of Adult Education

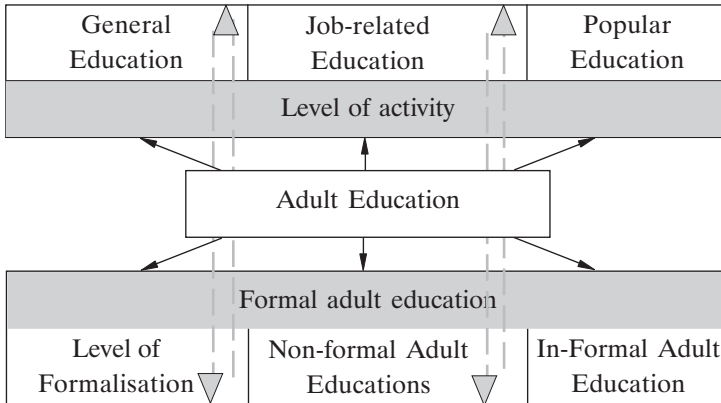
The first part of the study provides the conception of adult education, its particularities, philosophical and educational basis. It discusses the assumptions about the development of non-formal education, the historical aspects, and legal bases in Lithuania. It also presents the initiatives of international organizations in the development of non-formal adult education.

Today's Europe is experiencing change on a comparable with that of the Industrial Revolution. Digital technology is transforming every aspects of people's lives, whilst biotechnology may one day change life itself. Trade, travel and communication on a world scale are expanding people's cultural horizons and are changing the way in which

economics compete with each other. People themselves are the leading actors of knowledge societies. It is the human capacity to create and use knowledge effectively and intelligently, on a continually changing basis, that counts most. To develop the capacity to the full, people need to want to be able to take their lives into their own hands – to become active citizens. Education and training throughout life is the best way for everyone to meet the challenge of change (Memorandum of Lifelong Learning, 2001).

Depending on the level of activity, adult education is divided to general education, job-related education and popular education (Picture 1).

- ♦ General adult education - enables the person to acquire basic, secondary or higher education in evening school form, by correspondence or in external form and also to apply for an academic degree. The general education is completed by an examination and certificate or diploma is obtained.
- ♦ Job-related adult education - enables the person to acquire knowledge and skills in profession, occupation or speciality. Furthermore, it enables the person to obtain new qualifications at the working place or at an adult education institution. The job-related education is completed with an examination and certificate.
- ♦ Popular adult education - enables the person to develop personality, his or her creativity, talent, initiative and sense of social responsibility. It also enables the person to supplement his or her knowledge and ability to cope with life. Popular education is organised as courses, study circles or in other forms which are suitable for the students.



Picture 1. **Adult Education According to the Level of Activity and the Level of Formalisation**

Depending on the level of formalisation adult education is divided to formal, non-formal and in-formal adult education.

- ♦ Formal adult education – is organisationally and materially guaranteed state provided education based on state curriculum, providing general, job-related and popular education.
- ♦ Non-formal adult education – is target group oriented education based on fixed programmes developed by experts to meet the needs of society or demands of individuals.
- ♦ In-formal adult education – is obtained according to the programmes developed on individuals' initiative to meet the interests of participants depending on needs and possibilities. There is no difference in status between the participants and the teacher.

Non-formal adult education frequently points the reader towards all kinds of initiatives to promote learning processes for raising awareness, and the realisation and development of skills with the emphasis on the betterment of personality and of citizenship. Today, socio-cultural education describes adult educational work organised outside the state educational system, free of any orientation towards obtaining recognised qualifications or certificates. It supports the processes whereby the person reaches a better understanding of him/herself

and his/her situation and a more critical evaluation thereof, and learns to deal more consciously with the options in that situation.

The continuum of lifelong learning brings non-formal and informal learning more fully into the picture.

II. Non-Formal Adult Education in Contemporary Society

The second part of the study analyzes the interaction between adult education and the market place as well as the role of non-formal education institutions. The NGO (non-governmental organization) is also discussed as the provider of non-formal adult education.

The growth of constantly changing information and learning society is a common feature of the modern world. It reflects changes in activity and communication and reveals a high intellectual level of processes in production and service fields, challenges to economic globalisation, as well as the expansion of rapid information technologies development processes, determining people's relation to new knowledge. Knowledge is the true capital of modern economy.

Lifelong vocational education strengthens society members' ability to adapt to vocational activity conditions that are constantly changing. Society in transformation is the result of such education.

Significant changes in economics caused adequate changes in the demand of work places and worker in-service training. Computer literacy and knowledge of foreign languages, for example, have become necessary pre-requisites to obtain a better job or to retain a work place. Labour force quality (i.e. education and qualification) correspondence to present and future needs has become especially important. In-service training development is one of basic means to retain a work place and to successfully pursue a career. The interests of the state, employers and individuals concur in the sphere, as everybody understands that an individual without adequate qualifications will not be able to compete in the labour market. An employer will not be able to compete in the national market without qualified workers

and the state will not be able to compete in European and world market without competitive enterprises.

Non-governmental organization is a democratic non-profit organization, established by the free will of citizens. Typical features of an NGO are volunteerism, self-management, and democratic decision making process. Up to 60% of NGO in Lithuania indicate in their regulations such activities as education for their members: that means cultural, legal, economical education. Some of associations, working in the field of education, especially emphasise non-formal adult education.

III. Non-Formal Adult Education in the Context of Lifelong Learning Process

The third part of the study analyzes how the two types of learners (an individual and an organization) condition the learning society. Acknowledgement and assessment possibilities of non-formal adult education are also discussed in this part.

The creation of a moral and political order that expresses and enables an active citizenship within the public domain is the challenge of the modern era. The task is to regenerate or constitute more effectively than ever before a public – an educated public – that has the capacity to participate actively as citizens in the shaping of a learning society and polity. The learning society stimulates and allows all its members and groups continually to develop their knowledge, skills and attitudes (S. Ranson, 1994). The theory of the learning society builds upon three axes: the presupposition, principles and purposes. The presupposition establishes an overarching proposition about the need for and purpose of leaning society; the principles establish the primary organizing characteristics of the theory; purpose and conditions establish the agenda for change that can create the values and conditions for learning society.

There is a need for the creation of a learning society as the constitutive condition of a new moral and political order. It is only when

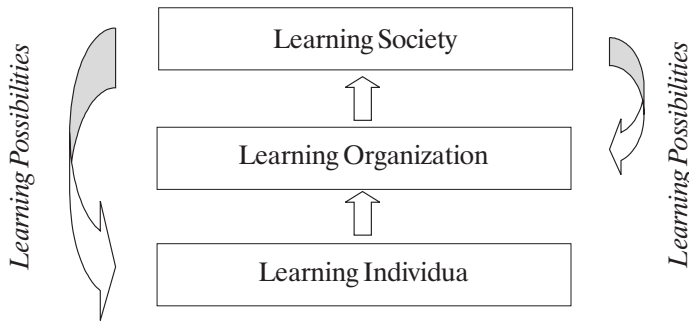
the values and processes of learning are placed at the centre of the polity that the conditions can be established for all individuals to develop their capacities, and that institutions can respond openly and imaginatively to a period of a change. The learning society, therefore, needs to celebrate the qualities of being open to new ideas, listening to as well as expressing perspectives, reflecting on and enquiring into solutions to new dilemmas, cooperating in the practice of change and critically reviewing it.

Two organizing principles provide the framework for the learning society: that its essential structure of citizenship should be developed through the processes of practical reason. Citizenship establishes the ontology, the mode of being, in the learning society. The notion of being a citizen ideally expresses inescapably dual identity as both individual and member of the whole, the public; duality as autonomous persons who bear responsibilities within the public domain. Citizenship establishes the right to the conditions for self-development but also a responsibility that the emerging powers should serve the well-being of the common wealth. Practical reason establishes the epistemology, the mode of knowing and acting, of the citizen in the learning society.

To provide such purpose and conditions, new values and conceptions of learning are valued within the public domain at the level of the self (a quest of self-discovery), at the level of society (in the learning of mutuality within a moral order) and at the level of polity (in learning the qualities of a participative democracy).

The learning society, it must be recognized, is learner based, has no barriers of access and provides a flexible but lifelong system of education (P. Jarvis, 1998). It is society organized in such a manner as to make all kinds of learning available to everyone on a full-time or part-time basis.

By analyzing a learning society and the features of its development many authors emphasize the importance of an individual as a learner in the formation of a learning society. According to the scientists, adult learning is closely related to activity and experience. The experience is huge, and it reveals individuality as well as social environment. Non formal education is a social process while educational



Picture 2. **Interplay of Learning Individual, Learning Organization and Learning Society**

institutions/organizations are the expressions of social life. These institutions reveal the heritage of human experience and encourage a learner to use his/her powers for the sake of the society. That is why education should be seen as the life learning process and not just the preparation for life (J. Dewey, 1916).

Different researchers formulated different motivation of study. Houle (1961) himself formulated an early and useful typology within which to classify these motives: goal-orientated learners, activity-orientated learners and those whose main orientation is learning for its own sake. Johnstome and Rivera (1965) classified the motives: prepare for a new job; help with the present job; become better informed; spare-time enjoyment; home-centred tasks; other everyday tasks; meet new people; escape from daily routine.

One of the latest positive tendencies in the development of adult education is a growing number of organizations or institutions that get engaged in non formal adult education and give a broad spectrum of adult learning possibilities. M. Fullan defines learning organization as an organization that particularly draws attention to the environment, in which not only ideas are concealed, but also strategies, and its partners.

C. Handy (1991) provides two definitions of a learning organization:

- an organization, which is in a learning process;
- an organization, which encourages its members to study.

The idea of non-formal and informal education recognition was present in the EU *White Paper on Teaching and Learning*, with a special emphasis on the need for a common attitude to how non-formal learning should be identified, assessed and recognised. In the past 10-15 years, a number of European countries and outside Europe have implemented methods and systems of prior and non-formal education/learning identification, official validation and recognition. The existing present insularity of formal education and teaching system contradicts the employer demands, which require creating opportunities for more free-and easy access and movement within the educational system. Implementation of prior leaning recognition is an attempt to respond to the need to transfer flexibility, transparency and skills between education systems and work.

IV. Researches in Non-Formal Adult Education

The fourth part of the study presents the research that was done in non-formal adult education and its results are compared with other researches.

389 respondents from Lithuania and 100 respondents from Italy (Rome) participated in the research.

The survey has shown that grown-ups studying during the period of one year mostly participate in one succession non-formal training. Qualification courses, in order to remain in the market, are the main reason that motivates grown-ups to participate in non-formal education. Personal motivation depends on participants and the payment for non-formal education is paid by participants themselves. Main reasons for limiting a bigger number of participants to participate in such programs are lack of financial funding and lack of information spread.

The educator's survey has shown that today a non-formal education for grown-ups in Lithuania is more oriented towards improvement of professional qualification. The demand for non-formal education of grown-ups comes from various companies/ organizations or it is being offered by educators themselves where participants of such education program pay themselves. The number of non-formal education participants is growing where the stimulus and motivation of participants lies on demand for improvement and fear to loose work places. Employable age women are more active to participate in non-formal education. Continuous trainings are more popular where the number of participants in a group varies from 11 to 20. The main challenges that educators occur with while preparing for such trainings are financial difficulties and undeveloped technical base.

While analyzing the answers of three interview respondent groups (educators, educators of educators and experts) no essential differences were found. Summarizing the opinions expressed during the qualitative (interview) survey it may be stated that the education for grown-ups, being a part of the whole educational system, helps grown-ups to adapt to the vast changes of the society, changing demands of the market economy, stimulates the development of the individual and influences informational-learning development of society. All of the respondent groups marked the flexibility of the non-formal education of grown-ups, flexibility to adapt to the needs of the learner and an opportunity to react quicker to the changes of the society and market demands. However, all three groups mentioned the lack of attention from the government and society to the grown-up non-formal education. All that portrays a complex situation in financing non-formal grown-up education as well as lack of information spread about non-formal education for grown-ups.

Defining the current situation of non-formal grown-ups education in Lithuania all respondents have mentioned that not many people participate in non-formal education and those who participate do not call it education/learning. Even though many respondents have said that grown-ups do not focus much on education, many of the respondents pointed that very few analysis is done in this area which

makes it difficult to have more exact information having in mind that in the future the non-formal education should expand and the focus given for it will be definitely stronger.

As almost all of the respondents have pointed during the survey, many of the non-formal education participants are educated grown-ups which show a close relationship between the two educational forms: formal and non-formal. Learning skills gained in a formal education system encourage grown-ups to keep on learning as they participate in a non-formal educational system. However, discussing the current supply of non-formal education in Lithuania the respondents have had different opinions: more than half of them mentioned that there is not enough of the offer. Even though another part of the participants that said the supply was enough still pointed that the offer does not vary and is not available to everyone. Again, many respondents have emphasized small financial opportunities for people, which confirm the financing need of non-formal education. According to the participants governmental financial support for non-formal education would help in solving this problem. The governmental help could be not as much as direct financing for non-formal education but by creating the conditions and stimulating the financial support of non-formal education from companies/organizations. This question was connected with responsibility for non-formal education and this responsibility was linked to governmental institutions, non-governmental institutions, and private initiatives. Also, from the government side such responsibility would be revealed by legal base and by creating financing system.

As defining what is a learning society the respondents have said it is a developing, always renewing itself, open, creative and good willed society. All three respondent groups have mentioned that important factors of a learning society are learning individuals and immerging learning organizations such as nongovernmental organizations and strong companies. Even though, according to the respondents, it would not be precise to say that Lithuanian society is a learning one or not, however one can say that the growing awareness for the importance of the non-formal education (the fact that it should be expanded and would be given more time for learning as many res-

pondents said), its influence on the development of the society and democratization (also, many participants have mentioned that to participate in a non-formal education is a public expression and an act of the position of active people) shows that Lithuanian society is on the road to become a learning society.

Analyzing the current non-formal education system for grown-ups in Rome, Italy the educators of this country are noticing that the number of the learning population is increasing (87%). Even though Lithuanian educators have mentioned that the number of participants in Lithuania is growing (67%) still the big part of Lithuanian educators (28,9%) think that it is not changing thus, letting one assume that there is still not enough attention for non-formal education in Lithuania and there is a lack of need for grown-up learning.

The difference is that, according to educators, career minded and professionally oriented younger people are more active in the grown-up non-formal education in Lithuania where in Rome this education is more popular among older people who seek personal development. In this case the education becomes more of a personal expression. All these findings confirm the educators' indicated reasons influencing the variation of the participant number and the goal of the non-formal education.

When asked what influences the change of the participant number Italian educators have marked the need for development (54%) and the marketing of the grown-up education (21%). According to the view of Lithuanian educators along with a need for development (45,9%) a big part of motivation is a fear factor for losing work (34,7%); also the marketing of a grown-up education was marked by 16,3% respondents. Particularly, there is a big difference in marking the growing living standard (Italian 12%, Lithuanian 3,1%) assuming that difficult situation in Lithuanian economy limits the growth of participation in non-formal education. Both Lithuanian and Italian educators have indicated that women are more active in non-formal education (91% Italian, 88,8% Lithuanian). Such numbers require some thinking because scientists emphasize that a child gains his/her first learning skills in a family and therefore the example of both

parents is important. In order to change such situation an international survey has been launched which involves three countries (Great Britain, German and Italy) and is called „Workshop del futuro per l'educazione della familia“. The goal is to find out the reasons for limiting the participation of men in a non-formal education and encourage them to become participants of a non-formal education. Even though Lithuania does not take part in this survey the involvement in such project or implementation of similar research would be very important in motivating grown-ups and especially men to be more active in participating in non-formal grown-up education.

Paradoxically, even though in the last decade the number of participants of non-formal education in Rome has increased greatly (just in Università' Popolare in Rome the number of participants has grown from 460 people in 1988 to 13000 in 1999, *L'Educazione Continua in Italia*, 1999), still the lesser part of Italian educators have dared to call Italian society as a learning one. Whereas, vast social-economical changes of the last decade in Lithuania that have prompted people to learn have determined (not even identifying it) the opinion of Lithuanian educators that Lithuanian society is a learning one.

Conclusions

1. The analysis of non-formal adult education in Lithuania and Europe allows to conclude that non-formal adult education is based on equal rights for inhabitants of all social layers to learn throughout their whole lives in any appropriate form, in any place and at any age. The major functions of non-formal adult education are as follows: to provide knowledge and understanding necessary to adapt oneself to constant changes in the society, labour market, human life and assist adults in choosing education that best satisfies their needs and provides possibilities for choice.

2. Learning society can be defined by the following criteria: I) the major part of the society constantly participates in the non-formal adult education process (both learning individuals and learning

organizations), 2) conditions are created in the society for learning to be available for every member of the society and the community. Non-formal adult education, flexible, quickly responding to societal and individual needs, enhancing the development of democracy, change and adaptation of people in the complex and rapidly changing world, is a significant factor of learning society.

3. According to all four groups of respondents, although the non-formal adult education fostering professional upgrading and personal growth merge together under the new requirements of the society, the rapidly changing situation in the labour market exerts influence upon the motivation of adults to participate in non-formal adult education that is most often related to professional upgrading.

4. In Lithuania, there is a tendency for the number of participants in non-formal adult education to increase; however, inadequate financial possibilities and lack of information are the main reasons that limit the number of participants in non-formal adult education. Insufficient attention of the state and society to non-formal adult education hinders the solution of these problems.

5. Although the conditions for enterprises and organizations to become learning organizations are in the initial stages of the process of formation, the research proved that the importance of education and qualification upgrading is increasing in the society and this fosters the growth of the number of learning organizations in Lithuania. Non-governmental organizations exert a particular influence upon the development of non-formal adult education, as they are flexible, mobile and rapidly respond to the societal changes and have already become learning organizations in many cases.

6. Analyzing the participants of non-formal adult education, the following aspects were noticed:

- ♦ as the results of the survey participants, selected by random sampling, indicate, women participate in non-formal adult education more actively;

- ♦ the majority of participants of non-formal adult education are people with higher education; this shows the relationship between the systems of formal and non-formal education;
7. Educators and educates indicate that there is an orientation in non-formal adult education in Lithuania towards continuous education but not to short-term courses.

8. The comparative analysis of Lithuanian and Italian (Rome) educators' attitudes shows that the number of participants of non-formal adult education is increasing both in Lithuania and in Italy, but different economic situation determines the following different factors:

- ♦ different causes of the growth in the number of participants of non-formal adult education: in Lithuania, the growth in the number of participants is caused by the need to improve one's qualification and fear to lose one's job; in Italy (Rome), the need to improve one's qualification and advertising of non-formal adult education ($X^2= 16,25$; $df=3$; $p<0,000$);
- ♦ different motivation to participate in non-formal adult education: in Lithuania, more people participate in non-formal adult education related to upgrading one's professional qualification, whereas in Italy (Rome), the purpose of non-formal adult education is the growth of personality ($X^2=28,45$; $df=2$; $p<0,000$);
- ♦ different age groups of participants in non-formal adult education: in Lithuania, the participants are junior adults (18-29 and 30-39 years of age), who seek for professional development; in Italy (Rome), older people (40-59 years of age) more actively participate in non-formal adult education seeking for personal development ($X^2= 18,58$; $df=3$; $p<0,0001$).

Literatūra

1. ALICE. Non-Formal Adult Education in Europe (1999) // <http://www/vsy.fi/alice/cou>.
2. Andersson S. A. Sociocultural Analysis of Innovative Learning: Somall Refugees Construction of Societal Knowledge. Paper presented at the transnational EU – conference on popularly Initiated Adult Education. – Linköping University, 1997.
3. Aramavičiūtė V. Vaikas ir šeima. – Kaunas: Šviesa, 1978.
4. Aslanian C. B., Brickell H. H. Americans in Transition: Life Changes and Reasons for Adult Learning. – New York: College Board, 1980.
5. Baidotas. Liaudies auklėjimo pagrindai // Vairas. 1931. Nr. 9.
6. Bajoriūnas Z. Šeimos edukologija. – Vilnius: Jošara, 1997.
7. Belanger P., Valdivielso S. The Emergence if Learning Societies: Who participates in Adult Learning? – Pergamon, 1997.
8. Baltoji knyga Profesinis rengimas: Projektas. – Vilnius, 1998.
9. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffe. – New York: Prentice Hall, 1977.
10. Baronas J. Padidinkim gėrio sumą žemeje. – Vilnius, 1996.
11. Barvydienė V. Organizacijos klimato tyrimo psichologinės prielaidos / Kultūros tyrinėjimai. Tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga. – Kaunas, 1995.
12. Bell D. Post – Industrialism and Post – Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. W. C. 1973.
13. Beresnevičienė D., Butkienė G., Teresevičienė M. Mokytojas nuolatinio mokymosi sistemoje / Lietuvos švietimo reformos gairės. – Vilnius: Valsybinis leidybos centras, 1993.
14. Beresnevičienė D. Nuolatinis mokymasis Lietuvoje. – Vilnius: Pedagogikos institutas, 1995.
15. Beresnevičienė D. Suaugusiųjų švietimo ir nuolatinio profesinio tobulėjimo naujosios galimybės Rytų ir Centrinėje Europoje // Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos. 1999. Nr. 2. P. 44–52.
16. Bitinas B. Ugdymo tyrimų metodologija. – Vilnius: Jošara, 1998.
17. Bjornavold J. Making Learning Visible. Identification, Assessment and Recognition of Non-Formal Learning in Europe. – Thessaloniki: DRAFT, 2000.

18. Boshier H. *Towards a Learning Society*. – Vancouver: Learning Press, 1980.
19. Boschier R. W. *Education Participation Scale*. – Vancouver: Learning Press, 1982.
20. Boucher F. *Non-formal Adult Education in the United Kingdom*. – Scotland. 1998 // <http://www.vsy.fi/alice>.
21. Bosseleers L. *Non-Formal Adult Education in Belgium, 1998* // <http://www.vsy.fi/alice>.
22. Brookfiels S. *Understanding and Facilitating Adult Learning*. – San-Francisco: Jossey – Bass Publishers, Inc., 1986.
23. Bukauskienė T. *Lietuvos mokykla ir pedagoginė mintis*. – Vilnius: Leidybos centras, 1995.
24. Burgess P. D. *The Educational Orientations of Adult Participants in Group Educational Activities*. – University of Chicago, 1974.
25. Butkienė G., Kepalaitė A. *Mokymasis ir asmenybės branda*. – Vilnius: Margi raštai, 1996.
26. Butkus F. S. *Organizacijos ir vadyba*. – Vilnius: Alma littera, 1996.
27. Carp A., Peterson R., Roelfs P. *Adult learning interests and experiences*. – San Francisco: Jossey Bass, 1974.
28. Carr-Hill R. A. *The Information Base for the Planing of the Diversified Education Field*. IIEP Research Report. No. 68. UNESCO/IIEP. – Paris, 1988.
29. *Certificazione delle Competenze e Life Long Learning. Scenare e cambiamenti in Italia e in Europa*. – Roma: Isfol, 2004.
30. Charles C. M. *Pedagoginio tyrimo įvadas*. – Vilnius: Alma litera, 1999.
31. Colletta N. J. *Formal, Nonformal and Informal Education/ International Encyclopedia of Adult Education and Training*. – Oxford: Pergamon, 1996.
32. *Continuing Training in Enterprises: Facts and Figures*. European Commission, 1999.
33. Coombs P. H. *The World Education Crisis: A Systems Analysis*. – New York: Oxford University Press, 1968.
34. Coombs P. H. *Suggestions of Realistic Adult Education Policy. Prospects 15 (1)*. 1985.
35. Coombs P. H., Ahmed M. *Attacking Rural Poverty: How Non- Formal Education can Help*. – Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press, 1974.
36. Corradi S. *Il sapere diffuso. L'Educazione Permanente nell'eta' quaternaria*. – Roma: IPS, 1998.

37. Černius V. J. Mokytojo pagalbininkas. – Kaunas: Littera Universitati Vytauti Magni, 1992.
38. Černius V. J. Tėvų ir mokytojų pagalbininkas. – Kaunas: Poligrafija ir informatika, 1997.
39. Čėsnaite B. Suaugusiųjų profesinio mokymo efektyvumo tyrimas. Ataskaita Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnybai. – Vilnius, 1997.
40. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas. – Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2000.
41. Dahl R. A. Demokratija ir jos kritika. – Vilnius: Amžius, 1994.
42. De Camillis S., Ricci R., Florenzano F. Le Universita' della terza Eta' in Italiza e in Europa. Un fenomeno culturale o sociale? // Difesa Sociale. 1990. Nr. 2.
43. De Camillis S., Florenzano F., Ricci R. L'educazione permanente come fattore di cambiamento individuale. La rivista di servizio sociale // 1995. Nr. 4.
44. De Camillis S. Le motivazioni all'Educazione continua. – Roma: EdUP, 1999.
45. Dėl Neformaliojo suaugusiųjų švietimo tarybos nuostatų ir sudėties // Valstybės žinios. 1998. Nr. 110-3044.
46. Delors J. Nell'Educazione un Tesoro. Raporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per Ventunesimo Secalo. Armando editore. 1996.
47. Delors J. L'Educazione o l'utopia necessaria. OPEN, rivista Italiana di educazione continua. 1998. Nr. 1.
48. Demetrio D. L'eta Adulta. Teorie dell'identita' e pedagogie dello sviluppo. – Roma: La Nuova Italia Scientifica, 1997.
49. Dewey J. Democracy and Education. – New York: The Free Press, 1916.
50. Dohmen G. Lifelong Learning for All – Innovative Perspectives of Continuing Education // Lline. 1999. Nr. 3.
51. Drucker P. Managing the Future. – New York: Dutton, 1992.
52. Drucker P. Post – Capitalist Society. – Harper Business, 1993.
53. Elias J. L., Merriam S. Philosophical Foundations of Adult Education. – Florida Malabar: R. E. Krieger Publishing Company, 1980.
54. Ellstrom P. E. Rationality, Anarchy and Planning of Change in Educational Organizations // Linkoping Studies in Education. 1984. Vol. 22. – Linkoping: Linkoping University.
55. Faure E. Learning to Be. – Paris: UNESCO, 1972.
56. Fischer G. Scharff E. Learning Technologies in Support of Self – Directed Learning. 1998 // jime.open.ac.uk/98/4.
57. Florenzano F. Scenari per una nuova educazione permanente. – Roma: EdUP, 1996.

58. Florenzano F. Manuale dell'educazione continua. La formazione per tutto l'arco della vita e gli strumenti per realizzarla. – Roma: EdUP, 1998.
59. Florenzano F. Manuale dell'educazione continua. – Roma: EdUP, 2002.
60. Formarsi per partecipare, moltiplicare le esperienze // Quaderni della federazione Italiana per l'Educazione Continua. – Roma: EdUP, 1999. Nr. 6.
61. Formazione Permanente: Chi Partecipa e Chi Ne e' Escluso. – Roma: Isfol, 2005.
62. Freire P. Kritinės sąmonės ugdymas. – Vilnius: Tyto Alba, 2000.
63. Fullan M. Pokyčių jėgos. – Vilnius: Tyto Alba, 1998.
64. Gadamer H. G. Truth and Method. – London: Sheed & Ward, 1975.
65. Gage N. L., Berliner D. C. Pedagoginė psichologija. – Vilnius: Alma littera, 1994.
66. Gaižutis A. Kultūros vertybės ir erzai. – Vilnius: Academia, 1993.
67. Gallart M. A. The Diversification of the Educational Field in Argentina. IIEP Research Report. No. 73. – Paris: UNESCO/IIEP, 1989.
68. Gibbs G., Durbridge N. 'Characteristics of Open University tutors (Part 2): Tutors in action' Teaching at a Distance' (7). – Milton Keynes: Open University, 1976.
69. Giddens A. The Consequences of Modernity. – Cambridge, 1990.
70. Giddens A. Modernity and Self-Identity. – Cambridge: Polity Press, Palo Alto: Stanford University Press, 1992.
71. Gineitienė D., Domarkas V. Visuomeninių organizacijų įtaka viešojo administravimo institucijoms. – Kaunas: Technologija, 2000.
72. Graham T. B., Daines J. H., Sullivan T., Harris P., Baum F. E. The Training of Part – Time Teachers of Adults. – University of Nottingham: Department of Adult Education, 1982.
73. Groombridge E. Television and the People. – Harmondsworth: Penguin, 1972.
74. Guščinskienė J. Organizacijų socialogija. – Kaunas: Technologija, 1999.
75. Hake J. B. Lifelong Learning in Late Modernity: the Challenges to Society, Organizations and Individuals / Nuolatinis mokymasis besikeičiančioje visuomenėje: prielaidos ir prieštaravimai. Tarptautinės konferencijos medžiaga. – Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 1997.
76. Handy C. The Age of Unreason. – London: Arrow, 1991.
77. Hargreaves A. Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age. – London: Cassell, 1994.
78. Harry K., Kaye A. The European experience in the Uses of Mass Media and Distance Methods for Adult Basic Education. Main report. – Milton Keynes: Open University, 1982.

79. Havighurst R. J. *Development Tasks and Education*. – New York: McKay, 1952.
80. Houle C. O. *The Inquiring Mind*. – Madison: University of Wisconsin Press, 1961.
81. Hovenberg H. *Multilingual Adult Education Terminology Database at the Linköping Centre for Adult educators*. 1996.
82. Husen T. *The Learning Society*. – London: Methuen Et Co Ltd, 1974.
83. Hutchins R. M. *The Learning Society*. – Harmondsworth: Penguin, 1970.
84. Yeaxlee B. A. *Lifelong Education*. – London: Cassell, 1929.
85. Illich I. *Deschooling Society*. – Harmondsworth: Penguin, 1973.
86. Ilgius V. *Valstybės parama nevyriausybiniams organizacijoms – šiandien ir rytoj / Savišvieta*. – 1997.
87. *International Encyclopedia of Education*. – Oxford, 1994.
88. Jakavičius V. *Kultūrinio švietimo pedagogikos bendrieji pagrindai*. – Vilnius, 1985.
89. Jakavičius V. *Žmogaus ugdymas*. – Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 1998.
90. Jarvis P. *Professional Education*. – London: Croom Helm, 1983.
91. Jarvis P. *Adult Learning in the Social Context*. – London: Croom Helm, 1987.
92. Jarvis P. *Paradoxes of Learning*. – San Francisco: Jossey – Bass Publishers, 1992.
93. Jarvis P. *The Public Recognition of Lifetime Learning // LlinE*. 1996. Nr. 1.
94. Jarvis P. *Besimokanti visuomenė, viešasis sektorius ir nevyriausybinių organizacijų // Savišvieta*. 1997.
95. Jarvis P. *Besimokanti visuomenė – šiuolaikinio pasaulio reiškinys // Mokykla*. 1997. Nr. 1–2.
96. Jelenc Z. *Neformalus švietimas ir mokymasis organizacijose // Savišvieta*. 1994. Nr. 2. P. 64–72.
97. Johnstone J. W. C., Rivera R. J. *Volunteers for Learning*. – Chicago: Aldine Publishing, 1965.
98. Jovaiša L. *Edukologijos įvadas*. – Kaunas: Kauno technologijos universitetas, 1993.
99. Jovaiša L. *Pedagogikos terminai*. – Kaunas: Šviesa, 1993.
100. Jucevičienė P. *Ugdymo mokslo raida*. – Kaunas: Technologija, 1997.
101. Jucevičienė P. *Organizacijos elgsena*. – Kaunas: Technologija, 1994.
102. Juozaitis A., Vilimienė R. *Nevyriausybinių organizacijų: nuo aiškios strategijos link efektyvios veiklos*. – Vilnius: Danielius, 2000.

103. Kanišauskas S. Intelligentiški žaidimai suaugusiųjų švietime, kaip vietinių iniciatyvų išraiška / Švietėjiškų nevyriausybinių organizacijų vaidmuo remiant vietines iniciatyvas. Konferencijos medžiaga. LSŠA. – Druskininkai, 1999.
104. Kjaergaard E., Martinėnienė R. Dialogo tiltas. Visuomeninės organizacijos demokratinėje valstybėje. – Vilnius: Margi raštai, 1997.
105. Knowles M. The Modern Practice of Adult education: From Pedagogy to Andragogy. – Chicago: Follet Publishing Company, 1970.
106. Knowles M. La formazione dagli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienza e idee. – Milano: Raffaello Cortina Editor, 1996.
107. Knowles M. Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia. – Milano: Franco Angeli, 1997.
108. Koenig A. E. Philosophy of the Humanistic Society. – Washington: University Press of America, 1981.
109. Kolb D. A., Fry R. Towards an Applied Theory of Experiential Learning / Theories of Group Processes / ed. Cooper C. L. – John Wiley & Sons, 1975.
110. Korsgard O. Borba za prosvěšćenije. – Moskva: RNISiNP – russkoe izdanije, 2000.
111. Kuprys P. Danijos aukštesnioji liaudies mokykla – asmenybės demokratiškumo ugdymo fenomenas. Daktaro disertacija. – Kaunas, 1996.
112. Land G., Jarmas B. Break – Point and Beyond. – New York: Harper Business, 1992.
113. Laužackas R. Sistemoteorinės profesinio rengimo kaitos dimensijos. – Kaunas: VDU, 1999.
114. Laužackas R. Profesinio rengimo metodologija. – Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2005.
115. Laužikas J. Pedagoginiai raštai. – Kaunas: Šviesa, 1993.
116. Lave J., Wenger E. Situated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
117. Le opportunita' educative a Roma: indagine sulls attivita' di formazione continua // Quaderni per la promozione dell'educazione continua. 1998. Nr. 5.
118. Lessing D. Prisons We Choose to Live Inside. – Toronto: CBS Enterprises, 1986.
119. Leš E. The Voluntary Sector in Post – Communist East Central Europe. World Alliance for Citizen Participation. – Washington, D.C. U.S.A.: Civicus, 1994.
120. Levinson D. J. The Seasons of a Man's Life. – New York: A. Knopf, 1978.

121. Lietuvos mokyklos ir pedagoginės minties istorijos bruožai. – Vilnius: Mokslas, 1983.
122. Lietuvos Respublikos neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas // Valstybės žinios. 1998. Nr. 66-1909.
123. Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas // Valstybės žinios. 1997. Nr. 98-2478.
124. Lietuvos švietimo koncepcija. – Vilnius: Leidybos centras, 1992.
125. Lietuvos švietimo klasifikacija. – Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija, 1999.
126. Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis. Statistinio tyrimo rezultatai. – Vilnius: Statistikos departamentas, 2005.
127. Lindeman E. The Meaning of Adult Education. – Montreal: Harvester House, 1961.
128. Lindeman E. Preparing Leaders in Adult Education (speech given to Pennsylvania Association for Adult Education, 18 November). Published in Brookfield S. (ed.). Training Educators of Adults. – London: Routledge, 1988.
129. Living and Working in the Information Society. Green Paper, Commission of the European Communities. – Brussels, 1996.
130. Longwoth N. Learning Community – Wishful or Practical Thinking? // LlinE. 1997. Nr. 1. P. 16–20.
131. Lorenzetto A. Dal profondo Sud, storia di un'idea. – Roma: Edizioni studium, 1994.
132. Lorenzetto A. Verso un ecosistema educativo. Societa/Ambiente/Progetto. – Roma: Edizioni studium, 1988.
133. Luckmann T. The Invisible Religion. – London: Collier-Macmillan, 1967.
134. Lofferta di Formazione Permanente in Italia. Primo Rapporto Nazionale. – Roma: Isfol, 2005.
135. Lukošūnienė V. Tarptautinio bendradarbiavimo poveikis suaugusiųjų švietimo plėtrai Lietuvoje (LSŠA patirtis). Magistro darbas. – Vilnius, 2000.
136. Margheri C. Educazione degli adulti. – Roma: EdUP, 1997.
137. Marjomaki V. Non-Formal Education in the Folk High Schools/ Responding to the Challenges of a Changing World: An Overview of Liberal Adult Education in Finland. Finnish Adult Education Association. 1998.
138. Martišius V. Psichologijos metodai. – Vilnius: Evalda, 1999.
139. Marton F., Hounsell D., Entwisle N. The Experience of Learning. – Edinburgh: Scottish Academic Press, 1984.

140. Maslow A. *Towards a Psychology of Beong*. – New York: D. Van Nostrand Company, 1968.
141. McGivney V. *Access to Education for Non-Participation Adults*. – Leicester: NIACE, 1990.
142. McLaughlin T. H. *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: demokratiškumas, vertybės, įvairovė*. – Kaunas: Technologija, 1997.
143. Mee G., Wiltshire H. *Structure and performance in Adult Education*. – London: Longman, 1978.
144. Miškinis K. *Šeimos pedagogika*. – Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.
145. Mocker D. W., Noble E. 'Training Part – Time Instructional Staff' // Grabowski S. et. al. *Preparing Educators of Adults*. – San Francisco: Jossey Bass, 1981.
146. Mokykla ir gyvenimas. 1929. Nr. 6.
147. Moore M. G. *Theory of Transactional Distance* // D. Keegan. *Theoretical Principles of Distance Education*. – London: Routledge, 1993.
148. *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas* – Vilnius: LSSA, 2001.
149. *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija*. Nr. ISAK-433/A-83 // http://www.smm.lt/teisine_baze/isakymai.htm.
150. Morkūnienė J. *Humanizmas. Filosofinės teorijos metmenys*. – Vilnius: Baltic ECO, 1995.
151. Naisbitt J., Aberdene P. *Megatrends 2000*. – New York: William Morrow, 1990.
152. *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalųjį suaugusiųjų švietimą 2005* // http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm.
153. Neugarten B. L. *Personality and Aging* // J. E. Birren and K. W. Schaie (eds) *Handbook of Psychology of Aging*. – New York: Van Nostrand Reinhold, 1977.
154. Newman M. *The Poor Cousin*. – London: Allen and Unwin, 1979.
155. Niemela S. *Liberal Adult education as a School for Democracy / Responding to the Challenges of a Changing World: An Overview of Liberal Adult Education in Finland*. Finnish Adult Education Association. 1998.
156. Normantas E. *Antrasis pasaulio tvanas, skubantis laikas ir informacinė visuomenė* // *Kultūros barai*. 1996. Nr. 6.
157. Nussbaum M. *Aristotelian Social Democracy* // G. Mara and H. Richardson (eds). *Liberalism and the Good*. – New York: Routledge, 1990.
158. Onuškin V., Ogariov E. *Obrazovanie vzroslyh / meždisciplinarnyj slovar terminologiji*. – Sankt Peterburg: Rossiskaja akademija obrazovaniya, Institut obrazovaniya vzroslyh, 1995.

159. Ogariov E., Kliučarev G. Posleslovije perevodčikov: obrazovanie vzroslyh i socialnie peremeni // Borba za prosveščenie. RNIS I-NP. 2000.
160. Ozmon H. A., Craver S. M. Filosofiniai ugdymo pagrindai. – Vilnius: Leidybos centras, 1996.
161. Pascale P. Managing on the Edge. – New York: Touchstone, 1990.
162. Pukelis K. Mokytojų rengimas ir filosofinės studijos. – Kaunas: Versmė, 1998.
163. Pukienė V. Lietuvių švietimo draugijos XX a. pradžioje (1905–1906 metais). – Vilnius: Varnas, 1994.
164. Ranson S. Towards the Learning Society. – Cassell, 1994.
165. Reich R. Work of Nations. – New York: Vintage Press, 1992.
166. Resnick L. B. Learning in School and Out // Educational Researcher. 1987. No. 16(9).
167. Resnick L., Levine J. Teasley S. (ed). Perspective of Socially Shared Cognition. – Washington DC: APA, University of Pittsburg, 1991.
168. Roberts H. Comparative Studies in Lifelong Education. International Congress of University Adult Education. 1968. Nr. 1.
169. Rogers A. Teaching Adults. – Buckingham, Philadelphia: Open University Press, 1996.
170. Rogers C. A Way of Being. – Boston: Houghton Mifflin, 1980.
171. Sakalauskas V. Statistika su Statistica. – Vilnius: Margi raštai, 1998.
172. Schultz T. W. Investavimas į žmones. – Vilnius: Eugrimas, 1998.
173. Seilius A. Organizacijų tobulinimo vadyba. – Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 1998.
174. Sen A. On the Darwinian View of Progress. – London Review of Books, 1992.
175. Senge P. The Fifth Discipline. – New York: Doubleday, 1990.
176. Sills D. Voluntary associations. International Encyclopedia of Social Sciences. Vol. 16. – New York: Crowell-Collier, 1968.
177. Simey M. Democracy Rediscovered: A Study in Police Accountability. – London: Pluto Press, 1988.
178. Skinner B. F. The Technology of Teaching. – New York: Apleaton, 1968.
179. Slavėnas P. Švietimo uždaviniai Lietuvoje // Židinys. 1938. Nr. 4.
180. Slavėnas P. Masių švietimo pagrindai // Židinys. 1938. Nr. 7.
181. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas // Valstybės žinios. 1998. Nr. 115-3228.
182. Specificita'e complessita' dell'insegnamento nell'educazione continua agli adulti Quaderni per la promozione continua. – Roma: EdUP, 1998. Nr. 3.
183. Stoll L., Fink D. Keičiame mokyklą. – Vilnius: Margi raštai, 1998.

184. Suaugusiųjų švietimas. Diskusijų gairės. Hamburgo deklaracija. Tarp-tautinė suaugusiųjų švietimo konferencija. Confintea. 1997 m. liepos 14–18 d., Hamburgas.
185. Suaugusiųjų švietimo teisiniai pagrindai. I dalis. – Vilnius: LSSA, 1995.
186. Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste (2004) // http://www.smm.lt/svietimo_bukle?tyrimai.htm.
187. Šalčius M. Dešimt metų tautinio-kultūrinio darbo Lietuvoje (1905–1915). – Chicago, 1917.
188. Šernas V. Profesinė pedagogika. – Vilnius: Baltic Eco, 1995.
189. Tarptautinių žodžių žodynas – Vilnius: Vyriausioji enciklopedijų redakcija, 1985.
190. Teaching and Learning. Towards the Learning Society. White Paper on Education and Training. Commission of the European Communities. – Brussels, 1995.
191. Teresevičienė M. Andragoginė didaktika. – Vilnius: Gimtasis žodis, 1998.
192. Teresevičienė M. Populiarusis suaugusiųjų švietimas: individuali iniciatyva ar socialinis reiškinys? / Socialinė-psichologinė adaptacija ir švietimo sistema. – Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 1999.
193. Teresevičienė M., Žemaitaitytė I. L'educazione non formale degli adulti in Lituania // Le memorie della memoria. OPEN, rivista italiana di educazione continua. – Roma: EdUP. P. 127–136.
194. Teresevičienė M., Žemaitaitytė I. Mokymosi proceso vyksmas nevyriausybinėse organizacijose / Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai. Nr. 13. – Kaunas: VDU, 2000. P. 183–193.
195. Terminų žodynas. Trečias sektorius. Nevyriausybinių organizacijų informacijos ir paramos centro biuletenis. 1997. Nr. 7(8). P. 27.
196. Titmus C. J. Adult Education: Concepts, Purposes and Principles // The International Encyclopedia of Education. Vol. 1. – Oxford: Elsevier Science, 1994. P. 111–120.
197. Titmuss R. M. The Gift Relationship: From Human Blood to Social Policy. – London: Allen & Unwin, 1971.
198. Toivainen T. An Overview of Finnish Liberal Adult Education on the Edge of the 21st Century, with a Wide Reference to Historical Roots / Responding to the Challenges of a Changing World: An Overview of Liberal Adult Education in Finland. Finnish Adult Education Association. 1998.
199. Trečiokienė E. Vokietijos ir Danijos atvirasis suaugusiųjų švietimas. Daktaro disertacija. – Vilnius, 1998.

200. Trečiokienė E., Kuprys P. Lietuvos suaugusiųjų žmonių demokratinis švietimas. – Vilnius, 1998.
201. UNESCO ir Švietimas. – Vilnius: LSSA, 1996.
202. Uzdila J. Dorinis asmenybės ugdymas šeimoje. – Vilnius: Academia, 1993.
203. Vaitkevičius J. Socialinės pedagogikos pagrindai. – Vilnius: Evalda, 1995.
204. Valstybės švietimo strategijos 200 –2012 metų nuostatai // http://www.smm.lt/teisine_baze/isakymai.htm.
205. Vander Zanden J. W. The Social Experience: An Introduction to Sociology. – New York: McGraw-Hill Publishing Company, 1990.
206. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1978.
207. Visa Lietuva. Informacinė knyga. – Kaunas, 1932.
208. Zee H. The Learning Society / The Learning Society. Challenges and Trends P., Raggatt R., Edwards N. Small at The Open University. – London and New York in association with The Open University, 1996.
209. Želvys R. Švietimo kaitos samprata / Švietimo reformos. – Vilnius: Švietimo studijos, 1998.
210. Žemaitaitytė I. Asmenybės lavinimasis nuolatinio mokymosi kontekste / Nuolatinis mokymasis besikeičiančioje visuomenėje: prielaidos ir prieštaravimai. Tarptautinės konferencijos medžiaga. – Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 1997. P. 46–51.
211. Žemaitaitytė I. Lithuanian Women in the System of Lifelong Learning: Possibilities, Motivation, Attitude // Baltic Dialogue. 1997. Nr. 2. P. 11–13.
212. Žemaitaitytė I. Nuolatinis mokymasis – nenutrūkstama suaugusio žmogaus tobulinimosi galimybė // Edukologija, Kalbotyra, Literatūra. Jauųjų mokslininkų darbai. – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 1997. P. 111–115.
213. Žemaitaitytė I. Lifelong Learning in Lithuania: Urgent Problems in Transition Period. 1998. // <http://www.andras.ee/papers/irena.html>.
214. Žemaitaitytė I. Dejatelnost nepravitelstvenich organizacij v razšireniji I razvitije obrazovaniija vzroslich v Litve / Izdlitiba Latvija gadsimtu mija: problemas un risinajumi. Rakstu krajums. Liepaja: LPA, 2000. P. 276–283.
215. Žemaitaitytė I. Neformaliajame suaugusiųjų švietime besimokančiųjų motyvacija ir dalyvavimo galimybės // Pedagogika. 2002. Nr. 59.

216. Žemaitaitytė I., Normantas E. Nuolatinis profesinis mokymasis neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje // Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. 2002. Nr. 5.
217. Žemaitaitytė I. Neformalusis suaugusiųjų švietimas kaip suaugusiojo socializacijos veiksnys // Socialinis darbas. 2003. Nr. 3.
218. Žemaitaitytė I. La prospettive della educazione non formale // INPUT-rivista per l'apprendimento continuo, Agosto-Ottobre Anno 11. – Roma, 2005.

Žemaitaitytė, Irena

Že49 Neformalusis suaugusiųjų švietimas: plėtros tendencijos dabartinėje europoje. – Monografija. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto Leidybos centras, 2007 – P. 168.

Bibliogr. 155 p.

ISBN 978-9955-19-056-1

Pastarųjų dešimtmečių visuomenės raidą lemia naujos visuomenės kūrimasis, kuris pasižymi esminiais žmonių veiklos ir jų bendravimo būdų pokyčiais, aukštesniu gamybos ir paslaugų procesų intelektualumo lygiu, ekonominės veiklos globalumu, sparčia informacinių technologinių procesų, lemiančių žmonių santykius su naujomis žiniomis, plėtra.

Besikeičiančioje visuomenėje neformalusis suaugusiųjų švietimas tampa vis labiau paplitusia suaugusiųjų švietimo forma, padedančia asmeniui plėtoti savo kultūrinius interesus, ugdyti kūrybines galias ir gebėjimus, įgyti profesinei veiklai reikalingų teorinių žinių, tobulinti turimą kvalifikaciją ir tapti aktyviu demokratinės visuomenės piliečiu. Didėjantis žinių poreikis tampa vis svarbesnis ne tik individams, bet ir organizacijoms, bendruomenėms, valstybei, todėl neformaliojo suaugusiųjų švietimo, kaip proceso ir sistemos, tobulinimas bei plėtra įgyja ypatingą reikšmę ir pasaulyje, ir Lietuvoje, nes demografiniai veiksniai (vis didesnę visuomenės dalį sudaro vyresni gyventojai) lemia, kad žmonės ilgiau lieka darbo rinkoje, o dėl sparčios technikos ir technologijų plėtros reikia nuolat mokytis.

Monografijoje, kuri skirta ir besimokantiems studentams, ir suaugusiųjų mokytojams (andragogams) praktikams, organizuojantiems bei vedantiems mokymo seminarus, aptariama neformaliojo suaugusiųjų švietimo samprata, ypatumai, filosofiniai edukologiniai pagrindai, analizuojama neformaliojo suaugusiųjų švietimo raiška šiuolaikinėje visuomenėje: santykis su darbo pasauliu, neformaliojo švietimo institucijų bei nevyriausybinių organizacijų vaidmuo. Aptariami besimokančių visuomenė lemiantys veiksniai, neformaliojo suaugusiųjų švietimo pripažinimo bei vertinimo galimybės. Pristatomi neformaliojo suaugusiųjų švietimo tyrinėjimai Lietuvoje ir Europoje.

UDK 374.7

Irena Žemaitaitytė

Neformalusis suaugusiųjų švietimas: Plėtos tendencijos dabartinėje europoje

Monografija

Redaktorė *Vesta Adomaitienė*
Viršelio dailininkė *Stanislava Narkevičiūtė*
Maketavo *Aušrinė Ilekytė*

SL 585. 2007 01 20. 6.9 leidyb. apsk. l.

Tiražas 200 egz. Užsakymas

Išleido Mykolo Romerio universiteto Leidybos centras,

Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius

Puslapis internete www.mruni.eu

El. paštas leidyba@mruni.lt

Spausdino UAB „Baltijos Kopija“, Kareivių g. 13b, Vilnius

Puslapis internete www.kopija.lt

El. paštas info@kopija.lt